

## L'observation au service de l'évaluation formative

Marcel Robillard

Number 73, March 1989

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45271ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this article

Robillard, M. (1989). L'observation au service de l'évaluation formative. *Québec français*, (73), 29–30.

# L'observation au service de l'évaluation formative

Marcel Robillard

L'expression d'évaluation formative introduite par Scriven dans les années soixante est un concept de plus en plus significatif pour le pédagogue averti.

D'ailleurs, dans tous les milieux de l'enseignement, il se dessine un certain consensus autour de cette idée d'évaluation formative. Afin de mieux situer la problématique de cet article, nous empruntons au chercheur Léon (1977) la définition suivante de cette forme d'évaluation.

« L'évaluation formative prend place tout au long du processus éducatif et permet à la fois, d'estimer les progrès individuels par rapport à l'objectif visé et d'intervenir éventuellement pour rectifier les modalités de l'action en cours ».

L'évaluation formative se référerait ainsi à la fonction de régulation du processus éducatif tandis que l'évaluation sommative devrait assurer la fonction de certification des apprentissages.

Qu'en est-il maintenant de l'instrumentation propre à l'évaluation formative ? Faut-il employer la même instrumentation en évaluation formative qu'en évaluation sommative ?

Nous croyons qu'une orientation différente exige une diversification des instruments de mesure et d'évaluation. L'observation, devenant instrument de mesure peut-elle s'avérer un outil utile voire indispensable d'évaluation formative ?

## Qu'est-ce que l'observation ?

Éduquer est un processus de communication systématique et intentionnellement orienté vers la réalisation d'objectifs fixés au préalable ou ajustés en cours de route, et dont les composantes essentielles sont la personne à éduquer, l'éducateur, le message, l'environnement éducatif et les nombreuses interactions entre ces différents facteurs (de Ketele, 1981, page 17). Cette définition de l'acte d'éduquer souligne l'importance essentielle du processus et non seulement du résultat de l'éducation. Or, la plupart

des démarches évaluatives ne traitent que du résultat. L'observation peut permettre également le traitement du processus.

D'après les résultats d'une enquête menée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario (Fair, 1980), les enseignants consultés affirment que leur meilleure source d'information, c'est l'observation mais que l'information ainsi recueillie ne sert pratiquement pas à l'évaluation. Lapointe (1980) souligne que l'observation quoique fort utilisée par les enseignants n'est pas consignée au bulletin. Pour eux, cette information ne semble pas posséder la même valeur qu'un examen écrit ou oral. Quelles sont les composantes de l'observation ? La pertinence ? Les instruments ? La valeur et les limites ? Les perspectives ?

## Les composantes de l'observation

*« Observer est un processus incluant l'attention volontaire et l'intelligence, orienté par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour en recueillir des informations. »*

(de Ketele, 1981, page 27)

L'observation peut revêtir plusieurs formes et des techniques fort diverses interviennent pour la cueillette de cette information. Ceci laisse le choix du degré d'intervention à l'observateur, car celui-ci peut poursuivre des objectifs fort diversifiés qui justifient le degré d'importance de son intervention.

Même si toutes les étapes ne sont pas nécessairement présentes dans chaque observation, nous retrouvons habituellement les phases suivantes :

- attention dirigée vers le sujet d'observation (élève ou enseignant) ;
- description du comportement observé ;
- comparaison avec le plan d'observation ;
- jugement de l'observateur ;
- consignation.

Le rôle essentiel de l'observateur est de prendre note :

- des actions du sujet d'observation (élève ou enseignant) ;
- des sentiments de celui-ci à propos de ce qu'il fait ;
- de ses propres impressions et interprétations des deux composantes précédentes.

Nous pourrions comprendre le rôle de l'observateur en le définissant comme **une personne qui devient un instrument de mesure.**

## La pertinence de l'observation

Pourquoi utiliser l'observation, alors que les enseignants sont plus habiles à construire et à administrer des examens oraux et écrits qui semblent leur donner suffisamment d'informations ? Phinney (1982) dit que :

**« L'observation des élèves contribue à la connaissance de l'enfant en général et de l'enfant en tant qu'individu et aide à corriger les distorsions et préjugés existant dans les jugements sur les enfants. »**

Avec les nouvelles approches pédagogiques préconisées par le ministère de l'Éducation du Québec, les enseignants sont appelés non seulement à se prononcer sur l'acquisition des connaissances mais également à porter des jugements sur le développement des habiletés (savoir faire) et sur des

attitudes (savoir être). Morissette (1984) dresse un tableau des objets appelant une procédure autre que l'examen habituel. En voici un court extrait :

**« Objets exigeant des procédures d'évaluation différentes de l'examen habituel. »**

Objets d'observation	Comportements
Habiletés :	Habiletés à parler, à écrire...
Habitudes de travail :	Planification adéquate, utilisation du temps, de l'équipement et des ressources.
Attitudes sociales :	Attention du bien-être des autres, respect des lois...
Attitudes scientifiques :	Ouverture d'esprit, objectivité, sensibilité aux relations de cause à effet...
Intérêts :	Sentiments exprimés en regard de diverses activités d'ordre éducatif...

L'observation peut permettre de voir comment l'enfant apprend. Pour suivre le développement mental de l'enfant, l'enseignant doit se servir des indicateurs comportementaux. Par exemple, une échelle d'indices comportementaux convergeant vers la résolution de problème est présentée par Costa (1984). Nous nous permettons d'offrir une traduction des principales catégories d'indices présentés :

Un enfant s'améliore dans le processus de résolution de problème lorsqu'il :

- persévère quand la solution du problème n'est pas apparente ;
- évite une réponse trop hâtive ;
- a un esprit ouvert à plusieurs solutions ;
- est capable de s'interroger ;
- révisé sa solution de problèmes ;
- est capable de poser lui-même un problème ;
- est capable de schématiser un problème ;
- est capable d'appliquer une solution à un autre problème similaire ;
- utilise un langage précis ;
- prend plaisir à solutionner des problèmes.

### Les instruments d'observation

Différents types d'instruments sont utilisés, consciemment ou intuitivement, par les intervenants en éducation. En voici une liste non exhaustive : l'anecdote, le rapport d'activité, la liste de vérification, les échelles d'observation, le protocole d'observation d'indices, le protocole d'observation de catégories, l'échelle d'appréciation, la grille d'observation.

Nous nous limiterons à la description de la grille d'observation ; instrument qui nous intéresse plus particulièrement. On pourra consulter les ouvrages présentés à la fin de ce texte pour approfondir davantage sa connaissance des différents types d'instruments d'observation. Un exemple de l'utilisation d'une grille d'observation en lecture a déjà fait l'objet d'une présentation (*Québec français*, 61 (mars 1986)).

Une grille d'observation vise l'observation générale d'un processus pour en dégager les composantes pertinentes. Une telle grille comporte toujours une liste ouverte d'indices que les observateurs éventuels ont le loisir de compléter. L'observateur doit également utiliser les cinq étapes de l'observation décrites précédemment.

Les grilles d'observation sont particulièrement intéressantes, car elles peuvent s'adapter facilement tant à l'observateur qu'au type d'observation. La consignation dans une grille d'observation, si elle est bien conçue, s'avère rapide, précise et laisse toute la place à l'observation elle-même.

### La valeur et les limites de l'observation

Il serait maintenant important de discuter des qualités et des procédures qui relèvent de l'observateur. Comment s'assurer que les informations recueillies reflètent vraiment la réalité ? Comment éviter l'interprétation biaisée des résultats ? L'expression **hors de tout doute** n'a pas sa place en observation comme pour toute les autres formes d'évaluation. Par contre, nous pouvons améliorer le degré de compétence de l'observateur en le rendant conscient de son style d'évaluation, afin de réduire la marge d'erreur et augmenter la validité de l'information recueillie.

Plusieurs facteurs entrent en ligne de compte et affectent tantôt la fidélité de l'observation, tantôt sa validité. Parmi les facteurs influençant la qualité de l'observation et relevant de l'observateur, nous pouvons mentionner :

#### L'effet de halo

La conception globale qu'a l'observateur de l'objet d'observation (élève) influence positivement ou négativement l'observation en cours. Il a tendance à maintenir le jugement global et à pondérer les résultats d'observation dans le même sens.

#### L'inférence

Lorsque nous traitons de l'inférence, nous parlons de la marge d'interprétation qui relève de la personnalité et de l'expérience

de l'observateur. L'inférence est continuellement présente, nous ne pouvons qu'en minimiser les effets sans pour autant pouvoir la faire disparaître complètement.

#### L'objet d'observation

L'objet d'observation peut lui-même devenir une source de diminution de la validité de l'expérience. Lapointe (1980) cite quelques sources possibles : le choix d'un rôle, les apprentissages suscités par la situation et l'acquiescement continu de l'observé.

#### Instruments d'observation

Des erreurs dans la confection, l'application et la pertinence des instruments utilisés peuvent également altérer la fidélité et, par conséquent, la validité de l'observation. Les recherches sont peu développées dans le domaine de l'observation et en particulier dans celui de la vérification de la validité et de la fidélité.

### En guise de conclusion

Compte tenu des besoins actuels en évaluation des apprentissages, le concept de l'observation mérite d'être développé davantage. D'ailleurs, dans l'ensemble des nouveaux programmes du MEQ, on s'attarde plus au développement des habiletés et des attitudes qui, elles, se mesurent et s'évaluent en terme de processus et non comme un simple résultat. Nous ne pouvons plus utiliser uniquement les instruments de cueillettes d'information qui servaient à vérifier l'acquisition de connaissances.

La pratique de l'évaluation formative comme approche privilégiée d'intervention en classe exige maintenant une instrumentation particulière et mieux adaptée à la cueillette d'informations pertinentes. L'observation pourrait répondre à ce besoin et assurer ainsi une évaluation plus précise et plus nuancée des apprentissages de nos élèves et des activités éducatives que nous leur proposons.

### Bibliographie

- De Ketele, J.M., *Observer pour éduquer*, Berne, Peter Lang, Recherches en sciences de l'éducation, Collection exploration, 1981.
- Fair, J.W., *Teacher interaction and observation practices in the evaluation of children achievement*, Toronto, Ministry of Ontario, 1980.
- Lapointe, R.E., *L'Observation systématique des élèves en classe*, Thèse de maîtrise, Université de Montréal, 1980.
- Léon, A., *Manuel de psychopédagogie expérimentale*, Paris, PUF, 1977.
- Morissette, D., *La Mesure et l'Évaluation en enseignement*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1984.
- Phinney, Jean S., « Observing children : ideas for teachers », dans *Young Children*, July, 1982, pages 16-24.