



**UNIVERSITE DE FRIBOURG, SUISSE
CENTRE DE DIDACTIQUE UNIVERSITAIRE**

CONCEPTION ET EXPERIMENTATION D'UN DISPOSITIF DE FORMATION

Encadrement des travaux de Bachelor en Marketing

**Travail de fin d'étude en vue de l'obtention du Diplôme
en Enseignement Supérieur et Technologie de l'Education**

Sous la direction de la Prof. Bernadette Charlier Pasquier

**GHIZLANE ARIFINE – Assistante diplômée
MELANIE BONINSEGNI – Assistante diplômée
Département de Gestion / Chaire de Marketing
Faculté des Sciences Economiques et Sociales de Fribourg**

2017

Je déclare sur mon honneur que mon travail de fin d'étude est une œuvre personnelle, composée sans concours extérieur non autorisé.

Ghizlane Arifine

Je déclare sur mon honneur que mon travail de fin d'étude est une œuvre personnelle, composée sans concours extérieur non autorisé.

Mélanie Boninsegni

Table des matières

Résumé du travail de fin d'étude	4
1. Introduction	5
1.1 Problématique et objectifs du travail de diplôme	5
1.2 Collaboration et rôle personnel dans la rédaction du TFE	6
2. Cadre théorique sur les travaux de Bachelor en Marketing	6
2.1 Objectifs et importance des travaux de Bachelor	6
2.2 Evaluation de la qualité de l'apprentissage (Taxonomie Solo)	8
2.3 Vision de l'enseignement et contexte professionnel	9
2.4 Le rôle des acteurs	11
2.5 Prise en compte de l'apprenant	13
2.6 Compétences demandées et acquis pédagogiques des apprenants	15
2.7 Difficultés rencontrées par les acteurs	16
3. Conception du scénario pédagogique	17
3.1 Contenu et déroulement du dispositif	18
3.2 Accompagnement individuel	19
3.3 Séances de méthodologie de recherche	20
3.4 Outils de support	21
3.5 Grille d'évaluation des travaux de Bachelor	23
3.6 Types d'évaluation pour les travaux de Bachelor	26
4. Expérimentation du dispositif et évaluation de l'enseignement	28
4.1 Résultats des évaluations de l'enseignement	28
4.2 Biais d'évaluation et suggestions d'amélioration de l'enseignement	28
4.3 Cohérence et qualité de l'évaluation	31
4.4 Réadaptation du contenu du dispositif d'enseignement d'après les feedbacks	33
4.5 Autres pistes de perfectionnement	34
5. Conclusion	36
6. Bibliographie	38
7. Annexes	39

Résumé du travail de fin d'étude

Ce travail de Bachelor a permis de résoudre une problématique liée à l'encadrement des étudiants de Bachelor avec l'objectif de proposer un nouveau dispositif d'enseignement qui permet de bien structurer cette supervision à travers trois axes : 1) la création d'un cours de méthodologie de recherche pour leur transmettre les consignes de base concernant chaque partie de leur travail de Bachelor et tout au long du semestre, 2) la structuration et la réorganisation des rendez-vous individuels dans le but d'optimiser le temps, 3) et la création d'une grille d'évaluation juste qui englobe tous les critères nécessaires à l'attribution d'une note finale à l'étudiant.

Sous la lumière de la littérature existante et les modèles élaborés par les auteurs dans le domaine, nous avons représenté les rôles et compétences des acteurs ainsi que notre vision de l'enseignement. Ensuite nous avons présenté les étapes de conception de notre scénario pédagogique qui combine les trois éléments cités ci-dessus en mettant en avant les outils et supports utilisés ainsi que les critères d'évaluation

La deuxième partie du travail s'est focalisée sur l'expérimentation de ce scénario en présentant les résultats des enquêtes de satisfaction menées auprès des étudiants, les suggestions d'amélioration et la réadaptation du dispositif sur la base des feedbacks des étudiants.

1. Introduction

Encadrer les travaux de Bachelor est l'une des tâches principales d'un assistant diplômé. Nous, Ghizlane Arifine et Mélanie Boninsegni, assistantes diplômées auprès de la Chaire de Marketing de l'université de Fribourg avons décidé de choisir ce thème pour élaborer ensemble le travail de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'enseignement supérieur et technologie de l'éducation.

1.1 Problématique et objectifs du travail de diplôme

En tant qu'assistantes diplômées à la Chaire de Marketing et étudiantes en doctorat à l'université de Fribourg, nous sommes amenées à encadrer les étudiants pour leurs travaux de Bachelor chaque semestre.

Après quelques mois de nos engagements, nous avons découvert que la supervision des étudiants n'est pas une tâche facile, surtout, que c'est une mission qui prend beaucoup de temps et beaucoup d'énergie. Nous sommes amenées à encadrer chacune en moyenne 8 étudiants par semestre, préparer des cours, corriger des examens, tout cela ne nous laisse pas beaucoup de temps pour rédiger nos thèses.

En réfléchissant à l'origine ou aux raisons de cette situation difficile, nous avons constaté qu'il y a tout d'abord un flou dans les cahiers de charges car les pourcentages de l'assistantat (50%) et de la recherche (50%) sont juste indicatifs, les tâches d'assistantat ne sont pas précises ni quantifiées. Il y a également un problème dans la répartition des ressources au niveau de la faculté. Notre Chaire par exemple doit encadrer beaucoup d'étudiants (16 étudiants par semestre) et nous ne sommes que deux assistantes, tandis que d'autres Chaires reçoivent peu de demandes (2 ou 3 étudiants par assistant à encadrer par semestre). Les étudiants choisissent en fonction de leur préférence, les Chaires et les départements où ils veulent écrire leurs travaux et en fonction des exigences de chaque Chaire.

Ce problème représente des enjeux : un enjeu lié à l'efficacité d'encadrement des étudiants car plus le nombre des étudiants à superviser augmente, plus nous sommes stressées et moins efficaces dans le suivi des travaux, et également un enjeu lié au fait que nous risquons de nous laisser submerger par les tâches de l'assistantat et oublier nos thèses.

Cette situation nous a poussé les deux, à réfléchir ensemble et à collaborer pour trouver des solutions.

Par conséquent nous avons décidé d'écrire notre travail de fin de formation dans l'objectif de

créer et expérimenter un nouveau dispositif d'enseignement pour structurer au mieux la supervision des étudiants de Bachelor via la création d'un cours de méthodologie de recherche, la structuration et la réorganisation des rendez-vous avec les étudiants et enfin la création d'une grille d'évaluation complète, pertinente et précise.

1.2 Collaboration et rôle personnel dans la rédaction du TFE

Tout d'abord, nous sommes collègues et nous travaillons en tant qu'assistantes diplômées auprès de la même Chaire (Chaire de Marketing) à l'université de Fribourg. Ainsi, nous avons les mêmes responsabilités et les mêmes intérêts concernant l'encadrement des étudiants de Bachelor. Ensuite, nous avons élaboré un certain nombre de travaux de validation des modules ensemble, sur l'encadrement des étudiants. Ainsi, il nous est venu l'idée de continuer sur ce thème pour le travail de fin d'étude. C'est pourquoi nous avons décidé de rédiger le travail de fin d'étude en binôme.

Le rôle de chacune de nous était important dans la réflexion et la rédaction de chacune des parties du travail de fin d'étude. Nous nous sommes basées sur les commentaires reçus pour les travaux de validation des modules pour améliorer le contenu et approfondir la réflexion dans le travail de fin d'étude. Concrètement, nous avons organisé plusieurs rendez-vous pour discuter ensemble du contenu de chacune des parties. Nous avons tout d'abord élaboré un plan du travail ensemble, ensuite chacune était responsable de certaines parties, pour collecter les informations nécessaires, faire une recherche de la littérature et rédiger une première ébauche. Une fois la rédaction terminée, nous nous sommes échangées nos parties pour que chacune puisse améliorer et approfondir le contenu.

2. Cadre théorique sur les travaux de Bachelor en Marketing

Cette première partie présente l'aspect théorique de notre travail. Nous explicitons les objectifs des travaux de Bachelor et le rôle des étudiants et des enseignants dans le cadre de cet apprentissage en mettant en application les théories existantes sur l'enseignement et l'apprentissage en 1^{er} cycle universitaire.

2.1 Objectifs et importance des travaux de Bachelor

Le programme du Bachelor en gestion à la faculté des sciences économiques et sociales de Fribourg, exige de chaque étudiant la réalisation, au courant de sa dernière année de formation,

d'un travail académique individuel auprès de la Chaire de son choix (chaque Chaire ayant ses propres critères d'acceptation et règlements pour réaliser les travaux). En ce qui concerne notre Chaire, la Chaire de Marketing francophone, ces travaux ont pour but de démontrer la capacité de l'étudiant à appliquer les méthodes de recherche Marketing apprises durant sa formation et mettre en œuvre les connaissances théoriques et pratiques acquises durant ses études.

Le travail de Bachelor peut être défini tel que :

Un travail individuel de recherche méthodique sur un sujet correspondant à l'orientation choisie. Il permet aux étudiants de développer et d'approfondir un sujet particulier ainsi que de s'aguerrir aux méthodes de recherche universitaire. Enfin, il constitue l'aboutissement de la formation de Bachelor (Daguet, 2011).

Les descripteurs de Dublin (2004) définissent le travail de Bachelor comme un travail de recherche individuel et méthodique, dans lequel l'étudiant aura :

- *Démontré et appliqué ses connaissances et sa compréhension dans le domaine de recherche de son choix*
- *Développé certaines connaissances telles que le maintien des arguments et la résolution des problèmes dans un domaine particulier*
- *Développé des compétences d'apprentissage nécessaires pour continuer à élaborer d'autres études dans le domaine avec beaucoup d'autonomie*
- *Appris à rassembler et interpréter des données pertinentes pour former des jugements et des réflexions autour d'une question de recherche pertinente*
- *Communiqué des informations, des idées, des problèmes et des solutions aux audiences spécialistes et non-spécialistes dans le domaine en élaborant des contributions théoriques et managériales*

Les travaux de recherche ont une grande importance dans le programme de Bachelor en Gestion. Selon la taxonomie de De Ketele (1986), ces travaux correspondent à des objectifs plus profonds que le simple savoir refaire ou savoir redire car ce sont des travaux de recherche individuels et différents les uns des autres, chaque étudiant travaille sur sa propre thématique qu'il a choisie ou qui lui a été proposée par le Professeur.

Le travail de Bachelor en Marketing représente ainsi des savoir-faire convergents et divergents : tout d'abord, les étudiants doivent être en mesure de citer leurs sources, faire une bibliographie. Ce sont des connaissances qu'ils ont eu l'occasion de voir tout au long de leur cursus et qu'ils doivent appliquer dans ce travail académique. Ensuite, ils doivent développer, dans ce travail de Bachelor, leur argumentation pour justifier leur prise de position et être capable de donner

des recommandations managériales aux entreprises sur la base des résultats empiriques. Enfin, les étudiants doivent développer un esprit critique avec la résolution d'une problématique managériale, et une capacité à réaliser des projets de façon autonome. Ces derniers représentent le savoir-être et le savoir-devenir.

Le travail de Bachelor en Marketing s'inscrit dans le programme d'études de Bachelor en Gestion d'entreprise. Il est équivalent à 15 crédits ECTS. 15 ECTS correspondent approximativement à 450 heures de travail, c'est à dire que l'étudiant doit consacrer 4 mois s'il travaille à 100% sur ce travail de recherche, et 6 à 8 mois s'il a encore des cours à suivre en plus de son travail de Bachelor.

Non seulement le contenu du travail final écrit est évalué, mais il y a également une vérification si l'étudiant a finalement répondu à la question de recherche de manière claire et approfondie, a rédigé une revue de la littérature pertinente, a su argumenter et défendre ses positions rigoureusement et s'il a appliqué une méthode d'analyse en adéquation avec son modèle empirique.

Nous pouvons dire enfin que les travaux de Bachelor sont considérés comme un processus d'apprentissage car ils permettent tout d'abord aux étudiants de réaliser un projet personnel, de réaliser un apprentissage sous forme de vécu et d'expérience pendant 6 mois (en moyenne), et surtout de faire des échanges et avoir des interactions sociales durant cette période. Nous utiliserons pour ce travail la taxonomie de De Ketele (1986) pour détailler le contenu et le déroulement du dispositif à la section 3.

2.2 Evaluation de la qualité de l'apprentissage (Taxonomie Solo)

Biggs et Collins (1982) ont introduit la Taxonomie Solo (Structure of the Observed Learning Outcomes) pour analyser la qualité de l'apprentissage, en établissant une corrélation entre approches d'apprentissage, stratégies d'apprentissages et résultats (Schéma 1).

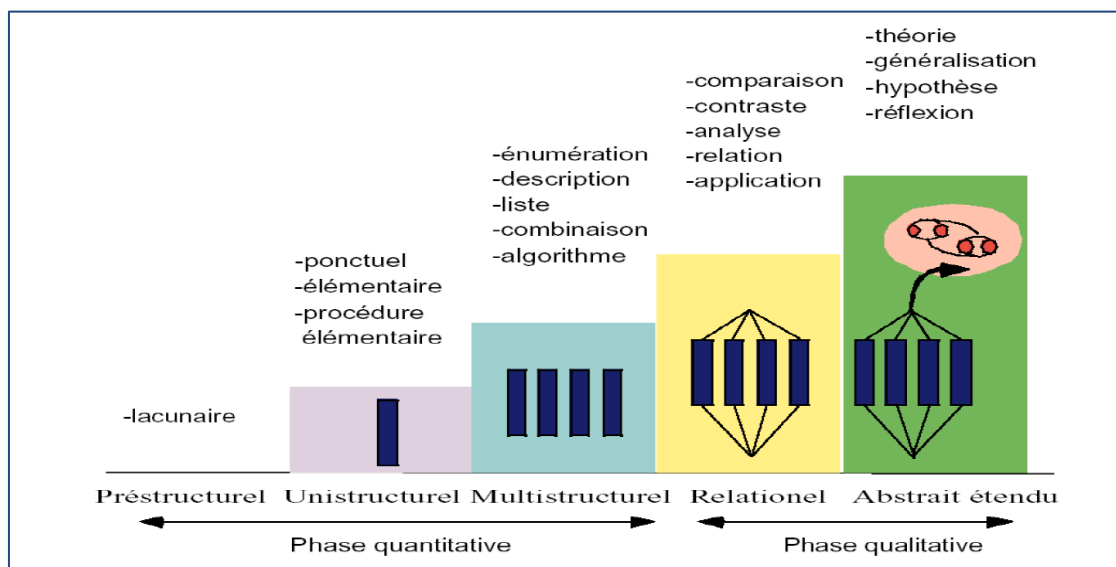


Schéma 1 : Taxonomie SOLO

Dans le contexte des travaux de Bachelor, nous pouvons associer le travail des étudiants aux niveaux relationnels et abstraits étendus pour plusieurs raisons :

- Toutes les composantes de l'apprentissage doivent être intégrées, et chaque partie doit révéler sa contribution à la compréhension et l'exécution de l'ensemble qui est le travail de Bachelor. Donc il s'agit d'un apprentissage de liens et de relations
- L'ensemble obtenu lors du niveau relationnel, qui est dans ce cas le travail de Bachelor complet, est modélisé ou conceptualisé à un certain niveau d'abstraction ce qui rend les connaissances et compétences acquises par l'étudiant utilisables dans d'autres situations ou d'autres contextes. Notamment, le processus suivi pour en arriver est également considéré, ce qui rend l'apprentissage plus efficace (métacognition). Ceci est l'un des principaux objectifs de ce travail de Bachelor.
- L'étudiant doit être capable de faire le lien entre des relations, et de conceptualiser ses connaissances avec un haut degré d'abstraction afin de les rendre transférables à d'autres domaines d'études ou pour une profession

2.3 Vision de l'enseignement et contexte professionnel

Grantner (2007) met en relation des conceptions et des approches d'enseignement avec les pratiques d'enseignement. Nous avons évalué dans ce tableau adapté de Grantner (2007, p. 29) ces approches dans le contexte des travaux de Bachelor (Schéma 2).

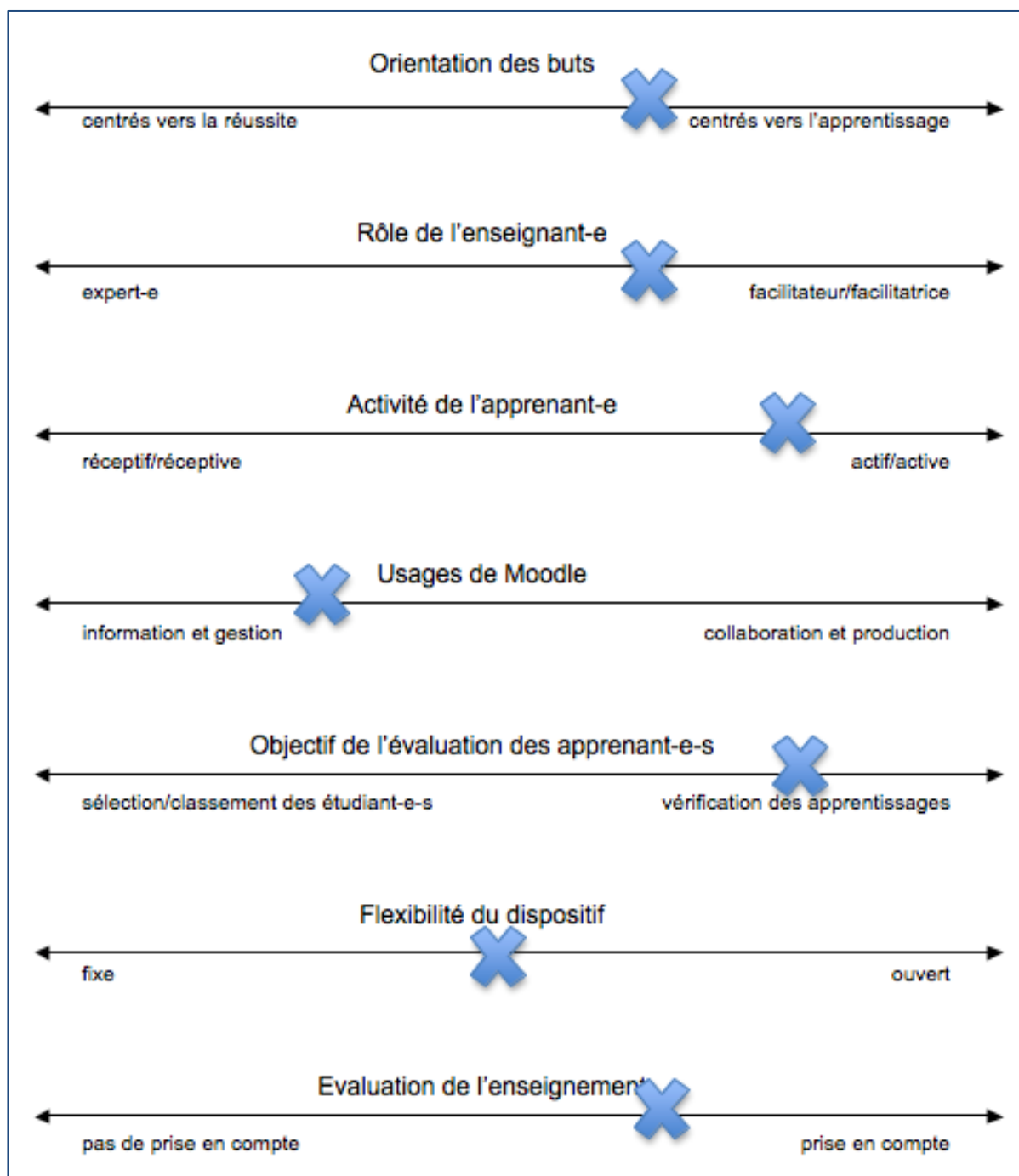


Schéma 2 : Vision de l'apprentissage et de l'enseignement

Nous pouvons dire que pour l'encadrement des travaux de Bachelor, nous optons pour une approche centrée sur l'apprentissage plutôt que la réussite. Nous considérons que le travail de Bachelor est important pour la réussite de l'étudiant étant donné qu'il correspond à 15 crédits, mais il est indispensable pour nous que l'étudiant ait développé des compétences lors du processus de l'élaboration de son travail. C'est la raison pour laquelle nous le suivons

régulièrement durant la période des 6 mois. Nous préférons ainsi, avoir un certain nombre de rendez-vous individuels en plus du cours de méthodologie que nous avons créé. La conception et l'expérimentation de ce dispositif d'enseignement est détaillé dans les parties 3 et 4 de ce travail. Le dispositif d'encadrement est relativement fixe car nous avons introduit un nombre défini de séances de méthodologie pour chaque semestre. Les étudiants doivent suivre obligatoirement ces séances pour écrire leur travail de Bachelor avec nous. En revanche, les dates des rendez-vous individuels avec les étudiants sont plus ou moins flexibles car nous les fixons en fonction des disponibilités de chacun. De plus, il y a également une certaine flexibilité au niveau du choix de la thématique de recherche. Nous, en tant qu'assistantes, jouons clairement un rôle de facilitateur dans la mesure où nous orientons l'étudiant tout au long du processus, tout en lui laissant une marge d'autonomie. Ces cours sont notamment évalués par les étudiants chaque semestre ce qui nous permet de les améliorer progressivement. La partie 3 de ce travail présente en détails le déroulement de l'évaluation de l'enseignement.

2.4 Le rôle des acteurs

Dans cette partie, nous allons présenter les fonctions et les rôles des acteurs présents dans ce dispositif selon notre point de vue en tant qu'assistantes. Il s'agit de 3 parties : le Professeur, nous les assistantes, et l'étudiant. Le schéma ci-dessous présente les liens entre ces trois acteurs.

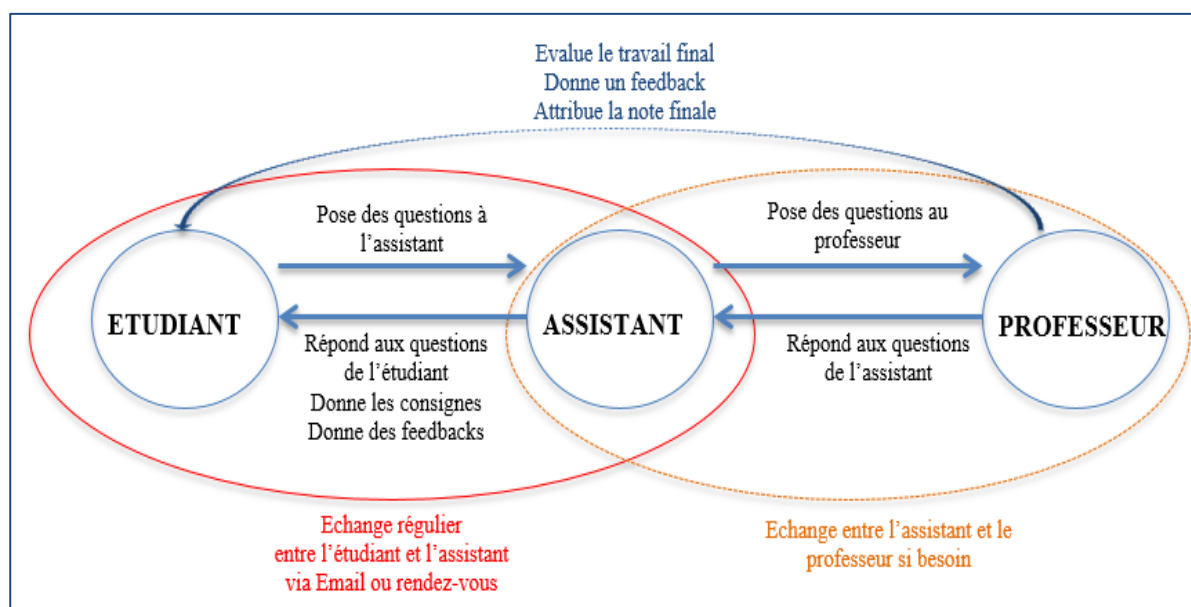


Schéma 3 : Liens entre les acteurs

Nous pouvons constater dans ce schéma que les liens entre les acteurs sont de nature et d'intensité différente. Il y a un échange permanent et un travail collaboratif entre l'assistant et l'étudiant, d'une part, et un échange occasionnel entre l'assistant et le Professeur, dans lequel l'assistant peut poser des questions au Professeur s'il rencontre des difficultés dans l'encadrement de l'étudiant. Le contact entre le Professeur et l'étudiant est presque inexistant. Le seul échange entre ces deux derniers acteurs se fait à la fin du processus, une fois l'étudiant a soumis son travail. Il se pourrait que chacun des étudiants ait une autre représentation des liens entre les acteurs. Dans le cadre d'une future recherche, il serait intéressant d'analyser le point de vue des étudiants par rapport aux rôles des acteurs.

Les fonctions de l'étudiant : la fonction principale de l'étudiant (l'apprenant) est de finir son travail de Bachelor et le réussir. Il doit montrer de l'autonomie et de l'efficacité durant tout le processus. Il doit effectuer toutes les étapes du travail de Bachelor correctement, de la recherche d'information, la collecte des données, l'analyse des données à la rédaction, à la finalisation du travail en respectant les consignes données par nous, les assistantes et en suivant le guide de rédaction disponible sur la plateforme Moodle. Nous détaillerons dans les prochains chapitres les compétences requises des étudiants dans ce travail notamment en utilisant les modèles de Cross (1981) et Lebrun (2005).

Les fonctions des assistants : En tant qu'assistantes, nous jouons le rôle d'intermédiaire dans le contexte des travaux de Bachelor. Nous représentons le contact principal et directe pour l'étudiant, durant toute la période de la rédaction de son travail de Bachelor. Nous nous assurons régulièrement qu'il est dans la bonne direction. Concrètement, nous pouvons énumérer nos fonctions comme suit : Au début du processus, nous avons la tâche de conseiller l'étudiant sur le choix du thème de recherche et sur la méthodologie et de l'orienter vers des projets réalisables empiriquement. Durant le processus de l'élaboration de son travail, nous lui donnons des feedbacks réguliers en le rencontrant au moins 3 fois durant les 6 mois pour s'assurer de son avancement, répondre à ses questions par email, l'encourager à finir dans les délais, le rassurer dans le cas où il a des doutes sur son travail ou ses résultats. Enfin, au terme de ce processus, le Professeur s'occupe de la révision du travail complet.

Les fonctions du Professeur: Le Professeur intervient deux fois seulement durant le processus. La première fois pour valider la proposition de recherche proposé par l'étudiant et la deuxième fois pour évaluer le travail final rédigé par l'étudiant, lui donner un feedback et attribuer une note finale. Le Professeur attribue la note, en prenant en compte le travail final mais aussi nos

observations concernant la motivation et l'implication de l'étudiant durant toute la période sur la base d'une grille d'évaluation très basique (Tableau 1).

Question de recherche	Précise et claire
Théories	Littérature pertinente et appropriée au thème ?
Méthodologie	Application justifiée de la méthode? (opérationnalisation, choix de l'échantillon, etc.)
Analyse et conclusion	Analyse critique en utilisant des théories? conclusions correctes et complètes? Y'a-t-il des contradictions?
Recommandations	Compréhensibles, pertinentes, et réalistes?
Style et structure	Langage correcte? Références correctes et complètes?
Processus	Autonomie, contribution personnelle et efficacité durant tout le processus de l'élaboration du travail de Bachelor

Tableau 1 : Ancienne grille d'évaluation des travaux de Bachelor

2.5 Prise en compte de l'apprenant

Lors de la prise en compte de l'apprenant, tant les variables individuelles, relationnelles, et environnementales que ses motivations doivent être prises en compte dans la préparation, la réalisation et le réinvestissement du travail de Bachelor.

D'après le modèle de Cross (1981), l'engagement et le maintien de la participation de l'étudiant est le résultat d'une interaction entre les caractéristiques individuelles de ce dernier et les caractéristiques du dispositif de formation.

Les variables individuelles de l'étudiant représentent ses caractéristiques avant la réalisation du travail de Bachelor, notamment, son évaluation de soi. Pour une bonne évaluation de soi il faut que nous favorisions l'apprentissage plutôt que la performance. Nous devons donc accepter que l'étudiant puisse se tromper pendant la réalisation de son travail via une évaluation formative. En effet, le travail de Bachelor représente un travail de formation qui doit former l'étudiant à réaliser de futurs travaux au cours de sa carrière. Nous devons également minimiser la comparaison entre étudiants et préférer une comparaison de l'apprentissage de l'étudiant au cours du temps. L'attitude par rapport à la formation est également un critère individuel à prendre en compte. Cette attitude provient des expériences que l'étudiant a eues lors des

formations passées ainsi que de sa perception de l'efficacité de ce travail de Bachelor pour atteindre son but.

Pour susciter **la motivation** de l'étudiant, nous nous basons principalement sur sa motivation intrinsèque. En effet, l'étudiant est libre de choisir son thème de recherche tant qu'il reste en relation avec le Marketing. Avec ce parcours négocié, l'étudiant trouve une grande satisfaction à travailler selon ses centres d'intérêts. Cette liberté de choix va également améliorer ses capacités d'auto-direction. En effet, l'étudiant participe activement à la planification des tâches pour diviser le travail en sous-objectifs atteignables, et à l'organisation de la rédaction de façon à respecter les délais qu'il s'est fixé, ou les délais légaux fixés par le décanat. Nous pensons que la liberté de choix du sujet de recherche est un bon moyen pour motiver l'étudiant tout au long du processus, et d'obtenir une meilleure planification et réalisation des tâches.

Par contre, le travail de Bachelor doit être réalisé de façon individuelle. Nous ne pouvons donc pas prendre en compte dans la conception d'apprentissage certaines dispositions motivationnelles de l'étudiant tel que son souhait de rédiger un travail en groupe. En ce qui concerne la langue nous acceptons les travaux rédigés en français et en anglais. Nous ne tenons pas compte de la langue maternelle de l'étudiant, car un étudiant non francophone et non anglophone est soumis aux mêmes critères que les étudiants de langue maternelle française ou anglaise. C'est pourquoi, nous leur recommandons de faire corriger leur travail au niveau de l'orthographe et la grammaire avant de déposer la version finale.

Les variables relationnelles proviennent de l'interaction de l'étudiant avec le dispositif d'apprentissage. Son approche d'apprentissage est ainsi déterminée par sa conception de l'apprentissage mais aussi par sa perception de l'efficacité de ce travail à effectuer. Il est donc important que nous démontrons à l'étudiant la cohérence entre les objectifs d'apprentissage, la méthode choisie, le travail de recherche individuel écrit, et l'évaluation du travail avec une grille critériée. Nous cherchons ici une approche en profondeur centrée sur l'accomplissement pour que l'étudiant peut comprendre par lui-même. Ainsi, il sera en mesure d'adapter sa manière d'apprendre et d'acquérir de bonnes compétences d'auto-direction.

Les variables environnementales reprennent entre autres, les lieux d'apprentissages mais aussi le rôle des assistants et du Professeur, l'usage des TIC, du logiciel SPSS pour le traitement des données, l'accès aux bases de données et bibliothèque de la faculté, ainsi que l'accès libre aux exemples de travaux de Bachelor sur le site de la Chaire de Marketing.

2.6 Compétences demandées et acquis pédagogiques des apprenants

Les prérequis définissent les connaissances antérieures nécessaires à la réalisation du travail de Bachelor. Pour réaliser un travail de Bachelor au sein de la Chaire de Marketing nous demandons que l'étudiant ait obtenu une note minimale de 5 à l'examen de Marketing donné par le Professeur Furrer à l'Université de Fribourg. L'étudiant doit également participer à une séance d'information organisée par notre Chaire au début de chaque semestre. Il doit être capable d'utiliser l'outil d'analyse SPSS, ou s'engager à suivre un cours pour apprendre à utiliser ce logiciel si ce n'est pas le cas. Finalement, il doit pouvoir rédiger un travail académique en français ou en anglais.

En ce qui concerne les objectifs du travail de Bachelor, nous nous basons sur le rapport publié par la Conférence des Recteurs de Universités Suisse (CRUS) en 2012 qui définit les compétences acquises à la fin de la formation selon cinq catégories :

Connaissances et compréhension : l'étudiant est capable de comprendre des manuels avancés et des articles scientifiques dans le domaine du Marketing. Le travail de Bachelor doit montrer la capacité de l'étudiant à traiter un sujet en analysant et critiquant la littérature.

Application des connaissances et de la compréhension : l'étudiant est capable de mobiliser ses connaissances de base en Marketing dans le cadre d'études ultérieures ou d'une profession. Il peut élaborer des arguments et trouver des solutions à des problématiques Marketing. Le travail de Bachelor doit montrer la capacité de l'étudiant à utiliser des arguments scientifiques dans son analyse.

Capacité de former des jugements : L'étudiant est capable de faire des réflexions et d'interpréter des données provenant d'études quantitatives pour formuler un avis sur des problématiques pertinentes pour les managers. Le travail de Bachelor doit montrer que l'étudiant est capable de rassembler et d'interpréter des résultats pour donner des recommandations aux entreprises.

Savoir-faire au niveau communicationnel : l'étudiant est capable de communiquer ses recherches à un public spécialisé. Le travail de Bachelor doit démontrer que l'étudiant est capable de communiquer des idées, des problèmes et des solutions.

Capacités d'apprentissage en autonomie : l'étudiant a développé des stratégies d'apprentissage pour poursuivre des études ou une profession avec un fort degré d'autonomie dans le domaine du Marketing. L'objectif visé est donc de trouver un équilibre entre suivi, conseil tout en renforçant les capacités d'auto-direction et d'autonomie de l'étudiant (Prégent, Bernard et Kozntis, 2009). Le Professeur nous demande de suivre et soutenir les étudiants dans

leur démarche mais pas de faire le travail à leur place, ce qui serait contraire aux objectifs visés par Swissuniversities. Le travail de Bachelor est censé aider l'étudiant à développer des compétences en Marketing pour élaborer des recherches dans le futur avec beaucoup d'autonomie tout en étant suivi par un supérieur hiérarchique.

2.7 Difficultés rencontrées par les acteurs

Les difficultés pour l'étudiant : Chaque étudiant doit valider 15 crédits pour son travail de Bachelor. C'est un travail de recherche qui comprend une partie théorique (revue de la littérature) et une partie empirique (enquête ou expérience), le travail se fait en une période moyenne de six mois.

Les étudiants doivent avoir un certain niveau d'autonomie durant cette période. Cependant, ils doivent nous contacter pour valider chaque étape du travail (choix du sujet, proposition de recherche, modèle de recherche et hypothèses, questionnaire, travail final). Ils peuvent rencontrer des difficultés sur plusieurs axes ; le choix du thème qui doit être pertinent, le projet de recherche qui doit être réalisable empiriquement, la collecte des données avec les bons outils et les bonnes méthodes, et la rédaction du travail avec un style académique...Il est donc important que l'assistant soit disponible à chaque étape pour répondre à leurs questions et leur assurer un encadrement régulier.

Les difficultés pour les superviseurs : En tant qu'assistantes, nous sommes toujours sous pression ; nous voulons donner une bonne image auprès de notre Professeur et bien faire notre travail, mais nous voulons également avancer chacune sur sa thèse de doctorat.

L'encadrement des étudiants comprend des échanges par email, et des rendez-vous au bureau pour discuter des problèmes rencontrés lors de l'élaboration de leurs travaux de Bachelor. En effet, il n'est pas toujours facile de libérer du temps pour nos thèses si nous considérons toutes les tâches d'assistantat (enseignement, encadrement d'un grand nombre d'étudiants chaque semestre, correction des examens...).

Les différences des compétences et des motivations des étudiants représentent également une difficulté pour nous, car nous devons toujours adapter notre encadrement en fonction du profil de l'étudiant.

La dernière difficulté concerne l'évaluation du travail final, nous n'avons pas pu lors des semestres précédents évaluer précisément la contribution et l'implication des étudiants durant les six mois du travail de Bachelor, étant donné que nous avons une grille d'évaluation très limitée (voir tableau 1). Comme nous l'avons mentionné auparavant, le Professeur tient en

compte nos observations concernant l'implication de l'étudiant durant toute la période pour attribuer la note finale.

3. Conception du scénario pédagogique

Afin de résoudre ces difficultés nous avons décidé de concevoir et expérimenter un dispositif de formation pour l'encadrement des travaux de Bachelor.

Ce dispositif consiste en la création d'un scénario pédagogique qui comprend le lancement d'un séminaire de méthodologie de recherche à donner chaque semestre aux étudiants souhaitant faire leurs travaux de Bachelor dans notre Chaire, des rendez-vous individuels limités à 3 rendez-vous par étudiant sur la durée de 6 mois, sans omettre les échanges d'email pour la validation des parties principales du travail de recherche, et une amélioration de la grille d'évaluation du travail. Ainsi l'encadrement et la supervision des étudiants peuvent être améliorés dans leur globalité.

Les objectifs du séminaire de méthodologie de recherche sont nombreux : pouvoir répondre aux questions des étudiants durant les séances, réduire le nombre de rendez-vous individuels, gagner du temps, efficacité dans l'encadrement, support écrit et complet pour les étudiants, échanges entre étudiants durant les séances.

Pour concevoir notre scénario pédagogique nous suivons le modèle de Lebrun (2005) qui place l'étudiant au centre du dispositif tout en préconisant un alignement pédagogique entre les objectifs (compétences et acquis d'apprentissage que l'étudiant doit maîtriser au terme du scénario), les méthodes (méthodes d'enseignements pour favoriser l'apprentissage), et les outils (technologies de support tel que les TIC)

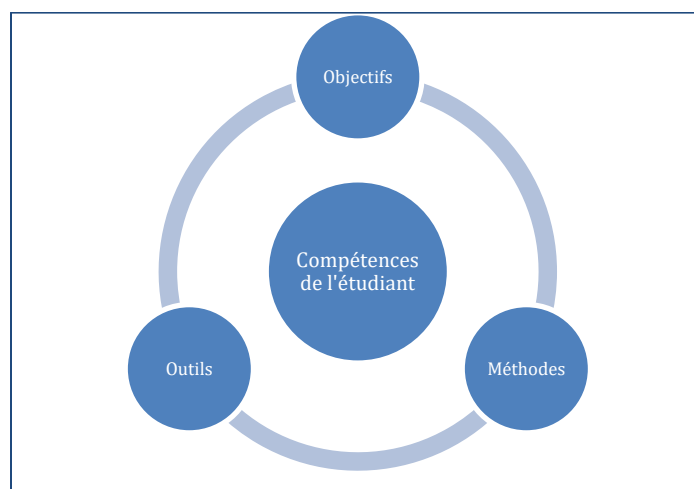


Schéma 4 : Modèle d'apprentissage de Lebrun (2005)

3.1 Contenu et déroulement du dispositif

Comme nous l'avons déjà évoqué au point 2.1, les objectifs des travaux de Bachelor, comprennent le savoir-redire et savoir refaire, le savoir-faire convergent, le savoir-divergent, le savoir être et le savoir devenir. Ces objectifs correspondent aux qualifications attendues par la CRUS (2012) pour obtenir le diplôme de Bachelor (1^{er} cycle). Nous résumons ces objectifs selon la taxonomie de De Ketele (1986) comme suit :

Savoir-refaire / Savoir-redire : Consiste en des objectifs plus profonds que le simple savoir refaire ou savoir redire. Les travaux de Bachelor sont individuels et tous différents. Chaque étudiant travail sur sa propre thématique qu'il choisit.

Savoir-faire convergents : L'étudiant doit être en mesure de citer des sources, faire une bibliographie et acquérir des connaissances à appliquer dans une nouvelle situation.

Savoir-faire divergents : Il s'agit de développer la capacité d'argumentation pour justifier sa prise de position. De plus, les étudiants doivent être capable de faire des recommandations managériales aux entreprises sur la base des résultats du travail de Bachelor. Il s'agit également de développer leur capacité à récolter des données et les analyser en utilisant un logiciel de traitement des données (SPSS).

Savoir-être / Savoir-devenir : Le savoir-être consiste en le développement de l'esprit critique par la résolution d'une problématique managériale. Tandis que le savoir-devenir est le fait que l'étudiant va développer un intérêt pour le domaine de la recherche en marketing et va pouvoir faire dans l'avenir des projets professionnels ou académiques dans ce domaine de manière autonome. En ce qui concerne les approches d'enseignement pour ce dispositif d'enseignement, nous nous sommes basées sur les approches pédagogiques de Charlier et Bonamy (2003).

Approche transmissive : cette approche représente les exposés donnés par nous les assistantes dans le cadre du cours de méthodologie. Ces exposés reprennent toutes les consignes du travail de Bachelor, et des exemples et exercices pour la partie « analyse des données ».

Approche individualiste : nous adoptons cette approche en invitant les étudiants dans les séances de séminaire à faire des exercices disponibles sur la plateforme Moodle pour mettre en pratique les exemples de l'analyse des données.

Approche collaborative : nous pouvons l'associer à la collaboration de l'étudiant avec l'assistant, afin d'élaborer un projet et le réussir.

Pour adopter ces trois approches, nous avons choisi un certain nombre de méthodes à distances telles que la mise à disposition de ressources supplémentaires sur la plateforme Moodle (les

slides des séances de méthodologie, des exercices, des articles) afin que chaque étudiant ait accès aux connaissances nécessaires pour réaliser le travail, des échanges d'emails sur demande, et feedbacks écrits donnant des pistes de résolution à leurs problèmes et des pistes d'amélioration.

3.2 Accompagnement individuel

En créant ce scénario pédagogique, nous avons limité la durée et la fréquence des rendez-vous avec les étudiants de 2 à 3 rendez-vous d'une demi-heure en moyenne durant tout le long du projet.

Pendant le processus d'élaboration de leur travail, les étudiants reçoivent des feedbacks réguliers. D'abord, lors de la reddition de la proposition de recherche pour laquelle l'assistante ou le Professeur commentent l'importance du thème, la faisabilité de la question de recherche, la cohérence entre le choix des variables du modèle de recherche, les hypothèses et la méthode de recherche proposée. Puis, lors de la rédaction de leur travail pour lequel l'assistante commente notamment l'analyse et l'interprétation des résultats.

Ensuite, ils ont la possibilité de rendre une première version complète au Professeur afin de s'assurer que leur travail est suffisant avant de le rendre au décanat. Si l'étudiant suit cette procédure, il ne peut en principe pas rater son travail, car le Professeur aviserait l'étudiant que son travail n'est pas suffisant en l'état et qu'il juge que l'étudiant doit apporter des modifications avant de le déposer au décanat. Néanmoins, l'étudiant reste libre de déposer son travail au décanat sans le faire relire au préalable au Professeur.

Enfin, après obtention de la note, l'étudiant peut également sur demande recevoir un feedback écrit du Professeur s'il désire s'améliorer pour de prochaines recherches.

Le tableau suivant résume toutes les étapes du travail de Bachelor, des méthodes du suivi individuel ainsi que les correspondances avec les sessions du cours de méthodologie.

Étapes	Tâches	Durée	Responsable	Méthodes
Choix du thème de recherche	Rechercher de littérature	1 mois	L'étudiant	Séance d'information et méthodologie 1
Rédaction d'une proposition de recherche	Envoi de la proposition de recherche		L'étudiant	Séance méthodologie 1 Dépôt via Moodle
Validation de la proposition de recherche	Feedback et révision de la proposition de recherche si nécessaire		L'assistant et le Professeur	Echanges par email
Rédaction de la partie théorique du travail	Envoi de la version intermédiaire du travail (Partie théorique)	1 mois	L'étudiant	Séances méthodologie 2 et 3
Validation de la partie intermédiaire	Feedback et révision du travail		L'assistant	Echanges par email
Rédaction du questionnaire	Choix des échelles de mesure	1 mois	L'étudiant	Séance méthodologie 4
Validation du questionnaire	Envoi du questionnaire		L'assistant	Rendez-vous 1
Collecte des données	Pré-test et administration du questionnaire	2 mois	L'étudiant	
Analyse des données	Application des méthodes acquises dans le cours SPSS		L'étudiant et l'assistant	Séances méthodologie 5 et 6 Rendez-vous 2 et 3
Rédaction d'une version complète du travail	Envoi du travail finalisé	1 mois	L'étudiant	Dépôt via Moodle
Evaluation de la première version du travail	Feedback et révision du travail si nécessaire		L'étudiant et le Professeur	Echanges par email
Rédaction de la version finale	Envoi de la version finale du travail	1 mois	L'étudiant	Dépôt au décanat
Evaluation du travail final	Lecture de la version finale du travail		L'assistant et le Professeur	Echanges par email

Tableau 2 : Agenda du travail de Bachelor

3.3 Séances de méthodologie de recherche

Le processus du travail de Bachelor (Tableau 2) est annoncé et expliqué lors des premières séances du séminaire. L'étudiant prend connaissance lors de la séance d'information des étapes d'élaboration du travail de Bachelor à suivre et des délais pour rendre chaque partie de son

travail. Ainsi, il est rassuré et peut organiser son temps en sous-objectifs facilement atteignables.

Ce séminaire que nous avons créé consiste en 6 séances d'une heure données chaque semestre. Ces séances permettent d'une part, de donner des consignes aux étudiants concernant chaque partie de travail de Bachelor, d'autre part, cela permet aux étudiants de poser des questions sans devoir prendre rendez-vous avec nous. Ce séminaire est réparti dans le temps de manière à permettre aux étudiants d'avancer dans le travail de Bachelor au fur et à mesure des séances. Néanmoins, aucun crédit ECTS n'est accordé pour ce séminaire. Le tableau suivant présente le plan du séminaire.

Session	Thème
Session 1	Rédaction de la proposition de recherche <ul style="list-style-type: none"> • Introduction • Chapitre I: Revue de la littérature et cadre conceptuel • Chapitre II: Méthodologie de recherche proposée
Session 2	Recherche bibliographique <ul style="list-style-type: none"> • Recherche bibliographique • Base de données
Session 3	Gestion des références sur Zotero <ul style="list-style-type: none"> • Gestion des références • Zotero
Session 4	Rédaction du travail final (1) <ul style="list-style-type: none"> • Introduction • Chapitre I: Revue de la littérature et cadre conceptuel • Construction du questionnaire et prétests • Chapitre II: Méthodologie
Session 5	Rédaction du travail final (2) <ul style="list-style-type: none"> • Chapitre III: Résultats (Description de l'échantillon, Analyse de validité et fiabilité & Analyse de régression)
Session 6	Rédaction du travail final (3) <ul style="list-style-type: none"> • Chapitre IV: Résultats (Analyse de variance) • Chapitre V: Discussion des résultats • Conclusion • Evaluation du travail de Bachelor

Tableau 3 : Agenda du cours de méthodologie

3.4 Outils de support

Après avoir défini les objectifs et les méthodes d'enseignement, nous allons présenter dans cette partie les moyens mis en œuvre dans notre dispositif. Nous avons des outils de support en

présence tels que les slides du séminaire de méthodologie et le suivi individuel. Mais nous nous appuyons également sur des outils de support à distance à l'aide de TIC.

Slides : Les slides sont le moyen principal de transmission des connaissances à nos étudiants. Nous présentons les slides PowerPoint lors des séances de méthodologie qui sont données chaque semestre. Toutes les informations nécessaires sont disponibles sur ces slides, et s'ils ont besoin d'information supplémentaire, les étudiants peuvent alors se tourner vers la plateforme Moodle.

Entretiens individuels : Nous recevons les étudiants plusieurs fois durant le processus de rédaction afin de valider avec eux les phases clés de leur travail. Nous privilégions également la communication des feedbacks durant des entretiens individuels avec les étudiants lorsque ceux-ci sont trop longs ou compliqués à donner via un simple email.

Email : L'outil privilégié par les étudiants pour nous contacter et poser leurs questions lorsqu'ils rencontrent des difficultés. Nous leur répondons volontiers par emails s'ils ont des questions qui ne sont pas traitées lors des séances de méthodologie.

Plateforme Moodle : Moodle est un outil indispensable dans l'encadrement des travaux de Bachelor qui offre un espace d'information supplémentaire aux étudiants. Nous utilisons cette plateforme tout au long du processus de mise en place du scénario pédagogique. En effet, Moodle nous permet de structurer le cours de méthodologie et garantit un échange avec nos étudiants. La plateforme nous permet concrètement de mettre à disposition les slides, le guide de rédaction, le syllabus du cours, des articles scientifiques complémentaires, des exercices et leur corrigé, et aussi de faire une analyse anti plagiat des travaux soumis par les étudiants. Nous pensons que cette plateforme permet de diminuer grandement le nombre d'emails que nous recevons en réunissant toute l'information pour les étudiants au même endroit. Elle facilite l'interaction étudiant-assistant, ainsi que l'organisation et le partage d'information.

Guide de rédaction : Le travail de Bachelor en Marketing doit démontrer une compétence académique à travers une structure convaincante d'un problème de recherche, une revue de la littérature solide basée sur des articles scientifiques de qualité, de la précision et de la rigueur argumentaire. Tout cela, à travers une application adéquate de la méthodologie empirique et les techniques d'analyse. Ce travail doit avoir une question centrale et claire, il doit discuter de manière appropriée l'état de recherche actuel concernant le sujet choisi, être structuré d'une façon compréhensible et suivre une argumentation stricte et cohérente. Pour aider les étudiants à élaborer ce travail qui demande autant de critères, nous avons conçu un guide de rédaction complet. Ce guide a été élaboré pour la Chaire de Marketing, pour présenter l'ensemble des

consignes à suivre sur la structure et le contenu du travail de Bachelor. Il contient également des indications utiles autant sur le fond que sur la forme du travail (références, bibliographie, format et mise en page, informations sur le plagiat, conseils pratiques...). Ce guide reste disponible sur la plateforme de Moodle car il représente une ressource complémentaire pour les séances de méthodologie de recherche. Il est mis à jour régulièrement.

Logiciel Compilatio : Nous utilisons le plugin intégré à Moodle pour vérifier l'originalité des travaux soumis par les étudiants.

3.5 Grille d'évaluation des travaux de Bachelor

Définir les critères d'évaluation est indispensable pour une évaluation complète et pertinente des travaux de Bachelor. Il s'agit de définir les normes qui servent à porter un jugement et des points de repère auxquels nous allons nous référer pour porter un jugement ou décider de la valeur du travail évalué de l'étudiant (Legendre, 2005). Parmi les critères importants à remplir pour obtenir une note suffisante (4) à très bien (6), il y a : l'introduction (formulation de la question de recherche précise et claire), la revue de la littérature (bonne gestion des références, esprit de synthèse), la méthodologie (collecte de données et procédure d'analyse), les résultats (description compréhensible des résultats), la discussion (argumentation des résultats en lien avec des recommandations théoriques et managériales), la conclusion (résumé succinct des résultats de l'étude, limites de l'étude et pistes pour de futures recherches), et la bibliographie (gestion correcte des références et citations).

Au cours de l'année académique 2015/2016 nous avons amélioré notre grille d'évaluation en augmentant le nombre de critères et d'indicateurs à évaluer. Nous avons rajouté de nouveaux critères, passant de 23 indicateurs généraux à 42 indicateurs plus détaillés. En effet, nous avons constaté avec la pratique que l'ancienne grille n'était pas suffisamment détaillée et précise pour pouvoir évaluer de façon fiable et valide un travail de Bachelor qui s'étend tout de même sur une période de 6 mois à 1 an. Nous trouvions l'ancienne grille trop générale pour évaluer un travail qui demande une analyse et une réflexion profonde. Nous optons donc pour cette nouvelle grille, qui contient des critères précis et dont nous estimons l'évaluation réalisable (Tableau 4).

A présent, nous évaluons non seulement le contenu écrit du travail mais également la structure suivie par l'étudiant. La nouvelle grille reprend les étapes essentielles de la rédaction d'un travail de Bachelor déjà évaluées dans l'ancienne grille ; à savoir, si l'étudiant a répondu à la question de recherche, si sa revue de littérature est pertinente pour son thème, si son

argumentation est solide, et si la méthode d'analyse est appropriée pour son modèle de recherche. De plus, nous accordons une importance capitale à l'évaluation du niveau d'autonomie et de réflexion de l'étudiant tout au long du processus de recherche. Ce critère concerne l'évaluation de l'indépendance démontrée par l'étudiant tout au long du processus de réalisation du travail de Bachelor. En effet, nous n'évaluons pas seulement le produit fini. La compétence concernant le processus déterminé par le niveau d'autonomie dont a fait preuve l'étudiant durant la rédaction est également évalué. Puisque, nous nous occupons de l'encadrement des étudiants de Bachelor depuis la validation de leur proposition jusqu'à la reddition de leur travail final, nous sommes donc en charge d'évaluer cette partie d'investissement personnel alors que le Professeur évalue le produit final. Etant donné que ces critères ont pour objectif d'évaluer des travaux de Bachelor qui demandent une réflexion profonde et un investissement conséquent des étudiants (15 crédits sur 6 mois à 1 an), nous pensons que la partie processus doit tenir une part importante dans l'évaluation en complément du rapport écrit final. Afin de rendre l'évaluation du processus moins subjective et plus équitable entre les étudiants, il est important à notre avis d'avoir différents indicateurs pour pouvoir évaluer cette partie avec fiabilité et validité. Par autonomie, nous entendons l'investissement et la proactivité de l'étudiant. C'est-à-dire que l'étudiant doit être capable de réfléchir individuellement à des solutions concernant les problèmes qu'il rencontre lors du processus de rédaction avant d'en discuter avec la personne qui l'encadre. Nous n'entendons pas par autonomie le fait de s'isoler et de rédiger le travail sans supervision. Nous avons développé ce critère de processus plus que les autres étant donné que nous notons personnellement cette partie. Alors que les autres critères sont notés par le Professeur et avec son expérience quelques indicateurs lui suffisent, la grille est plutôt là pour diriger son feedback aux étudiants.

De plus, nous avons mis en place une distinction selon l'importance des critères. Certains sont des critères minimaux (M), c'est-à-dire qu'ils sont nécessaires à atteindre pour la réussite, donc pour s'assurer d'obtenir la moyenne de 4. D'autres ne sont que des critères de perfectionnement (P), c'est-à-dire qu'ils sont supérieurs aux attentes, et correspondent plutôt à des objectifs du niveau Master et donc à des notes supérieures à 4.

Critères	Indicateurs	
Introduction	1. La formulation de la question de recherche est précise et claire	M
	2. L'apport du travail est mis en avant dans les contributions managériales et académiques	M
	3. La question de recherche est innovante	P
Revue de la littérature et cadre théorique	4. La revue de la littérature est riche et complète	M
	5. La revue de la littérature explicite les liens entre les variables	M
	6. La littérature est référencée dans le texte selon les normes APA	M
	7. Les hypothèses sont déduites de la littérature (justification théorique)	M
	8. Le modèle de recherche est correctement représenté et définit	M
	9. Les concepts théoriques sont clairement définis	P
	10. La littérature est de bonne qualité et à jour (classement des journaux scientifiques)	P
	11. L'étudiant fait une synthèse critique de la théorie en mélangeant les idées de différents auteurs par thème	P
Méthodologie	12. L'échantillon est décrit de façon détaillée	M
	13. La taille de l'échantillon est adaptée à la méthode	M
	14. La méthode est expliquée en détails pour que l'étude puisse être reproduite par un autre chercheur	P
	15. La méthode de collecte des données est justifiée théoriquement	P
	16. Le choix de l'échantillon est justifié théoriquement	P
	17. La fiabilité et la validité des mesures sont démontrées	M
Résultats d'analyse	18. La méthode d'analyse est adaptée aux objectifs de l'étude et permet de répondre à la question de recherche	M
	19. Les résultats sont présentés de façon claire dans le texte et à l'aide de tableaux / graphiques	M
	20. Il y a une cohérence entre le problème, les hypothèses, les résultats et la discussion (pas de contradiction)	M
Discussion	21. L'étudiant est capable d'interpréter ses résultats de manière critique en créant un lien avec la théorie	P
	22. L'étudiant explicite la contribution académique de son travail sur la base de ses résultats	P
	23. L'étudiant fait des recommandations managériales réalistes sur la base de ses résultats	P
	24. L'étudiant résume les résultats fondamentaux de l'étude	M
Conclusion	25. L'étudiant est critique par rapport aux limites de son étude	P
	26. Sur la base des limites de sa recherche l'étudiant donne des pistes pour des recherches futures	P
	27. Les sources sont correctement référencées dans la bibliographie selon les normes APA	M
Bibliographie	28. Les références bibliographiques correspondent à celles citées dans le texte (et inversement)	M
	29. Les annexes sont correctement référencées (1 annexe par page)	M
Annexes	30. Le titre des annexes correspond à celui annoncé dans le texte	M
	31. Le travail suit la structure demandée dans le guide de rédaction	M
Style et structure	32. Il y a une connexion logique entre toutes les parties du travail de	M

	recherche	
	33. La langue est correcte (grammaire, orthographe)	M
Processus	34. L'étudiant réfléchit à une thématique et la propose sous forme de projet de recherche	M
	35. L'étudiant démontre un fort degré d'autonomie dans la recherche de sources scientifiques	M
	36. L'étudiant démontre un fort degré d'autonomie durant le processus d'élaboration du modèle de recherche	M
	37. L'étudiant démontre un fort degré d'autonomie durant le processus d'élaboration du questionnaire	M
	38. L'étudiant démontre un fort degré d'autonomie dans l'analyse des données (logiciel)	M
	39. L'étudiant apporte sa contribution et ses idées personnelles dans l'interprétation des résultats	M
	40. L'étudiant est préparé quand il interagit avec l'assistant (questions précises)	M
	41. L'étudiant a lu le matériel (guide de rédaction / cours de méthodologie)	M
	42. L'étudiant recherche des pistes de solutions par lui-même	P

Tableau 4 : Nouvelle grille d'évaluation du travail de Bachelor

Nous pensons que les améliorations apportées à la grille d'évaluation, telles que l'augmentation du nombre d'indicateurs et la spécification de l'importance de ces indicateurs nous ont permis d'augmenter l'équité entre les étudiants avec des critères de notation objectifs.

Enfin, il s'agira de déduire une note générale sur la base de l'évaluation de ces critères. Les critères minimaux doivent tous être présents pour atteindre la note minimale de 4. Quant aux critères de perfectionnement, ils permettent d'augmenter la note finale. Plus de critères de perfectionnement seront présents, plus l'étudiant recevra une meilleure note.

Pour assurer une bonne adéquation entre les attentes des étudiants et l'évaluation, la grille d'évaluation est présente dans le guide de rédaction qui est disponible sur Moodle, afin que les étudiants soient informés des critères sur lesquels nous les évaluerons. Les étudiants peuvent donc consulter cette grille avant de commencer la rédaction de leur travail de Bachelor, mais aussi tout au long du processus d'élaboration de leur travail pour leur permettre une auto-évaluation régulière.

3.6 Types d'évaluation pour les travaux de Bachelor

Pour évaluer les travaux de Bachelor, nous avons opté pour deux évaluations, formative et sommative, en se basant sur les objectifs de cet apprentissage.

Objets et types d'évaluation : Durant le processus d'élaboration du travail de Bachelor les

étudiants ont la possibilité d'obtenir plusieurs évaluations formatives. Pour chaque étape principale (choix du thème de recherche, design du questionnaire, collecte des données et analyse) ils peuvent rendre le travail accompli et discuter par email ou en face à face avec l'assistant en charge. Cela leur donne la possibilité d'améliorer et approfondir leur contenu et nous pouvons ainsi les rediriger sur la bonne voie le cas échéant. Ensuite, ils ont la possibilité de rendre une première version complète au Professeur toujours avec feedbacks formatifs qui va leur permettre de retravailler la forme avant de déposer la version finale au décanat.

Une fois le travail final déposé au décanat, le Professeur rend une évaluation sommative (note) en se basant sur la grille critériée présentée ci-dessus. Cette dernière regroupe les compétences que l'étudiant est sensé avoir acquis pendant la réalisation de son travail de Bachelor.

Fonctions de l'évaluation : L'évaluation formative qui a lieu en cours de réalisation a une fonction de diagnostic. Elle fait partie de l'encadrement des étudiants et sert à leur fournir des feedbacks constructifs pour les aider à résoudre des difficultés théoriques ou empiriques, et leur donner des pistes d'amélioration quant au contenu de leur travail. Tandis que l'évaluation finale qui a lieu après la reddition du travail de Bachelor, est sommative avec une fonction certificative (somme des acquis). L'étudiant se verra attribuer une note qui reflète les objectifs qu'il a atteint parmi les compétences qu'il fallait développer. En ce sens, la somme des critères sert donc à l'évaluation certificative du travail final.

Formes et outils : L'évaluation sommative du travail de Bachelor se fait officiellement sur une échelle de 1 à 6 avec des quarts de points. L'étudiant doit obtenir la note minimale de 4 pour que son travail soit accepté. Si cette note minimale n'est pas atteinte, l'étudiant doit présenter un nouveau sujet sous la direction d'un autre Professeur. Il faut néanmoins noter que lors de l'évaluation formative, nous déconseillons vivement à un étudiant de déposer son travail sous sa forme actuelle au décanat lorsqu'il nous paraît insuffisant. Ainsi, si l'étudiant suit nos conseils il ne devrait pas rater son travail car nous conseillons la reddition du travail au décanat que si nous jugeons ce dernier suffisant après lecture. Nous pourrions donc dire que le Professeur accepte le dépôt d'un travail uniquement s'il est réussi et que dès lors officieusement l'échelle commence à partir 4 (et non de 1).

Feedback aux étudiants : D'abord, pendant le processus d'élaboration de leur travail, les étudiants reçoivent des feedbacks réguliers sur le contenu essentiellement de l'assistant qui les encadre. Ensuite, ils ont la possibilité de rendre une première version complète au Professeur afin de s'assurer que leur travail est suffisant pour le rendre au décanat. Ils recevront alors des feedbacks sur la forme essentiellement et quelques dernières modifications concernant le

contenu si nécessaire. Enfin, après obtention de la note, l'étudiant peut également sur demande au Professeur recevoir un feedback complet, d'après la grille d'évaluation, s'il désire s'améliorer pour de prochaines recherches.

4. Expérimentation du dispositif et évaluation de l'enseignement

Depuis le semestre d'automne 2015, nous avons mis en place en collaboration avec le service de l'évaluation et de la gestion qualité de l'Université de Fribourg un questionnaire d'évaluation remis aux étudiants à chaque fin de semestre pour qu'ils puissent évaluer l'adéquation des séances de méthodologies et de l'encadrement individuel avec la rédaction de leur travail de Bachelor.

4.1 Résultats des évaluations de l'enseignement

Nous mettons les résultats des questions quantitatives à disposition des étudiants sur Moodle dans un souci de transparence. De plus, nous nous concertons avec le Professeur au sujet des commentaires écrits pour discuter des changements à effectuer d'un semestre à l'autre, notamment au niveau du contenu ou de la durée des séances de méthodologie. Les résultats de l'évaluation nous sont très utiles pour améliorer l'encadrement individuel des étudiants qui n'ont pas encore rendu la version finale de leur travail, mais nous tenons surtout compte de certains commentaires pour améliorer les séances de méthodologie du semestre suivant.

4.2 Biais d'évaluation et suggestions d'amélioration de l'enseignement

Il y a plusieurs biais d'évaluation de l'encadrement des étudiants de Bachelor.

Méthode d'évaluation subjective : L'évaluation du travail de Bachelor prend en compte des apprentissages universitaires tel que l'analyse des données, l'argumentation, la synthèse, la discussion des résultats obtenus. Ces apprentissages sont durables, et se font via un processus. Le biais que pourrait avoir cet apprentissage est l'évaluation subjective des enseignants étant donné que chaque étudiant travaille sur un thème précis et unique. Nous avons limité ce biais par l'élaboration d'une grille d'évaluation avec des critères précis afin d'uniformiser le système d'évaluation pour tous les étudiants, quel que soit leur thème de recherche.

Anxiété et stress : L'élaboration du travail de Bachelor n'implique pas autant de stress que des examens étant donné que ce travail se fait sur une longue période. L'étudiant prend au minimum six mois à un an pour écrire son travail de Bachelor et le rendre au décanat. Le stress est aussi

moins présent grâce au suivi régulier de l'assistant tout au long du processus. Le seul biais qu'il peut y avoir est au niveau de la gestion du temps de l'étudiant. Il est responsable de gérer son timing pour rendre son travail dans les temps, ceci est la seule éventuelle source de stress et d'anxiété. Pour résoudre ce problème, il est nécessaire d'imposer aux étudiants des délais pour soumettre des sous parties du travail, ce qui va les obliger à rester à jour tout au long de la période de rédaction du travail. A terme nous aimerions que tous les étudiants encadrés par notre Chaire commencent en même temps et avancent au même rythme pour terminer après 6 mois. Cela représenterait également un avantage pour nous qui les accompagnons durant le processus, pour éviter les répétitions dans nos explications par exemple, mais nous n'en sommes pas encore à ce stade.

Inégalité-injustice : L'évaluation des travaux de Bachelor peut générer de l'injustice. Etant donné que les étudiants sont encadrés individuellement, il y a toujours le risque de les juger de manière subjective en fonction de leur motivation et de leur niveau d'engagement. La grille d'évaluation avec les critères précis permet notamment de prendre en compte ces différences de manière objective pour éviter ce genre de biais et d'uniformiser le système d'évaluation pour tous les étudiants.

Rupture entre enseignement et évaluation : Une rupture entre l'enseignement et l'évaluation peut se présenter dans le cas de l'évaluation dans les travaux de Bachelor et entraîner des effets d'injustice. Précisément, les étudiants sont amenés à utiliser le logiciel SPSS pour analyser leurs données, dont nous n'assurons pas le cours (cours dispensé par la Chaire de Marketing germanophone). Si l'étudiant ne connaît pas ou ne maîtrise pas ce logiciel, ceci peut se répercuter sur les résultats de son travail de Bachelor, il ne pourra pas analyser correctement ses données. L'étudiant peut être pénalisé dans ce cas au niveau de sa note. La solution pour ce problème est de mettre la maîtrise du logiciel comme un prérequis, donc c'est devenu une condition pour pouvoir faire le travail de Bachelor auprès de notre Chaire.

Désaccord entre correcteurs : Il est possible qu'un désaccord se produise entre nous, assistantes, qui supervisons les travaux de Bachelor durant tous les six mois et le Professeur qui évalue seulement la dernière version du travail écrit et attribue la note finale. Il se peut que deux étudiants livrent deux travaux du même niveau de qualité, mais que l'un a été moins autonome que l'autre durant l'élaboration et la rédaction de son travail. Sachant que l'autonomie est un des critères d'évaluation, les deux étudiants ne doivent pas avoir la même note. La façon de lutter contre ce biais est de définir tout d'abord aux étudiants le plus explicitement possible les critères d'évaluation adoptés et ensuite de donner notre évaluation sur le processus de rédaction

au Professeur pour qu'il l'intègre à son évaluation. Ainsi l'autonomie dont a fait preuve un étudiant se reflétera dans l'évaluation finale.

Effet de halo : L'effet de halo peut bien évidemment arriver puisque nous interagissons avec les étudiants à la fois en présentiel et à distance. Néanmoins, la grille d'évaluation nous permet de contrer ce biais. L'effet de halo n'arrive que rarement en ce qui concerne l'évaluation du Professeur puisqu'il ne connaît souvent pas personnellement les étudiants.

Effet négatif sur la mobilité sociale et l'attitude par rapport à la formation : Ce biais est limité dans le cadre du travail de Bachelor, étant donné que c'est un travail de fin d'étude et donc c'est la dernière étape de leur cursus universitaire. Cependant, il peut y avoir quelques contraintes externes, qui peuvent provoquer un prolongement de la durée du travail de Bachelor, tel qu'un job d'étudiant ou un stage en entreprise pendant la formation. Nous prenons ce biais en considération du fait que nous n'imposons pas de période maximale dans la rédaction du travail, et nous ne pénalisons pas les étudiants dans l'évaluation sur ce critère.

Absence de reconnaissance du caractère professionnel de l'évaluation : Dans notre cas, il y a un problème d'évaluation de l'enseignement. Étant donné que l'encadrement se fait en partie de manière individuelle, et en partie avec des séances de méthodologie de recherche (en groupe), l'évaluation doit se faire sur les deux niveaux. Un questionnaire d'évaluation est élaboré spécifiquement pour chaque séance, contenant des questions sur chaque partie du cours (besoin d'approfondir une partie plus qu'une autre, clarté des exemples, etc.). Nous jugeons cette méthode suffisante pour pouvoir améliorer le cours et répondre aux attentes des étudiants.

Une évaluation qui pilote les étudiants : En ce qui concerne l'élaboration des travaux de Bachelor, l'apprentissage se fait via un long processus de six mois. L'étudiant apprend progressivement durant les étapes de l'élaboration de son travail des compétences différentes. Le fruit de son apprentissage est le travail final qu'il rédige et soumet pour évaluation. Ce type d'apprentissage par processus ne permet pas un apprentissage superficiel par l'étudiant.

Mauvaise qualité des feedbacks : Dans le cadre des travaux de Bachelor que nous supervisons, les feedbacks sont donnés de manière régulière tout au long du processus d'apprentissage. L'étudiant prend en compte ces informations pour améliorer au fur et à mesure son travail. De plus, une fois son travail terminé, il a le droit de faire des modifications pour l'améliorer après réception du feedback du Professeur, avant de lui attribuer une note finale. La qualité des feedbacks est liée à notre expérience dans l'encadrement des étudiants. Des formations sont nécessaires pour améliorer notre manière de donner des feedbacks et connaître les règles des feedbacks motivants et les problèmes éventuels.

4.3 Cohérence et qualité de l'évaluation

Nous analysons dans cette partie la cohérence entre les objectifs que nous nous sommes fixés au début concernant la conception et la mise en place de ce dispositif d'enseignement, et l'évaluation de la qualité de ce dispositif.

Cohérence entre les objectifs et l'évaluation : La pertinence d'une évaluation est essentielle. Le travail de Bachelor sert à évaluer les compétences développées tout au long du cursus universitaire de l'étudiant. L'objectif premier du travail de Bachelor est de refléter plusieurs niveaux de savoirs, du savoir-faire au savoir devenir. Il a pour but de démontrer la compréhension des étudiants dans un domaine d'étude particulier, et de renforcer certaines compétences telles que le maintien des arguments et la résolution des problèmes. Les méthodes correspondent bien à ces objectifs puisque l'étudiant est amené à faire un travail empirique ainsi que de la recherche sur un domaine et un thème précis. Ce travail de Bachelor a également comme objectif de démontrer la compétence de l'étudiant à rassembler et interpréter des données pour se forger un jugement et réfléchir à des recommandations autour d'une question scientifique afin de développer la capacité d'élaborer d'autres études par la suite avec beaucoup d'autonomie. La méthode correspond tout à fait à ces objectifs puisque nous demandons à l'étudiant d'effectuer un travail réflexif individuel tout en étant autonome.

De plus, ce travail doit être pertinent, c'est-à-dire que l'étudiant doit avoir un intérêt pour le sujet afin qu'il soit motivé à réaliser sa recherche. C'est pour cela que nos étudiants sont libres de choisir leur thème de recherche pour autant que cela ait un lien avec le Marketing. Néanmoins, malgré que chaque étudiant traite d'un thème différent, l'évaluation doit rester équitable.

D'après nous, l'évaluation du travail de Bachelor est cohérente avec les objectifs et les méthodes d'enseignement mises en place. En effet, l'évaluation de ce travail de recherche est basée sur un certain nombre de critères : la méthodologie utilisée par l'étudiant, son analyse, sa réflexion, et argumentation ainsi que son degré d'autonomie, pour déduire une note générale et finale. Donc cette évaluation correspond également aux objectifs définis dans la grille d'évaluation. Ainsi la grille d'évaluation reflète effectivement les objectifs d'apprentissage d'un travail de Bachelor. De plus, ces objectifs sont explicités dans les cours de méthodologie que doivent suivre les étudiants.

Pour toutes ces raisons, nous pensons que l'évaluation du travail de Bachelor est cohérente avec les objectifs et les méthodes mises en place. Ainsi le respect du principe d'alignement entre les objectifs, l'enseignement et l'évaluation est respecté (Lebrun 2005).

Qualité de l'évaluation : Pour s'assurer de la fidélité du résultat nous demandons aux étudiants de tous suivre la même structure générale afin d'évaluer plus facilement leur performance. De plus, la grille d'évaluation que nous avons développée possède une haute-fidélité puisque nous l'avons élaborée de concert entre collègues et avec le soutien du Centre de Didactique qui nous a donné de nombreuses pistes d'amélioration pour cette grille. L'évaluation aura ainsi gagné en objectivité et équité sur la manière d'évaluer les critères quelle que soit la personne qui encadre l'étudiant (Reddy & Andrale, 2010). Ensuite, cette grille a gagné en validité du fait que les objectifs sont plus transparents et donc mieux compréhensibles à la fois pour les étudiants et aussi pour les enseignants qui évalueront les critères.

Validité écologique : Le travail de Bachelor a une validité écologique dans le sens où la revue de la littérature, la recherche empirique, l'analyse des résultats et les recommandations managériales données aux entreprises sont toutes des étapes que les étudiants devront être capables de reproduire au cours de futures recherches dans leur vie professionnelle (mandats) ou lors d'études supérieures (Travail de Master, présentations).

Validité théorique : Pour l'évaluation des travaux, nous nous sommes basées sur les critères adoptés par Messick (1996). La grille d'évaluation est représentative de chaque étape évaluée du travail, et permet ainsi d'avoir une validité de contenu. Les nombreux critères de la grille permettent une évaluation précise. De plus, la distinction dans l'importance des critères (minimaux/de perfectionnement) renforce la pertinence de l'évaluation.

Validité informative : L'évaluation du travail de Bachelor se fait sur une échelle de 4 à 6 avec des quarts de points. Cette notation permet le diagnostic d'une situation de succès (note supérieure à 4). Le travail est alors accepté et l'étudiant reçoit son diplôme, ou d'une éventuelle situation d'insuffisance du travail, dans quel cas l'étudiant doit présenter un nouveau sujet sous la direction d'un autre Professeur.

Validité conséquentielle : L'évaluation suffisante (supérieure ou égale à 4 sur 6) du travail de Bachelor permet de valider les 15 crédits ECTS nécessaires à l'obtention du diplôme de Bachelor.

Validité prédictive : Nous n'assurons pas le suivi des étudiants ayant terminé leur cursus et entrant dans le monde professionnel. Nous ne pouvons donc pas dire avec certitude que le travail de Bachelor a une validité prédictive. Néanmoins, il est raisonnable de penser que les

nombreuses compétences développées par les étudiants durant ce travail, tel que l'autonomie, la recherche en profondeur, des qualités d'analyse, de synthèse et un esprit critique leur seront d'une grande utilité dans leur domaine professionnel. En revanche, nous retrouvons certains étudiants qui continuent leurs études dans le cursus de Master. Dans ce cas, nous pouvons affirmer que le travail de Bachelor a eu une haute validité prédictive et a facilité la suite de leurs études.

Réplicabilité : L'évaluation du travail de Bachelor se fait d'après des critères prédéfinis qui sont les mêmes pour tous les étudiants ce qui augmente la fiabilité de l'évaluation.

Acceptabilité : Le nombre de crédits octroyés pour un travail de Bachelor est de 15 ECTS. Ainsi les tâches demandées aux étudiants pour la rédaction de leur travail sont certes importantes, mais acceptables pour le nombre de crédits accordés. Parallèlement, l'encadrement et la correction d'un travail de Bachelor sont également des tâches prenantes pour le corps enseignant.

Équitabilité : Ce type de travail écrit de façon individuelle assure en principe une évaluation et une charge de travail équitables. Les étudiants doivent respecter la même structure. Ils sont tous placés dans les mêmes conditions afin d'être évalués équitablement. Néanmoins, elle permet également une souplesse dans le choix du thème et respecte ainsi les intérêts personnels des étudiants en évitant l'évaluation uniforme, comme c'est souvent le cas dans les examens classiques.

4.4 Réadaptation du contenu du dispositif d'enseignement d'après les feedbacks

L'évaluation du dispositif s'est faite sur trois périodes, le semestre d'automne 2015, le semestre de printemps 2016, et le semestre d'automne 2016. Ceci a permis de réadapter le contenu du dispositif sur la base des commentaires des étudiants.

Première évaluation du dispositif (SA 2015) : Pour le semestre d'automne 2015, les résultats ont démontré que la structure du séminaire était claire et qu'il était utile pour la rédaction du travail de bachelor. Nous n'avons pas identifié de problème important à partir des questions quantitatives. Les commentaires des étudiants par contre disaient que nous couvrions trop de matière dans une même session, nous avons donc décidé pour le semestre suivant de découper le séminaire en 8 sessions de 30 minutes au lieu des 5 sessions initiales d'une durée de 45 minutes (Annexe 1).

Deuxième évaluation après réadaptation du dispositif (SP 2016) : Pour le semestre de printemps 2016, à nouveau les résultats ont démontré que le séminaire était particulièrement

pertinent pour atteindre les objectifs d'études mais qu'il y avait un léger problème d'intérêt et un manque de stimulation des étudiants pour le sujet en comparaison à la moyenne de la faculté. Pour le semestre suivant, nous avons donc cherché de nouvelles méthodes pour motiver les étudiants à suivre ce séminaire. Les étudiants se sont également plaints que les sessions étaient trop courtes (suite au changement effectué le semestre précédent), nous avons donc décidé en concertation avec le Professeur de condenser à nouveau un peu les séances avec 6 sessions de 45 minutes. Cela nous semble un bon compromis entre délivrer trop d'information à la fois et demander aux étudiants de se déplacer pour pas grand-chose (Annexe 2).

Troisième évaluation après réadaptation du dispositif (SA 2016) : De manière générale, nous pouvons voir une amélioration importante des évaluations de nos pratiques pédagogiques par rapport aux évaluations du semestre précédent. Pour pallier au manque d'intérêt des étudiants d'après les évaluations du semestre passé, nous avons décidé de demander aux étudiants de rédiger une proposition de recherche qui doit être acceptée par le Professeur avant de pouvoir commencer à rédiger le travail de Bachelor. Ce changement a beaucoup amélioré l'interactivité durant le séminaire. Les étudiants posent plus de questions parce qu'ils ont déjà commencé à réfléchir sur leur projet de Bachelor. Ils sont plus impliqués et comprennent aussi mieux l'importance et l'objectif de ce cours. Cette amélioration se reflète sur les évaluations de ce semestre, qui obtiennent pour la première fois une moyenne plus élevée que celle du département. Nous continuerons donc à leur demander d'écrire une proposition de recherche le semestre prochain tout en suivant le séminaire de méthodologie (Annexe 3).

4.5 Autres pistes de perfectionnement

D'après les différentes évaluations le principal problème réside dans le fait que nous essayons de répartir les séances de méthodologie tout le long du semestre pour que les étudiants puissent écrire leur travail de bachelor en parallèle des séances. Néanmoins, la pratique a montré que la plupart des étudiants ont besoin de plus d'un semestre pour écrire leur travail et donc ils viennent suivre les séances sans connaître l'application qu'ils en feront, ce qui freine leur compréhension du contenu au moment où l'on donne le cours. Compte tenu que nous ne pouvons pas influencer sur le temps de rédaction des travaux pour que les étudiants soient en adéquation avec le thème de la séance, plusieurs alternatives s'offrent à nous. Une première alternative serait de donner ces séances en cours bloc sur une ou deux demi-journées. Une seconde alternative serait de poster des tutoriels du cours en ligne sur Moodle pour les étudiants puissent les visualiser à tout moment. Néanmoins, le Professeur est un peu retissant vis-à-vis

de ces méthodes nous n'allons donc pas les tester prochainement. Par ailleurs, le Professeur nous a par contre demandé de modifier la structure des séances en donnant un aperçu global du travail de Bachelor, afin d'aider les étudiants à rédiger leur proposition de recherche, dès la première séance. Nous allons tester ce nouveau dispositif ce semestre (SP 2017).

Il se pourrait que chaque étudiant ait une autre représentation des liens entre les acteurs. Dans le cadre d'une future recherche, il serait intéressant d'analyser leur point de vue par rapport aux rôles des acteurs, pour vérifier qu'ils schématisent cette relation de la même façon que la nôtre, ou s'ils ont une perception différente, dans quel cas nous pourrions apporter des ajustements au dispositif que nous avons créé et expérimenté. Nous supposons, que le rôle du Professeur serait secondaire puisque les étudiants n'ont pas de l'interaction assistant-Professeur. Cela nous permettrait d'affiner l'analyse de la relation étudiant-assistant du Schéma 3 « lien entre les acteurs » présentée dans ce travail.

5. Conclusion

En pratique, cette grille d'évaluation que nous avons développée va certainement se révéler très utile pour pouvoir évaluer avec la plus grande objectivité possible la réalisation, l'autonomie et l'investissement des étudiants dans la rédaction de leur travail de Bachelor. En effet, concernant le processus, jusqu'à présent nous donnions un ordre d'idée global selon le nombre d'échanges et les heures passées avec chaque étudiant mais sans noter la contribution réelle de l'étudiant. Enfin, à ce stade nous n'avons pas déterminé de seuil de réussite pour la grille en générale. Il nous reste donc encore à décider au sein de la Chaire de la pondération de chaque critère dans le poids global de la grille afin de pouvoir déduire une note générale.

Réflexion personnelle sur les compétences acquises de l'enseignant

Mélanie : Ce travail m'a permis de réfléchir sur l'objectivité de mon évaluation des compétences des étudiants qui était jusqu'à présent assez subjective. En effet, j'avais plutôt tendance à évaluer le critère de « processus » au feeling, selon l'idée générale que je me faisais de l'étudiant, s'il avait été indépendant ou au contraire s'il m'avait trop sollicitée. Ce genre de calcul peu objectif sera donc remplacé au profit de la nouvelle grille plus détaillée. En effet, je ne pense pas que le nombre d'heures par étudiant soit un bon indicateur de performance et d'autonomie car l'étudiant qui s'investit le plus dans la rédaction du travail est certainement celui qui nécessite le plus d'échange. C'est donc la qualité et la proactivité dont l'étudiant fait preuve pendant ces échanges qui doit primer pour l'évaluation.

Etant donné que la réalisation du travail de Bachelor dure entre 6 et 12 mois, l'interprétation de l'évaluation et notamment du critère de « processus » peut se révéler compliquée. J'ai quelques inquiétudes sur la mise en pratique de l'évaluation de ce critère. En effet, il faudra que l'assistante en charge note soit au fur et à mesure directement sur la grille d'évaluation l'acquisition des compétences, soit devra tenir un journal de bord avec les questions des étudiants et les impressions sur l'autonomie dont l'étudiant fait preuve à chaque phase du processus afin de pouvoir décider à la reddition du travail de Bachelor, de l'évaluation de ce critère parmi les autres critères de réussite. Cependant, avec le nombre important d'étudiants que nous suivons nous risquons de vite perdre le compte. C'est pourquoi j'ai mis en place depuis juin 2016 un nouveau système en fixant au moins deux rendez-vous avec chaque étudiant pour la partie empirique du travail. Je vois une première fois l'étudiant pour vérifier que son questionnaire est bien construit avant qu'il commence la collecte des données. Je revois l'étudiant une seconde fois après la collecte des données pour valider avec lui l'analyse de

fiabilité et de validité de ses échelles avant qu'il commence le test des hypothèses. Je donne un troisième rendez-vous facultatif aux étudiants qui souhaitent discuter de l'interprétation de leurs résultats. Le nombre de rendez-vous me semble assez adéquat pour les forcer à être autonome s'ils veulent avancer mais en même temps cela leur permet d'avoir les parties clefs de leur travail validées avant qu'ils n'avancent trop et perdent du temps à tout devoir recommencer si ce n'est pas correcte. Ainsi, ce système permet d'éviter que l'étudiant ne se démotive s'il est coincé dans une partie du travail. C'est une nouvelle piste d'amélioration du suivi des étudiants encore en phase de test. Pour ma part, le fait de leur donner 2-3 rendez-vous de 30 minutes me permet de gagner un temps précieux car ils ne m'envoient plus une série d'email à chaque question dont les explications sont longues et qui prennent souvent plus de temps à répondre par écrit.

Pour conclure, ce travail m'a permis de réfléchir sur les critères objectifs que j'estime importants pour les étudiants à acquérir afin qu'ils puissent par la suite réaliser des projets dans leur carrière professionnelle de façon totalement autonome.

Ghizlane : A travers ce travail de fin d'étude, je me suis rendue compte qu'il est possible d'optimiser le temps d'encadrement des étudiants, chose qui me posait énormément de problèmes durant les semestres précédents. La création du cours de méthodologie me permet clairement de m'exercer à l'enseignement et à répondre aux questions posées par les étudiants durant les séances. Je réussis également à convenir des rendez-vous juste après la séance et faire une pierre deux coups. Par ailleurs, après quelques mois de mise en place de ce dispositif, la combinaison entre les cours et les rendez-vous me paraît juste parfaite : Il ne s'agit plus de donner des informations de base à chaque étudiant individuellement durant chaque rendez-vous, mais plutôt de donner des informations complémentaires et d'aller plus loin dans la discussion à propos des problèmes qu'il pourrait rencontrer durant l'élaboration de son travail de Bachelor. En ce qui concerne l'évaluation des compétences des étudiants, je considère que la nouvelle grille d'évaluation nous a nettement facilité la tâche. En revanche, je pense qu'elle peut encore être remodelée et modifiée en faisant une distinction entre les travaux Bachelor et les Masters. Ces deux niveaux représentent les mêmes critères d'évaluation mais n'ont pas le même degré d'importance. Certains critères de perfectionnement pour les Bachelor sont minimaux pour les Master. Je trouve que c'est une question à développer dans des recherches futures.

6. Bibliographie

Biggs, J. & Collis, K. F. (1982). *Evaluating the quality of learning: the SOLO taxonomy*. London Academic Press.

Cross, K. P. (1981). *Adults as learners*. London: Jossey Bass.

Conférence des Recteurs des Universités Suisses (2012). Recommandations de la CRUS pour le renouvellement coordonné de l'enseignement des hautes écoles universitaires suisses dans le cadre du processus de Bologne. Repéré à https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Kammern/Kammer_UH/Empfehlungen/Empfehlungen_CRUS_2010_2_d.f-6.pdf

Daguet, S. (2011). Guide d'accompagnement pour les travaux de fin d'études. Mémoire de fin d'étude, sous la direction de Prof. Bernadette Charlier Pasquier, Centre de didactique universitaire, Université de Fribourg, 2011, 42p.

De Ketele, Jean-Marie (Ed) (1986). *L'évaluation : Approche descriptive ou prescriptive ?* Bruxelles : de Boeck.

Grantner, A.M. (2007). Les conceptions et les approches de l'enseignement et de l'apprentissage et le contexte des disciplines. In L. Langevin (Dir.), *Formation et soutien à l'enseignement universitaire*. Presses de l'Université du Québec.

Joint Quality Initiative (2004). Shared Dublin descriptors for the Bachelor's, Master's and Doctoral awards. Repéré à : http://www.tempus.ac.rs/here/tl_files/Dokumenti/Dublinski%20deskriptori.pdf

Lebrun, Marcel (2005), *eLearning pour enseigner et apprendre : Allier pédagogie et technologie*. Academia-Bruylant : Louvain-la-Neuve.

Legendre, Renald (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^{ème} édition, Montréal : Guérin.

Marton, F., Dall' alba, G., & Beaty, E. (1993). Conceptions of learning. *International journal of educational research*, 19(3), 276-300.

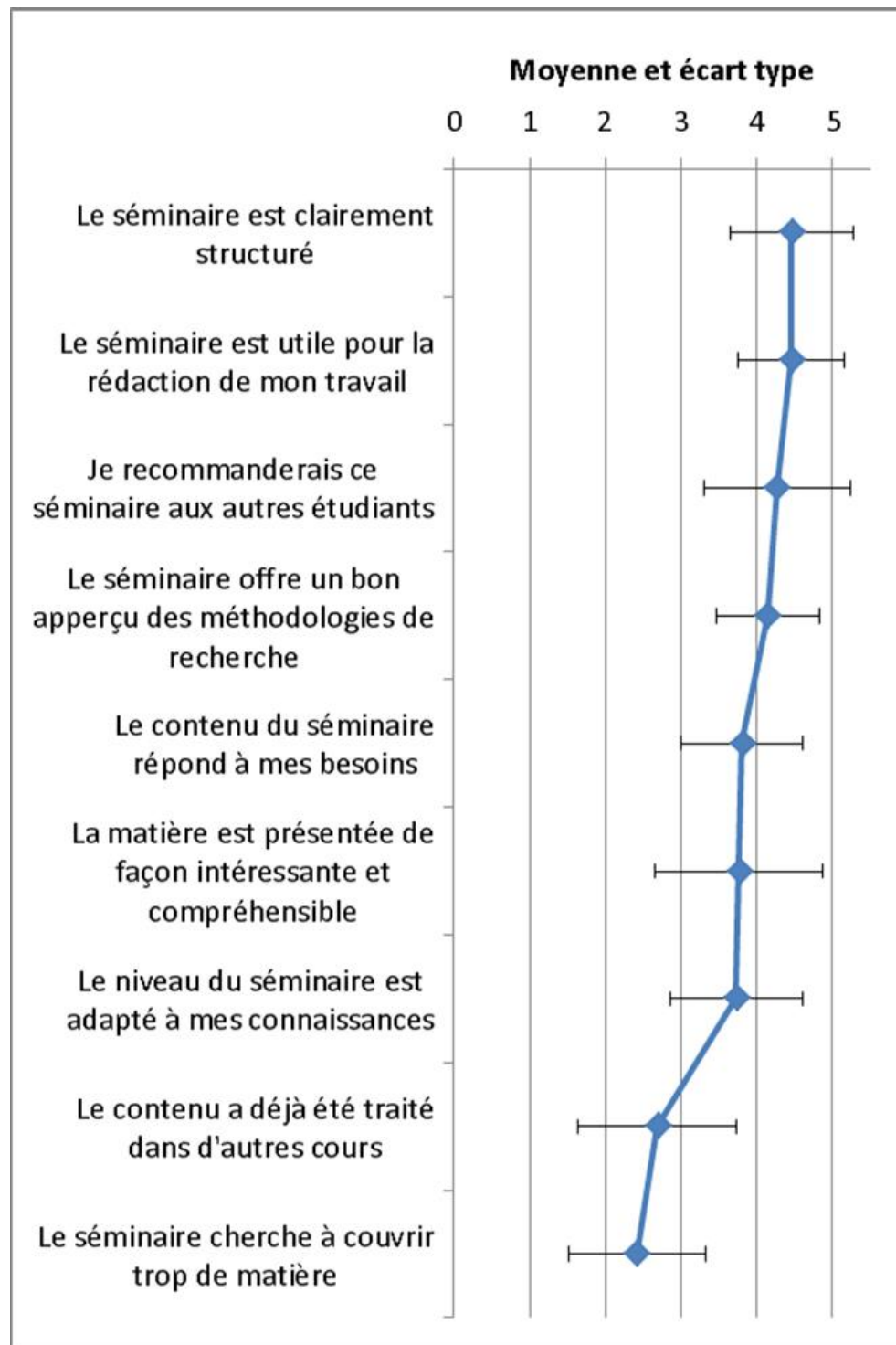
Messick, S. (1996). *Validity of performance assessments*. In G. W. Phillips (Ed.), *Technical issues in large-scale performance assessment* (NCES 96-802, pp. 1-18). Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à L'université Dans une Approche-Programme: Guide à L'intention des Nouveaux Professeurs et Chargés de Cours*. Montréal : Presses inter Polytechnique.

Reddy, Y. M., & Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.

7. Annexes

Annexe 1 : Questionnaire d'évaluation SA 2015



Annexe 2 : Questionnaire d'évaluation SP 2016

Profile

Subunit: **Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät**
 Name of the instructor: **Mélanie Boninsegni**
 Name of the course: **Méthodologie de Recherche Chaire de Marketing**
 Comparative line: **WiSo Fakultät_akad. Jahr 2008/09**

Values used in the profile line: Mean

Contenu / sujet du cours

1. Le cours offre une bonne vue d'ensemble de la thématique.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=20 av.=5,8 md=8,0 dev=0,7 n=5633 av.=5,8 md=8,0 dev=1,1
2. La réflexion et l'approfondissement de la matière sont stimulés.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=20 av.=4,7 md=4,5 dev=1,1 n=5608 av.=5,3 md=8,0 dev=1,4
3. Les sujets traités sont éclairés de manière critique.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=19 av.=4,8 md=5,0 dev=1,4 n=5599 av.=5,4 md=8,0 dev=1,3
4. L'enseignant-e construit son cours de façon intéressante.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,0 md=5,0 dev=1,3 n=5588 av.=5,2 md=8,0 dev=1,6
5. J'acquiers une grande quantité de connaissances dans le cours.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=20 av.=5,0 md=5,0 dev=1,3 n=5617 av.=5,3 md=8,0 dev=1,4
6. J'acquiers des connaissances pertinentes et importantes pour l'atteinte de mes objectifs d'études.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,7 md=8,0 dev=1,0 n=5648 av.=5,3 md=8,0 dev=1,5
7. Le sujet du cours m'intéresse.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=20 av.=4,7 md=5,0 dev=1,5 n=5625 av.=5,4 md=8,0 dev=1,6
8. Le cours incite à se pencher soi-même sur les contenus.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=19 av.=4,7 md=5,0 dev=1,0 n=5588 av.=5,0 md=5,0 dev=1,5

Engagement personnel de l'enseignant-e

9. L'enseignant-e s'investit dans son activité et essaie de transmettre de l'enthousiasme.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,4 md=5,0 dev=1,0 n=5590 av.=5,7 md=8,0 dev=1,4
10. L'enseignant-e essaie de motiver les étudiant-e-s.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,1 md=5,0 dev=1,1 n=5639 av.=5,5 md=8,0 dev=1,4
11. L'enseignant-e aborde suffisamment les questions et suggestions des étudiant-e-s.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,8 md=8,0 dev=1,1 n=5653 av.=5,9 md=8,0 dev=1,3
12. Dans ses rapports avec les étudiant-e-s, l'enseignant-e est cordial-e.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=6,5 md=7,0 dev=0,7 n=5620 av.=6,3 md=7,0 dev=1,1
13. Il règne une ambiance agréable dans le cours.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=6,4 md=8,0 dev=0,7 n=5626 av.=5,9 md=8,0 dev=1,3

Compétence d'enseignement / didactique

14. Le cours est clairement structuré.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=20 av.=8,0 md=8,0 dev=0,8 n=5618 av.=5,6 md=8,0 dev=1,4
15. L'enseignant-e a clairement présenté les plus importants objectifs qu'il a fixés pour son cours.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,7 md=8,0 dev=0,7 n=5632 av.=5,4 md=8,0 dev=1,4
16. L'enseignant-e sait rendre compréhensible un sujet complexe.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=5,5 md=8,0 dev=1,0 n=5604 av.=5,2 md=8,0 dev=1,4
17. L'enseignant-e est bien préparé-e.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=8,0 md=8,0 dev=0,8 n=5656 av.=6,1 md=8,0 dev=1,1
18. L'enseignant-e s'exprime clairement et de manière compréhensible.	ne correspond pas									correspond tout à fait	n=21 av.=8,1 md=8,0 dev=0,7 n=5624 av.=5,7 md=8,0 dev=1,4

19. L'enseignant-e résume régulièrement la matière.	ne correspond pas		correspond tout à fait	n=21 n=5597	av.=4,9 av.=5,3	md=5,0 md=6,0	dev.=1,1 dev.=1,5
20. La documentation de cours (polycopiés, etc.) est complète et de bonne qualité.	ne correspond pas		correspond tout à fait	n=20 n=5596	av.=8,1 av.=6,4	md=6,0 md=6,0	dev.=0,8 dev.=1,7

Liens avec la pratique / traitement didactique

21. La matière est illustrée par des exemples.	ne correspond pas		correspond tout à fait	n=21 n=5627	av.=5,6 av.=5,9	md=6,0 md=6,0	dev.=0,9 dev.=1,2
22. La signification / la pertinence / l'utilité des sujets traités est mise en évidence.	ne correspond pas		correspond tout à fait	n=21 n=5609	av.=5,5 av.=5,5	md=5,0 md=6,0	dev.=0,7 dev.=1,3

Exigences

23. En comparaison des autres cours fréquentés, le niveau du cours est :	beaucoup trop bas		beaucoup trop élevé	n=17 n=5560	av.=4,1 av.=4,4	md=4,0 md=4,0	dev.=0,2 dev.=0,9
24. En comparaison des autres cours fréquentés, ma charge de travail pour le cours est :	beaucoup trop basse		beaucoup trop élevée	n=18 n=5612	av.=4,3 av.=4,5	md=4,0 md=4,0	dev.=0,6 dev.=1,0
25. Les exigences sont :	beaucoup trop basses		beaucoup trop élevées	n=17 n=5571	av.=4,2 av.=4,5	md=4,0 md=4,0	dev.=0,4 dev.=0,9
26. La quantité de matière est :	beaucoup trop petite		beaucoup trop grande	n=20 n=5590	av.=4,3 av.=4,6	md=4,0 md=4,0	dev.=0,4 dev.=0,9
27. Le rythme du cours est :	beaucoup trop lent		beaucoup trop rapide	n=21 n=5568	av.=4,0 av.=4,3	md=4,0 md=4,0	dev.=0,6 dev.=0,9
28. Par rapport à mes connaissances, le degré de complexité de la matière en tant que telle est :	beaucoup trop faible		beaucoup trop fort	n=20 n=5480	av.=4,3 av.=4,4	md=4,0 md=4,0	dev.=0,5 dev.=0,9

Annexe 3 : Questionnaire d'évaluation SA 2016

Profile

Subunit:	Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät	
Name of the instructor:	Mélanie Boninsegni	
Name of the course: (Name of the survey)	Méthodologie de Recherche Chaire de Marketing	
Comparative line:	WiSo Fakultät_akad. Jahr 2008/09	Comparative line: FS16/SP16 - Méthodologie de
Values used in the profile line: Mean		

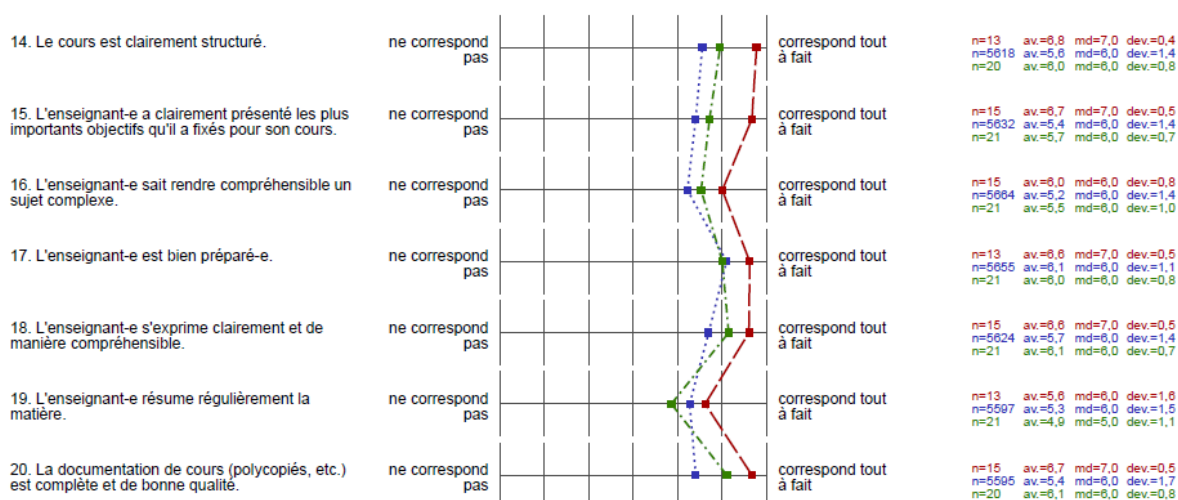
Contenu / sujet du cours

Item	ne correspond pas	Scale (1-5)					correspond tout à fait	n	av	md	dev
1. Le cours offre une bonne vue d'ensemble de la thématique.								15	8,5	7,0	0,5
								5533	5,6	6,0	1,1
								20	5,9	6,0	0,7
2. La réflexion et l'approfondissement de la matière sont stimulés.								15	5,3	6,0	0,9
								5606	5,3	6,0	1,4
								20	4,7	4,5	1,1
3. Les sujets traités sont éclairés de manière critique.								14	5,9	6,0	0,7
								5599	5,4	6,0	1,3
								19	4,8	5,0	1,4
4. L'enseignant-e construit son cours de façon intéressante.								15	5,8	6,0	1,0
								5588	5,2	6,0	1,6
								21	5,0	5,0	1,3
5. J'acquiers une grande quantité de connaissances dans le cours.								14	5,9	6,0	0,8
								5617	5,3	6,0	1,4
								20	5,0	5,0	1,3
6. J'acquiers des connaissances pertinentes et importantes pour l'atteinte de mes objectifs d'études.								15	6,5	7,0	0,5
								5648	5,3	6,0	1,5
								21	5,7	6,0	1,0
7. Le sujet du cours m'intéresse.								15	5,9	6,0	1,1
								5625	5,4	6,0	1,6
								20	4,7	5,0	1,5
8. Le cours incite à se pencher soi-même sur les contenus.								15	5,5	6,0	1,5
								5588	5,0	6,0	1,5
								19	4,7	5,0	1,0

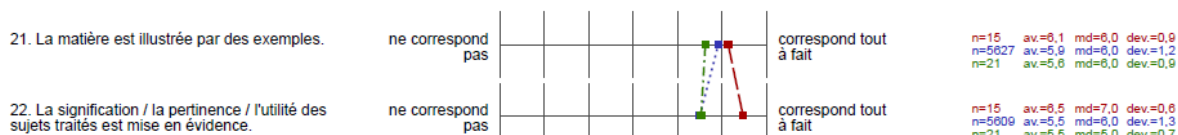
Engagement personnel de l'enseignant-e

Item	ne correspond pas	Scale (1-5)					correspond tout à fait	n	av	md	dev
9. L'enseignant-e s'investit dans son activité et essaie de transmettre de l'enthousiasme.								14	5,9	6,0	1,0
								5590	5,7	6,0	1,4
								21	5,4	5,0	1,0
10. L'enseignant-e essaye de motiver les étudiant-e-s.								15	6,6	6,0	1,4
								5639	5,5	6,0	1,4
								21	5,1	5,0	1,1
11. L'enseignant-e aborde suffisamment les questions et suggestions des étudiant-e-s.								15	6,5	7,0	0,6
								5653	5,9	6,0	1,3
								21	5,8	6,0	1,1
12. Dans ses rapports avec les étudiant-e-s, l'enseignant-e est cordial-e.								15	6,7	7,0	0,5
								5620	6,3	7,0	1,1
								21	6,5	7,0	0,7
13. Il règne une ambiance agréable dans le cours.								15	6,3	6,0	0,6
								5626	5,9	6,0	1,3
								21	6,4	6,0	0,7

Compétence d'enseignement / didactique



Liens avec la pratique / traitement didactique



Exigences

