

Sous la direction de
Micheline-Joanne Durand et Roch Chouinard

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

De la planification de la démarche à la communication des résultats



TABLE DES MATIÈRES

Introduction	7
PARTIE I	
LE CONTEXTE ACTUEL DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES	11
Chapitre 1	
Un nouveau contexte : l'approche par compétences	13
Quels sont les nouveaux enjeux de l'école québécoise ?	15
Pourquoi un programme axé sur le développement par compétences ?	31
Qu'est-ce qu'une compétence ?	34
Quels sont les impacts d'une approche par compétences sur les pratiques de la classe ?	54
Synthèse	59
Chapitre 2	
Vers de nouvelles approches de l'évaluation des apprentissages	65
Les problèmes inhérents aux approches évaluatives traditionnelles	66
La nature de l'évaluation	69
Les fonctions de l'évaluation	81
Synthèse: d'un paradigme à l'autre	98
PARTIE II	
LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE	103
Chapitre 3	
La planification globale	105
Rappel des responsabilités à partager	106
La planification de l'évaluation	108
La planification de la collecte de l'information	111
La planification de l'interprétation	113
La planification du jugement et de la décision	114
La planification de la communication	116
La fiche de planification	118

Chapitre 4**La planification spécifique :**

la situation d'apprentissage et d'évaluation	123
Une grande diversité d'activités d'apprentissage	124
La structure d'une situation d'apprentissage et d'évaluation	135

Chapitre 5

La collecte de l'information	173
Les tests et les examens	174
L'analyse des produits et des processus	181
Les échanges verbaux	183
Les réseaux de concepts	197
L'observation	204
Le journal de bord	206

Chapitre 6

La participation de l'élève à son évaluation	209
Le portfolio	210
L'autoévaluation	229
La coévaluation	241

Chapitre 7

L'interprétation	255
De l'interprétation normative à l'interprétation critériée	256
Quels sont les outils nécessaires à l'interprétation ?	261
L'élaboration d'une grille d'appréciation à partir d'une échelle descriptive	275

Chapitre 8

Le jugement et la décision	291
Le jugement en tant qu'acte professionnel	293
De la mesure au jugement	297
Le jugement et la décision en cours de cycle	301
Le jugement et la décision en fin de cycle	303

Chapitre 9

La communication	311
Les annotations inscrites au portfolio d'apprentissage	314
La rencontre tripartite	317
Le bulletin scolaire	328
Le bilan des apprentissages	339

En guise de conclusion : quelques propositions d'actions dans un contexte de différenciation	349
---	------------

Références bibliographiques	359
--	------------

Présentation des auteurs et des collaborateurs	375
---	------------

INTRODUCTION

« Évaluer l'apprentissage consistera toujours à porter un jugement de valeur – personnel et subjectif – sur cet apprentissage en fonction d'un certain nombre de données recueillies en observant ou en mesurant une performance. »

(Laurier, Tousignant et Morissette, 2005 : 39)

L'évaluation des apprentissages représente un aspect crucial du rôle de l'enseignant. Confronté à une grande diversité d'élèves et soumis à un nouveau référentiel de la démarche d'évaluation, l'enseignant doit, plus que jamais, porter un jugement professionnel tout en respectant des valeurs instrumentales et fondamentales telles que l'équité. Car l'actuel contexte de la réussite pour tous et la mise en place d'une approche par compétences viennent complexifier la démarche évaluative.

Le présent ouvrage s'inscrit dans le vaste mouvement du renouveau pédagogique qui touche bon nombre de pays occidentaux, plus particulièrement ceux de la francophonie. L'approche par compétences, au cœur de ces changements, exige de l'élève qu'il développe et maîtrise des savoirs et des habiletés complexes qu'il pourra réutiliser par la suite dans la vie de tous les jours ou pour effectuer de nouveaux apprentissages. Cet ouvrage s'inscrit aussi dans le renouvellement des pratiques évaluatives au regard d'orientations prises dans les encadrements légaux des différents systèmes d'éducation, lesquels, après avoir eu pour but la démocratisation de l'enseignement, puis l'uniformité de leurs programmes, visent maintenant la réussite du plus grand nombre d'élèves.

Le passage à des programmes axés sur le développement des compétences ou socles de compétences a des impacts majeurs sur l'évaluation des apprentissages. En réalité, il ne s'agit pas que de modifications « matérielles » : c'est toute la vision de l'évaluation qui est remise en question, si l'on veut que celle-ci soit conforme aux principes mis de l'avant par les différents systèmes éducatifs. Outre le fait que les nouveaux programmes soient formulés en termes de compétences à développer, le changement de paradigme qui les accompagne entraîne « d'importantes répercussions sur la façon de concevoir l'évaluation, son rôle dans l'apprentissage, ainsi que la culture [...] dans laquelle elle s'inscrit » (Legendre, 2001a : 15). Cette nouvelle approche

de l'évaluation marque d'ailleurs une rupture avec les méthodes d'évaluation traditionnelles, qui avaient fait l'objet de nombreuses critiques de la part de praticiens et de chercheurs. Il faut se souvenir que l'évaluation traditionnelle se fonde sur la compétition entre les élèves et sur la motivation extrinsèque qui favorisent peu la participation de l'élève à la démarche évaluative (Paris et Ayres, 1994).

Les experts dans le domaine sont depuis longtemps d'accord pour recommander aux praticiens d'adopter des approches évaluatives critériées et différenciées (McMillan et Workman, 1998; Weiss, 1995). Évaluer les apprentissages à partir de niveaux de maîtrise prédéterminés pour chacun des élèves sur la base de ses besoins, de ses acquis et du curriculum est réputé favoriser l'engagement et la persévérance.

Dans le courant d'une évaluation authentique, Wiggins (1993) propose de recourir à des tâches complexes et contextualisées, signifiantes dans la mesure où elles mettent réellement à contribution les compétences développées et où elles s'apparentent à des situations de la vie auxquelles l'élève pourra éventuellement être confronté. En d'autres termes, il reste possible de mettre en place des dispositifs d'évaluation tant pour attester les compétences de l'élève que pour satisfaire aux exigences d'imputabilité en le soumettant à des tâches plus authentiques qui sollicitent des habiletés de haut niveau, même si cela pose des problèmes importants sur le plan pratique et représente un défi sur le plan métrologique (Linn, 1993; Pellegrino, Chudowsky et Glaser, 2001).

Le coût social généré par le décrochage et l'échec scolaire amène les principaux acteurs à diversifier leurs pratiques et à s'attarder sur la façon dont les élèves apprennent. Les recherches, en psychologie cognitive notamment, ont permis de mieux comprendre que les processus d'apprentissage varient d'un élève à l'autre. Aussi, varier les méthodes évaluatives revient à tenir compte des différents modes de traitement de l'information et des différents styles d'apprentissage de l'élève (Wagner et Lilly, 1999), alors que lui donner le droit de se reprendre aide à briser le lien entre ses capacités et ses perceptions de compétence en suggérant que ses difficultés et ses erreurs font partie du processus d'apprentissage, ce qui contribue à soutenir des attentes positives de succès et évite de le placer dans un cul-de-sac (Ames, 1992). De plus, le fait de recourir à l'évaluation afin de lui signaler non seulement ses difficultés, mais aussi ses progrès, permet à l'élève d'associer l'évaluation à des émotions positives (Stipek, 1993; Wagner et Lilly, 1999). Enfin, lui proposer fréquemment des activités qui font l'objet d'une évaluation informelle revient à lui communiquer l'idée que l'école n'est pas seulement un endroit où il est évalué, mais aussi un lieu où il fait des choses intéressantes en soi tout en éprouvant du plaisir.

Cet ouvrage, qui s'appuie sur les recherches les plus récentes dans le domaine de l'évaluation, se veut un guide pratique. Il se veut aussi un instrument pouvant favoriser une compréhension des enjeux de l'évaluation des

apprentissages dans un contexte authentique tout en proposant des modalités dans la réalisation de la démarche d'évaluation. C'est précisément cette démarche qui a orienté le contenu des différents chapitres.

La première partie, portant sur le contexte actuel de l'évaluation des apprentissages, dresse un portrait général des fondements pédagogiques et des décisions politiques qui ont favorisé l'avènement des nouvelles orientations en matière d'évaluation. Le premier chapitre pose la question des nouveaux enjeux de l'école et de l'influence de l'approche par compétences sur les pratiques pédagogiques et définit brièvement les compétences en jeu. Le deuxième chapitre fait état des problèmes inhérents aux approches évaluatives traditionnelles et décrit la nature et les fonctions de l'évaluation des apprentissages dans un contexte d'évaluation authentique.

La deuxième partie se consacre entièrement à la démarche évaluative et décrit les sept étapes essentielles de cette démarche. Le troisième chapitre propose un survol des différentes opérations à mener avec l'équipe-cycle ou avec l'équipe-école afin qu'elle puisse se doter de normes et de modalités nécessaires à l'évaluation des apprentissages. Le quatrième chapitre distingue les situations d'apprentissage qui favorisent l'acquisition des connaissances et des habiletés de celles qui favorisent le développement des compétences. Quant au cinquième chapitre, il présente différents moyens pour recueillir l'information en contexte authentique et indique la pertinence des productions des élèves, des échanges verbaux, des observations diverses et du journal de bord, tout en indiquant les avantages et les limites du recours aux tests et aux examens. Le sixième chapitre traite des différents types de portfolios dont on fait usage dans le milieu scolaire et met l'accent sur trois modes de participation de l'élève : l'autoévaluation, la coévaluation et l'évaluation par les pairs. Le septième chapitre fournit des pistes pour élaborer des outils d'appréciation qui facilitent l'analyse des travaux des élèves à l'aide de critères formulés en manifestations observables et mesurables. Ces outils sont utiles pour porter un jugement et prendre les décisions nécessaires à la poursuite des apprentissages. Le huitième chapitre définit les caractéristiques d'un jugement professionnel, tandis que le neuvième chapitre décrit des moyens formels et informels pour transmettre aux différents destinataires une information claire et précise sur la progression des apprentissages de l'élève. En conclusion, quelques pistes d'action sont proposées afin de gérer l'évaluation dans un contexte de différenciation.

Comme on le constatera à la lecture, cet ouvrage a pour but d'outiller les enseignants du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire ainsi que les étudiants en formation initiale et continue. Son contenu, à la fois théorique et pratique, est le fruit d'une longue expérience sur le terrain et d'une collaboration entre chercheurs. C'est une source d'idées et d'outils à partager avec tous ceux qui s'investissent quotidiennement pour la « réussite du plus grand nombre » !

PARTIE I

LE CONTEXTE ACTUEL DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

CHAPITRE 1

Un nouveau contexte :
l'approche par compétences... **13**

CHAPITRE 2

Vers de nouvelles approches
de l'évaluation des apprentissages... **65**



Un nouveau contexte : l'approche par compétences

« Le monde de l'éducation à la mesure du monde moderne est en pleine mutation. Désormais, savoir et savoir-faire ne peuvent plus être qualifiés de traditionnels : à peine sont-ils acquis et maîtrisés qu'ils doivent être mis à jour. »

(Scallon, 2004 : 10)

Résumé du chapitre

Le nouveau millénaire apporte une variété de réformes qui ont pour dénominateur commun le développement de compétences. Dans les pays occidentaux, plus particulièrement au Québec, une révision approfondie du système éducatif conduit à une redéfinition de la mission de l'école et préconise l'approche par compétences. Ce premier chapitre aborde les nouveaux enjeux de l'éducation au niveau primaire et au 1^{er} cycle du secondaire dans le contexte de la réussite pour tous.

Les systèmes éducatifs sont contraints de s'adapter aux exigences du monde moderne et des transformations rapides de la société. Au cours des dernières années, de nombreuses instances gouvernementales se sont interrogées sur l'efficacité et le caractère démocratique de leur système éducatif. La question était surtout de déterminer si l'école répondait adéquatement aux besoins de tous les citoyens et à ceux de la société. Les défis de la concurrence et de la mondialisation étant devenus des variables incontournables dans les pays industrialisés, il allait de soi que l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la mathématique n'allait plus suffire à chaque citoyen pour réussir et se démarquer. La nouvelle mission de l'école apparaissait clairement : il fallait chercher à satisfaire la demande sociale exprimée, celle de rehausser le niveau de savoir déjà acquis dans le curriculum d'études, tout en s'efforçant d'assurer le succès du plus grand nombre possible de jeunes. Ce premier enjeu présente un paradoxe intéressant qui servira de leitmotiv tout au long de cet ouvrage. Quelles sont les conditions à mettre en place qui pourront permettre à un plus grand nombre d'élèves de mieux réussir ? L'évolution constante des technologies et des connaissances nécessite, pour les enseignants, une mise à jour constante de leurs domaines de connaissances et une adaptation de leurs compétences.

L'éducation n'est pas le seul domaine à connaître des changements majeurs : plusieurs secteurs sont aujourd'hui dans un contexte de pleine mutation. Dans la plupart des métiers et des professions, l'avancée des connaissances et des nouvelles technologies ont radicalement modifié l'organisation du travail et des procédés utilisés. On n'a qu'à penser au secteur de l'automobile ou à celui de la médecine. Les façons de faire se sont profondément transformées : plusieurs automobiles sont munies de systèmes informatiques sophistiqués et on poursuit les recherches pour atténuer les effets des voitures sur la pollution atmosphérique par la conception de nouveaux modèles hybrides plus écologiques, tandis que la biologie moléculaire et l'imagerie par résonance magnétique (IRM) sont devenues des techniques majeures appelées sans cesse à se développer.

Depuis dix ans, afin de relever les défis proposés, un vaste programme de changements a bousculé le monde de l'éducation québécois : fusion des commissions scolaires, fréquentation à temps plein des élèves de l'éducation préscolaire, intégration massive des élèves éprouvant divers types de difficultés, implantation des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), renouvellement du curriculum amenant une modification dans l'évaluation des apprentissages, décentralisation des pouvoirs aux établissements scolaires, etc. Ces changements, qui visent autant les pratiques pédagogiques que les pratiques de gestion, ont pour but de passer de l'accès du plus grand nombre à la réussite du plus grand nombre. Ils donnent lieu à un raz-de-marée où chaque vague successive apporte son lot d'ajustements, d'angoisse et parfois de satisfaction. Plusieurs s'entendent pour dire que ces changements transforment la donne scolaire en profondeur et obligent maintenant que l'on fasse l'école autrement (Archambault et Chouinard, 2003 ; Rey *et al.*, 2003 ; Scallon, 2004).