

Démarche d'étude de la portée sur les pratiques d'évaluation à l'université dans le contexte de la formation initiale en éducation physique et à la santé

François Dupont, Université de Montréal, Canada
Naomie Fournier Dubé, Université de Montréal, Canada
Anne-Sophie Aubin, Université de Montréal, Canada
Marie-Aimée Lamarche, Université de Montréal, Canada
Sitrika Anjaraharivol, Université de Montréal, Canada

Résumé : À notre connaissance, peu d'études se sont intéressées aux pratiques utilisées par le corps enseignant universitaire pour évaluer les futures personnes enseignantes en éducation physique et à la santé. L'objectif de cette étude est de recenser les pratiques d'évaluation dans la formation initiale en enseignement de l'éducation physique et à la santé à la lumière des travaux de recherche actuels. La revue des écrits scientifiques s'est effectuée dans sept bases de données, en utilisant des critères regroupés selon le modèle PICOS. En somme, huit études ont été retenues, dont six qualitatives et deux quantitatives, sous trois thèmes émergents : la rétroaction et l'évaluation par les pairs (n=4), l'évaluation formative (n=2) et l'évaluation des savoir-faire moteurs (n=2). Cette démarche permet de conclure que la question de l'évaluation en formation initiale en éducation physique et à la santé est un sujet de recherche à développer dans une perspective de compréhension des pratiques évaluatives en contexte universitaire.

Mots-clés : éducation physique; évaluation; formation initiale

Abstract: To our knowledge, few studies have focused on the assessment practices used by university faculty to evaluate future physical and health education teachers. The aim of this study is to inventory the assessment practices in initial physical and health education teacher training in light of current research. A literature review was conducted in seven databases, using criteria organized according to the PICOS model. In total, eight studies were selected, including seven qualitative and two quantitative, under three emerging themes: peer assessment (n=4), formative assessment (n=2), and assessment of motor skills (n=2). This approach allows us to conclude that the issue of assessment in initial physical and health education training is a research topic that needs to be developed to better understand evaluative practices in a university context.

Keywords: physical education; assessment; initial training

Mise en contexte

Quel que soit l'ordre d'enseignement, l'évaluation des apprentissages représente une tâche ardue pour les ressources enseignantes (Dionne et Chanalière, 2022; Hébert, 2022; Jouquan, 2002; Moss, 2013). La planification et la conception des tâches évaluatives destinées aux personnes étudiantes, la correction ou sa supervision, l'identification des points forts et des éléments lacunaires, la communication des résultats, puis la mise en œuvre des mesures correctives sont les tâches qui leur incombent (Hébert, 2022; Hébert et Frenette, 2023). Ce processus reste immuable, même s'il peut arriver que les étapes soient occasionnellement combinées (Jouquan, 2002), ou que les pratiques d'évaluation diffèrent et varient selon les contextes éducatifs (Loye et Fontaine, 2018). Par exemple, dans le contexte de l'enseignement universitaire, il est possible de soutenir que les pratiques d'évaluation sont confrontées à une culture axée sur la restitution de notions mémorisées et le cumul de notes (Jessop et Tomas, 2017).

L'évaluation des apprentissages peut avoir plusieurs finalités, allant de la finalité certificative qui est souvent exprimée sous forme de notes, à celles de l'orientation et de la régulation de la personne apprenante (De Ketele, 2010; Fournier Dubé, 2023; Hay et Penney, 2012). Comme le souligne De Ketele (2010), la fonction certificative de l'évaluation est des plus utilisées dans la pratique enseignante, mais souvent à tort, car elle devrait strictement s'appliquer à des apprentissages achevés. En revanche, les fonctions d'orientation, telles que la préparation d'un nouvel apprentissage, et de régulation, visant à structurer l'apprentissage en cours, sont trop rarement mises en œuvre (De Ketele, 2010). Pourtant, l'essence même du métier d'enseignant est d'orienter et de réguler les apprentissages (Allal et Mottier Lopez, 2007). Qui plus est, il est possible de soutenir que certaines disciplines, telles que l'enseignement de l'éducation physique et à la santé (EPS), requièrent des ajustements dans leurs pratiques d'évaluation en raison de leur nature spécifique. Dans ce domaine, les personnes enseignantes doivent tenir compte, lors de l'évaluation, de l'objet même de l'enseignement, qui est le mouvement et la santé, ainsi que de la nature des activités d'enseignement, qui sont physiques et sportives (Turcotte et al., 2023). Dès lors, il convient de s'interroger sur les pratiques

d'évaluation employées au sein de la formation initiale en EPS, puis d'approfondir notre compréhension des stratégies et des approches évaluatives propices au développement professionnel des futures personnes enseignantes dans ce contexte : *Qu'en est-il des pratiques d'évaluation dans la formation des futures personnes enseignantes en EPS? Les méthodes et les stratégies d'évaluation utilisées en formation initiale en enseignement de l'EPS sont-elles adaptées à ce contexte? Favorisent-elles l'orientation et la régulation des apprentissages et les soutiennent-elles dans un continuum d'actions allant des activités informelles aux activités formelles?*

Bien que ces nombreux questionnements semblent légitimes, aucune revue des écrits scientifiques, à notre connaissance, n'a encore examiné de manière exhaustive les pratiques d'évaluation propres aux programmes de formation initiale des personnes enseignantes en EPS. Par conséquent, l'objectif de l'étude exposée dans cet article est de recenser les études scientifiques à l'égard des pratiques d'évaluation mises en œuvre en formation initiale en EPS à la lumière des travaux de recherche actuels. Nous présenterons ci-après le détail de la méthodologie employée, soit l'étude de la portée, et ses résultats. Enfin, les méthodes relevées seront discutées, puis nous dégagerons la limite de notre démarche.

Démarche d'étude de la portée

Afin de répondre à la question suivante : *Quelles sont les pratiques d'évaluation mises en œuvre dans les programmes de formation initiale en EPS?*, nous avons conduit, en huit étapes (voir tableau 1), une démarche de recension des écrits de type étude de la portée (*scoping review*) en fonction d'une adaptation du modèle PRISMA (Page et al., 2021).

Tableau 1 : Démarche adaptée de PRISMA (Page et al., 2021)

Étapes	Actions réalisées
1	Définir la question de recherche
2	Définir des critères d'inclusion et d'exclusion
3	Sélectionner les bases de données
4	Réaliser une recension non systématique afin de déterminer les mots-clés
5	Réaliser la recension
6	Sélectionner des études
7	Extraire les données
8	Synthétiser et communiquer les résultats

Pour ce faire, nous avons inclus dans cette dernière les études publiées dans des revues scientifiques évaluées par les pairs, rédigées en anglais ou en français et qui respectent les éléments de la liste PICOS (participants, interventions, comparateurs, résultats, types d'études) (voir tableau 3). Ont été exclus de notre démarche tous les écrits portant sur les perceptions de l'évaluation, les pratiques d'évaluation à l'égard d'un ordre d'enseignement autre qu'universitaire (ex. : enseignement primaire), les opinions quant à l'évaluation, puis la mesure de la condition physique. Sept bases des données ont été sélectionnées, puis utilisées à l'égard de trois thèmes : 1) les pratiques d'évaluation, 2) la formation initiale en contexte universitaire, puis 3) l'éducation physique et à la santé (voir tableau 2). Les mots-clés ainsi que les phrases booléennes ont été modulés conformément aux indicateurs (ex. : descriptifs des thésaurus) des bases de données sélectionnées. Une première recension d'abord non systématique a été conduite afin de raffiner les mots-clés utilisés, puis d'ajuster les descripteurs à partir de la quantité des écrits recensés. Une recherche systématique, assistée par ordinateur, a ensuite été menée en fonction des combinaisons retenues incluant toutes les études publiées et revues par les pairs entre juin 2010 et janvier 2023.

Tableau 2 : Occurrences d'articles recensées en fonction des bases de données, des termes et des descriptifs utilisés

Bases de données	Termes et descriptifs utilisés	n
Academic Search Complete	("physical educat*" OR "physical education teachers") AND ("assess*" OR "assessment for learning" OR "evaluation methods" OR "formative evaluation" OR "student evaluation" OR "peer evaluat*" OR "alternative	74

	assessment" OR "feedback" OR "participant observation" OR "scoring rubrics") AND ("preservice teachers" OR "preservice teacher education" OR "teacher education" OR "schools of education")	
CAIRN	Dans les résumés : "éducation physique" OU "éducation à la santé"	222
Education Source	("physical educat*" OR "physical education teachers") AND ("assess*" OR "assessment for learning" OR "evaluation methods" OR "formative evaluation" OR "student evaluation" OR "peer evaluat*" OR "alternative assessment" OR "feedback" OR "participant observation" OR "scoring rubrics") AND ("preservice teachers" OR "preservice teacher education" OR "teacher education" OR "schools of education")	93
ERIC	("physical educat*" OR "physical education teachers") AND noft ("assess*" OR "assessment for learning" OR "evaluation methods" OR "formative evaluation" OR "student evaluation" OR "peer evaluat*" OR "alternative assessment" OR "feedback" OR "participant observation" OR "scoring rubrics") AND noft("preservice teachers" OR "preservice teacher education" OR "teacher education" OR "schools of education")	371
ERUDIT	(All fields (except full text) : "éducation physique" OU "éducation à la santé") AND (Collections : ['Érudit', 'UNB'])	226
PsycNet	Abstract: "physical educat*" OR Abstract: "physical education teachers" AND Abstract: "preservice teachers" OR Abstract: "preservice teacher education" OR Abstract: "teacher education" OR Abstract: "schools of education" AND Any Field: "assess*" OR "assessment for learning" OR "evaluation methods" OR "formative evaluation" OR "student evaluation" OR "peer evaluat*" OR "alternative assessment" OR "feedback" OR "participant observation" OR "scoring rubrics" AND Peer-Reviewed Journals only AND Year: 2010 To 2023	59
SPORTDiscuss	AB ("physical educat*" OR "physical education teachers" OR "preservice teacher education") AND AB (assess* OR "assessment for learning" OR "evaluation methods" OR "formative évaluation" OR "student evaluation" OR "peer evaluat*" OR "alternative assessment" OR feedback OR "participant observation" OR "scoring rubrics") AND AB ("higher education" OR "postsecondary education" OR college Or universit*)	62

Par la suite, une première sélection d'études a été effectuée, à l'aveugle, par deux examinateurs (examinateur 1 : n = 33 et examinateur 2 : n = 31). Pour ce faire, les titres et les résumés des articles ont été lus et analysés et la sélection a été faite en se basant sur les cinq critères PICOS (voir tableau 3). Une mise en commun a ensuite permis un accord inter-examinateurs. De cette démarche, 15 études ont été jugées admissibles, puis six ont été exclues à la suite d'une lecture approfondie des textes. La sélection finale de notre recension systématique des écrits se dénombre à huit textes.

Tableau 3 : PICOS (participants, interventions, comparateurs, résultats, types d'études)

PICOS	Détails
Participants	Ressources enseignantes et/ou personnes étudiantes en formation universitaire dans le contexte de la formation initiale en enseignement de l'EPS
Interventions	Intervention, datant au plus de 2010, visant l'évaluation des apprentissages chez les futures personnes enseignantes en enseignement de l'EPS; Intervention, datant au plus de 2010, visant les outils d'évaluation des apprentissages chez les futures personnes enseignantes en enseignement de l'EPS
Facteurs comparatifs	Les pratiques d'évaluation et/ou les outils d'évaluation
Type de résultats retenus	Témoignages issus d'entrevues, témoignages issus de sondages, valeurs numériques issues de sondages ou d'un score numérique
Type de protocole	Devis qualitatif, devis quantitatif, devis mixte, étude de cohorte, étude de cas, intervention exploratoire, étude descriptive, étude croisée, étude contrôlée et randomisée

Résultats de l'étude de la portée

En fonction du corpus final d'études ($n=8$, voir figure 1), le processus d'extraction des données a été réalisé par deux examinateurs (examinateur 1 et examinateur 3). Les articles sélectionnés ont été lus et résumés sous forme de tableau selon les critères suivants : personne(s) autrice(s), année de publication, lieu de l'étude, type d'intervention, comparateur (s'il y en a), population étudiée, objectifs de l'étude, mesures des résultats et les résultats eux-mêmes, conformément à ce qui est proposé par Arksey et O'Malley (2005). Par la suite, une analyse indépendante des résultats a été réalisée par les deux examinateurs (1 et 3) afin d'identifier les données pertinentes de chacune des études à inclure dans cet article, en suivant les critères PICOS précisés au tableau 3 (Page et al., 2021). Une fois cette étape complétée, une seconde lecture des articles et des résumés a été effectuée par l'examinateur 1 pour s'assurer que l'extraction des données respectait les critères d'inclusion et d'exclusion.

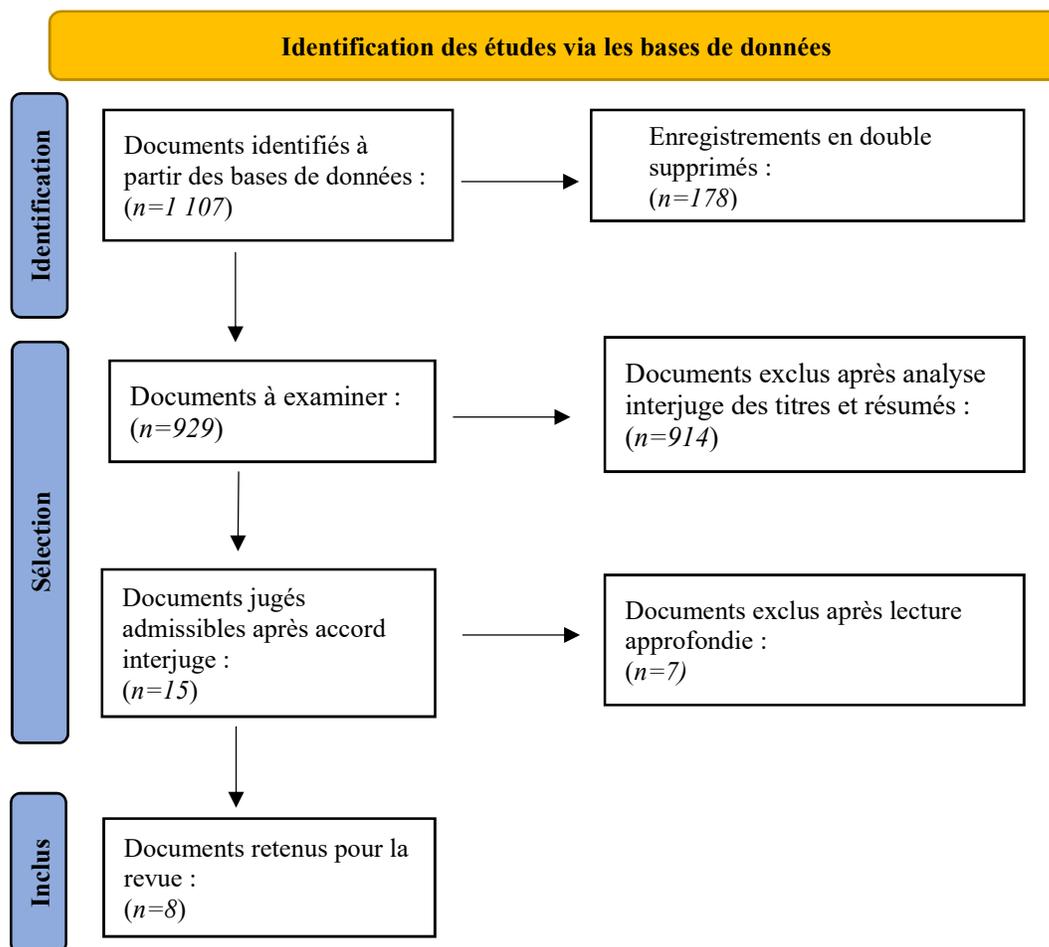


Figure 1 : Sélection finale des études

Dans le tableau 4, les résultats sont présentés de manière synthétisée et en fonction des personnes autrices, des objectifs de la recherche, de la population et du pays de réalisation de l'étude, des outils de collecte des données et des résultats. Parmi la sélection, six études présentent un devis de recherche de type qualitatif et deux de type quantitatif. Aucune étude à devis mixte n'est présente. Notre analyse des résultats a permis de faire ressortir trois méthodes émergentes : la rétroaction et l'évaluation par les pairs des personnes étudiantes ($n=4$), l'évaluation formative qui traduit la notion d'*assessment for learning* ($n=2$) et l'évaluation des savoirs enseignés qui traduit le concept de *content knowledge* ($n=2$).

Tableau 4 : Résumé des études

Personnes autrices	Objectifs de la recherche	Population et pays	Outils de collecte des données	Résultats
Backman et al., (2019)	Documenter la perception de la notion et des exigences d'évaluation face aux savoir-faire (CK) moteurs des personnes étudiantes dans la formation initiale	Personnes professeures en EPS ¹ (n=9), Australie	Entrevues	<p>Les personnes étudiantes conceptualisent les connaissances corporelles du mouvement comme une performance physique.</p> <p>Cette vision réduit l'importance accordée à ces connaissances dans l'évaluation des étudiants en EPS.</p> <p>Les cours de mouvement sont majoritairement évalués par des travaux écrits.</p> <p>Il y a un manque de tâches pratiques dans l'évaluation des cours de mouvement.</p>
Backman et al., (2020)	Documenter la conception de l'évaluation des CK requis chez les personnes étudiantes en formation initiale	Personnes étudiantes en EPS (n=7), Australie	Entrevues	La conception de l'évaluation des savoirs-moteur des étudiants est axée sur la performance sans définition claire du niveau d'accession et d'évaluation requis.
Colasante (2011)	Documenter l'efficacité d'un outil/logiciel de captation vidéo lors de rétroaction par les pairs	Personnes étudiantes en EPS (n=23), Australie	Questionnaires Observations	<p>L'outil d'annotation vidéo a favorisé l'apprentissage en permettant la construction d'un sens à partir des expériences d'apprentissage et en observant la modélisation du rôle d'autrui.</p> <p>L'usage facilite la réflexion et l'évaluation.</p>
Eather et al., (2017)	Comparer l'efficacité de l'évaluation sur le sentiment de compétence et d'autoefficacité lorsqu'elle est faite par un dialogue entre pairs ou lorsqu'elle est faite par un dialogue avec un tuteur enseignant	Personnes étudiantes en EPS (n=36), Australie	Questionnaires Entrevues	<p>L'augmentation du sentiment de compétence à enseigner (p > 0.001).</p> <p>L'augmentation du sentiment d'autoefficacité à enseigner (p < 0.001).</p> <p>L'utilisation de l'évaluation par dialogue entre pairs a contribué à l'amélioration du sentiment de compétence et d'autoefficacité chez les personnes étudiantes universitaires.</p>
Eather et al., (2019)	Documenter l'efficacité et la comparaison de l'évaluation par le dialogue entre pairs sur le sentiment de compétence et d'autoefficacité	Personnes étudiantes en EPS (n=288), Australie	Questionnaires Entrevues	<p>Il n'y a aucune différence entre les groupes</p> <p>Il y a eu une augmentation du sentiment de compétence à</p>

				enseigner ($p > 0.00$), tous groupes confondus
				L'augmentation du sentiment d'autoefficacité à enseigner ($p < 0.001$).
Lamb et al., (2012)	Explorer l'utilisation d'observations de la réflexivité des personnes étudiantes lors de stage en dyade	Personnes étudiantes en EPS ($n=23$), Royaume-Uni	Sondage Groupe de discussion	Le sentiment de sécurité, d'ouverture sans jugement et la négociation et collaboration se sont vus favorisés.
Lorente-Catalàn et Kirk (2016)	Comprendre si la notion d'évaluation formative est cohérente avec le concept préconisé et développé dans les écrits scientifiques et dans les politiques universitaires	Personnes étudiantes de 2 ^e année en EPS ($n=22$), Angleterre	Observations Entrevues	Le concept de l'évaluation formative est bien compris pour la majorité des personnes étudiantes, malgré qu'il soit difficile pour eux de donner une définition claire. Les personnes étudiantes rapportent avoir trouvé cette connaissance pertinente et utile. Les personnes étudiantes rapportent avoir l'intention d'inclure cette notion dans leur future pratique professionnelle.
Tolgfors et al., (2021)	Explorer la recontextualisation de l'utilisation de l'évaluation formative dans l'apprentissage des futures personnes enseignantes	Personnes étudiantes en EPS ($n=9$), Suède	Observations Entrevues	La tâche d'intégration de l'évaluation dans l'enseignement permet l'utilisation de l'évaluation formative. L'accent mis sur l'évaluation certificative et la notation nuit à l'utilisation de l'évaluation formative. Le manque d'engagement critique envers les traditions de l'enseignement de l'EPS nuit à l'utilisation de l'évaluation formative. Connaitre ses élèves est un aspect crucial de l'évaluation formative. L'encadrement des stages détermine comment l'évaluation formative peut être utilisée.

¹EPS : enseignement en éducation physique et à la santé

Rétroaction et évaluation par les pairs

Dans l'ensemble, quatre études (Colasante, 2011; Eather et al., 2017, 2019; Lamb et al., 2012) portent sur différents mécanismes de la rétroaction et de l'évaluation par les pairs, soit la première méthode relevée dans notre démarche d'étude de la portée. Deux études (Eather et al., 2017, 2019) se concentrent spécifiquement sur l'impact de l'évaluation entre pairs et le sentiment de compétence ainsi que le sentiment d'auto-efficacité. Une étude (Lamb et al., 2012) explore les effets de la rétroaction et de l'évaluation par un pair lorsque les étudiants sont jumelés en tant que coéquipiers lors d'un stage. La dernière étude (Colasante, 2011) examine l'efficacité des rétroactions par les pairs par l'entremise d'une application vidéo. Les résultats de ces études montrent tous que l'évaluation et la rétroaction par les pairs, que ce soit dans le cadre d'un cours, d'un stage ou au moyen d'une application vidéo, apportent des avantages non négligeables en ce qui a trait au sentiment de compétence et d'auto-efficacité, facilitent la réflexion et facilitent l'auto-évaluation de la pratique. Pendant les stages en dyade, la présence d'un pair procure un sentiment de sécurité dans la pratique et facilite la réflexion critique.

Évaluation formative

La deuxième méthode qui émerge de l'analyse du corpus d'articles concerne l'utilisation de l'évaluation formative dans la formation initiale des personnes enseignantes en EPS. Deux études (Lorente-Catalán et Kirk, 2016; Tolgfors et al., 2021) rapportent des résultats qualitatifs issus d'entretiens. Les conclusions indiquent que l'évaluation formative est peu, voire pas du tout présente dans la formation initiale. Selon Tolgfors et al. (2021), lorsque les pratiques d'évaluation privilégient de manière disproportionnée l'évaluation certificative par rapport à l'évaluation formative, cela entraîne chez les personnes étudiantes un manque d'engagement critique envers l'EPS. De plus, le manque d'engagement et de réflexion critique envers les méthodes traditionnelles de l'enseignement en EPS limite l'utilisation de l'évaluation formative chez les futures personnes enseignantes (Tolgfors et al., 2021). Par ailleurs, les résultats de l'étude de Lorente-Catalán et Kirk (2016) montrent que lorsque les personnes étudiantes sont initiées à l'évaluation formative, ils en comprennent la pertinence et l'utilité. Toujours selon cette étude, les personnes apprenantes universitaires en EPS expriment le besoin d'en apprendre davantage sur l'évaluation formative et ont l'intention d'incorporer cette connaissance dans leur pratique professionnelle future.

Évaluation des savoir-faire moteurs

La troisième et dernière méthode qui émerge des résultats est l'évaluation des connaissances (*content knowledge*) et plus spécifiquement les connaissances qui ont trait aux savoir-faire moteurs des personnes étudiantes en formation initiale dans les programmes universitaires d'enseignement de l'EPS. Parmi la sélection finale, deux études (Backman et al., 2019, 2020) faites à l'aide d'entrevues révèlent que les connaissances enseignées au regard du mouvement sont souvent perçues comme étant essentiellement de la performance physique, limitant ainsi sa pertinence lors de l'évaluation des personnes étudiantes en EPS. De plus, l'une des études indique que les cours où l'on préconise le mouvement sont généralement évalués par le biais de tâches écrites plutôt qu'une tâche évaluative pratique. Les personnes autrices abordent cette problématique en soulignant le manque d'outils pédagogiques appropriés lorsqu'il s'agit d'évaluer les connaissances propres aux capacités motrices et au mouvement dans les formations universitaires en EPS.

Discussion

Notre recherche visait à recenser les études scientifiques ayant identifié les pratiques d'évaluation mises en œuvre dans le cadre de la formation initiale en EPS à l'université. À partir d'une étude de la portée, basée sur le modèle PRISMA (Page et al., 2021), nous avons identifié huit études révisées par les pairs. Trois principales méthodes ont émergé de cette démarche : la rétroaction et l'évaluation entre pairs, l'évaluation formative et l'évaluation des connaissances (*content knowledge*). Aucune des études retenues n'a permis d'identifier des pratiques confirmées, c'est-à-dire appuyées par les résultats de plusieurs études de grande ampleur (ex. : méta-analyse) dans le contexte de l'EPS en formation initiale. Les pratiques identifiées sont donc qualifiées d'« en développement » (Kaboré et al., 2022, p. 15) dans ledit contexte.

Selon les études recensées, la rétroaction et l'évaluation entre pairs jouent un rôle crucial dans l'amélioration du sentiment de compétence, du sentiment d'autoefficacité et de la réflexion critique des personnes étudiantes en EPS, tant en cours à l'université qu'en stage en EPS. Le thème de la rétroaction est déjà bien documenté dans les écrits scientifiques (ex. : Jensen et al., 2021; Nieminen et Carless, 2023; Wisniewski et al., 2020). Son importance, comme élément essentiel de la régulation, y est entre autres soulignée (Black et Wiliam, 1998). Comme le rapportent dans leur revue systématique Kaboré et al., (2022), il convient aussi de mentionner que la rétroaction ne produit pas des résultats uniformes pour toutes les personnes apprenantes, puisque des propositions de modèles de rétroaction à mettre en œuvre sont encore au stade préliminaire.

Bien que les études recensées rapportent qu'elle soit peu utilisée, l'évaluation formative est largement reconnue et confirmée puisqu'elle influe de manière positive, entre autres, sur les processus d'apprentissage des personnes apprenantes ainsi que sur leurs performances (ex. : Babinčáková et al., 2020; Black et Wiliam, 1998; Burns et al., 2010; Kaboré et al., 2022; Mak et Wong, 2018; Panadero et Jonsson, 2013). Qui plus est, notre étude a mis en évidence que celle-ci doit être davantage utilisée, tout comme le rapporte De Ketele (2010), puisque sa mise en œuvre suscite un réel intérêt chez les personnes étudiantes universitaires en EPS.

Le développement des connaissances dites « motrices » des futures personnes enseignantes en EPS est essentiel, comme le soulignent Musard et al., (2022). Lors de leur formation, les personnes étudiantes sont amenées à apprendre de nouvelles activités physiques, elles doivent acquérir à la fois les compétences motrices et les compétences pédagogiques associées à ces activités (Lander et al., 2017). Toutefois, selon les écrits recensés, la tâche évaluative ne semble pas être en adéquation avec la tâche attendue (tâche motrice) (Backman et al., 2019). Cette perception des personnes étudiantes serait liée au manque d'outils pédagogiques appropriés pour les documenter. Selon Dixson et Worrell (2016), plusieurs stratégies pourraient être utilisées pour évaluer ces connaissances disciplinaires, telles que les données issues des observations en action, des autoévaluations, et des réflexions sur la performance. Ces approches devraient être priorisées afin que l'évaluation de ce type de connaissances soit significative pour les apprenants.

Limite de la démarche

Les résultats de notre étude s'appuient sur un échantillon restreint de huit études. Cette taille limitée d'échantillon suggère que les résultats obtenus ne reflètent qu'une partie de la complexité et des nuances inhérentes à l'évaluation dans la formation initiale en EPS. Conséquemment, nous appelons à la prudence lors de l'interprétation des résultats de l'étude. Cette observation souligne la nécessité de mener des études futures pour mieux comprendre les pratiques d'évaluation utilisées dans les programmes de formation initiale en EPS.

Conclusion

Cette revue des écrits révèle trois principales méthodes d'évaluation utilisées dans la formation initiale en EPS : 1) la rétroaction et l'évaluation entre pairs, qui contribuent positivement à l'amélioration du sentiment de compétence et d'autoefficacité ainsi que de la réflexion critique des futurs étudiants; 2) l'évaluation formative, qui stimule un engagement accru dans l'apprentissage des étudiants en EPS; 3) l'évaluation des compétences motrices, perçue par les étudiants en EPS comme une évaluation de performance motrice. Cependant, l'échantillon limité de huit études examinées offre une compréhension sommaire, voire incomplète, des pratiques actuelles. Nos résultats soulignent donc la nécessité d'approfondir les connaissances sur les méthodes d'évaluation dans les programmes de formation initiale en EPS. À long terme, il est souhaitable que de futures recherches permettent de définir les meilleures pratiques à intégrer dans les programmes de formation des enseignants en EPS.

Organisme subventionnaire de l'étude et reconnaissance

Cet article a été commandé par les travaux du *Réseau en éducation physique et à la santé*, financé par le ministère de l'Enseignement supérieur du Québec.

RÉFÉRENCES

- Allal, L. et Mottier Lopez, L. (2007). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.motti.2007.01>
- Arksey, H. et O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Babinčáková, M., Ganajová, M., Sotáková, I. et Bernard, P. (2020). Influence of formative assessment classroom techniques (Facts) on student's outcomes in chemistry at secondary school. *Journal of Baltic science education*, 19(1), 36-49.
- Backman, E., Pearson, P. et Forrest, G. J. (2019). The value of movement content knowledge in the training of Australian PE teachers: Perceptions of teacher educators. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 10(2), 187-203. <https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1596749>
- Backman, E., Nyberg, G. et Larsson, H. (2020). Moving beyond rigid orthodoxies in the teaching and assessment of movement in Swedish physical education teacher education: A student perspective. *European Physical Education Review*, 26(1), 111-127. <https://doi.org/10.1177/1356336X19837287>
- Black, P. et Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice*, 5(1), 7-74.
- Burns, M. K., Klingbeil, D. A. et Ysseldyke, J. (2010). The effects of technology-enhanced formative evaluation on student performance on state accountability math tests. *Psychology in the Schools*, 47(6), 582-591.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2018). *Évaluer pour que ça compte vraiment. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2016-2018*. Gouvernement du Québec.
- Colasante, M. (2011). Using video annotation to reflect on and evaluate physical education pre-service teaching practice. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(1), 66-88.
- De Ketele, J. M. (2010). Ne pas se tromper d'évaluation. *Revue française de linguistique appliquée*, 15(1), 25-37.
- Dionne, E. et Chanalier, M. (2022). Du contrat didactique au contrat évaluatif : une grille de lecture pour mieux appréhender l'évaluation des apprentissages en pédagogie médicale. *Pédagogie Médicale*, 23(1), 85-92.
- Dixon, D. D. et Worrell, F. C. (2016). Formative and summative assessment in the classroom. *Theory into practice*, 55(2), 153-159.
- Eather, N., Riley, N., Miller, D. et Imig, S. (2019). Evaluating the impact of two dialogical feedback methods for improving pre-service teacher's perceived confidence and competence to teach physical education within authentic learning environments. *Journal of Education and Training Studies*, 7(8), 32-46.
- Eather, N., Riley, N., Miller, D. et Jones, B. (2017). Evaluating the effectiveness of using peer-dialogue assessment (PDA) for improving pre-service teachers' perceived confidence and competence to teach physical education. *Australasian Journal of Teacher Education*, 42(1), 69-83.
- El Hage, S., Le Hebel, F., Coppé, S. et Tiberghien, A. (2014). *Identifier l'évaluation formative en classe*. Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation, Actes du 26ème colloque ADMEE-Europe.
- Fontaine, S., Savoie-Zajc, L. et Cadieux, A. (2013). *Évaluer les apprentissages : démarche et outils d'évaluation pour le primaire et le secondaire*. Éditions CEC.
- Fournier Dubé, N. (2023). *Processus d'élaboration et de validation d'un outil d'évaluation de la motricité globale destiné aux enseignantes de l'éducation préscolaire 5 ans* [thèse de doctorat, Université du Québec à Rimouski]. Sémaphore. <https://semaphore.uqar.ca/id/eprint/2817/>
- Hay, P. et Penney, D. (2012). *Assessment in physical education: A sociocultural perspective*. Routledge.
- Hébert, M.-H. (2022). Évaluation des apprentissages et numérique : où en est-on? *Médiations et médiatisations*, (9), 3-6.
- Hébert, M.-H. et Fontaine, S. (2022). Et si les cas de plagiat et de tricherie étaient liés à la nature des activités d'évaluation? *Médiations et médiatisations*, (9), 148-151.
- Hébert, M.-H. et Frenette, É. (2023). Les croyances des futurs enseignants québécois à l'égard de l'évaluation : quelle structuration, quelle évolution? *Formation et Profession*, 31(1), 1-12.
- Jensen, L. X., Bearman, M. et Boud, D. (2021). Understanding feedback in online learning – A critical review and metaphor analysis. *Computers & Education*, 173, article104271.

- Jessop, T. et Tomas, C. (2017). The implications of programme assessment patterns for student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(6), 990-999.
- Jouquan, J. (2002). L'évaluation des apprentissages des étudiants en formation médicale initiale. *Pédagogie Médicale*, 3(1), 38-52.
- Kaboré, N. D., Frenette, É. et Hébert, M.-H. (2022). Revue systématique sur les pratiques évaluatives probantes en évaluation formative à l'enseignement primaire et secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 48(1), 1-29.
- Lamb, P., Lane, K. et Aldous, D. (2012). Enhancing the spaces of reflection: A buddy peer-review process within physical education initial teacher education. *European Physical Education Review*, 19(1), 21-38. <https://doi.org/10.1177/1356336X12457293>
- Lander, N., Eather, N., Morgan, P. J., Salmon, J. et Barnett, L. M. (2017). Characteristics of teacher training in school-based physical education interventions to improve fundamental movement skills and/or physical activity: A systematic review. *Sports medicine*, 47, 135-161.
- Lorente-Catalán, E. et Kirk, D. (2016). Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course. *European Physical Education Review*, 22(1), 65-81. <https://doi.org/10.1177/1356336X15590352>
- Loye, N. et Fontaine, S. (2018). S'instrumenter pour évaluer. *Pédagogie médicale*, 19(2), 95-107.
- Mak, P. et Wong, K. M. (2018). Self-regulation through portfolio assessment in writing classrooms. *ELT journal*, 72(1), 49-61.
- Mottier Lopez, L. et Allal, L. (2008). Le jugement professionnel en évaluation : un acte cognitif et une pratique sociale située. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 30(3), 465-482.
- Mottier Lopez, L. et Laveault, D. (2008). L'évaluation des apprentissages en contexte scolaire : développements, enjeux et controverses. *Mesure et évaluation en éducation*, 31(3), 5-34.
- Moss, C. M. (2013). Research on classroom summative assessment. Dans J. H. McMillan (dir.), *SAGE Handbook of Research on Classroom Assessment* (p. 235-256). SAGE Publications.
- Musard, M., Bezeau, D. et Wallhead, T. L. (2022). Pre-service teachers content-related analyses of a physical education learning task. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-13.
- Panadero, E. et Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational research review*, 9, 129-144.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hrobjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372n:71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Shavelson, R. J., Young, D. B., Ayala, C. C., Brandon, P. R., Furtak, E. M., Ruiz-Primo, M. A., Tomita, M. K. et Yin, Y. (2008). On the impact of curriculum-embedded formative assessment on learning: A collaboration between curriculum and assessment developers. *Applied measurement in education*, 21(4), 295-314.
- Tolgfors, B., Backman, E., Nyberg, G. et Quennerstedt, M. (2021). Between ideal teaching and 'what works': The transmission and transformation of a content area from university to school placements within physical education teacher education. *European Physical Education Review*, 27(2), 312-327.
- Turcotte, S., Desbiens, J. F., Borges, C., Grenier, J. et Pasco, D. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Éditions JFD.
- Van Der Maren, J.-M. et Loye, N. (2012). À propos de quelques difficultés de l'évaluation des compétences. Réflexions critiques. *Education Sciences & Society*, 2(2), 40-53.
- Wisniewski, B., Zierer, K. et Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in psychology*, 10, article 487662.