

Québec français



Évaluer pour apprendre Les défis de l'évaluation renouvelée des apprentissages

Réal Bergeron and Marie-France Morin

Number 138, Summer 2005

Évaluer pour apprendre

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55455ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Bergeron, R. & Morin, M.-F. (2005). Évaluer pour apprendre : les défis de l'évaluation renouvelée des apprentissages. *Québec français*, (138), 50–52.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2005

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Évaluer pour apprendre

Les défis de l'évaluation
renouvelée des apprentissages

>>> RÉAL BERGERON et MARIE-FRANCE MORIN*

La vision de l'apprentissage et de l'évaluation introduite par la réforme scolaire est nouvelle. L'apprentissage s'inscrit dans un continuum et se définit désormais par une interaction productive de sens entre une information venue de l'extérieur et son utilisation dans une situation ou une tâche donnée, dont le caractère suffisamment complexe et authentique tend à susciter la motivation des élèves et à justifier leur action. La notion de compétence semble traduire cette nouvelle vision de l'apprentissage. Ce sont pourtant les résultats de l'évaluation de la compétence, avec ses ratés de performance, ses approximations dans le cheminement différencié des élèves, etc., qui informent le plus l'enseignant sur sa manière de l'enseigner. Cette vision de l'évaluation au service de l'apprentissage prend alors tout son sens : l'évaluation constitue un moyen parmi d'autres pour apprendre et faire apprendre!

En quoi cette vision intégrée de l'apprentissage et de l'évaluation est-elle nouvelle ? N'a-t-on jamais fait d'évaluation formative en classe, d'objectivation, de régulation des apprentissages, pour reprendre une expression aujourd'hui à la mode ? Bien sûr que oui ! À vrai dire, la vision renouvelée de l'évaluation ne concerne pas tant le changement dans le vocabulaire employé – même si l'évolution des mots utilisés au cours des vingt dernières années pour parler d'évaluation peut rendre compte en partie de certains changements dans les pratiques des enseignants (Scallon, 2004) – que l'état d'esprit et l'orientation encore inédite dans laquelle l'évaluation tend actuellement à s'intégrer progressivement aux apprentissages scolaires. En cela, l'apprentissage par compétences a imprimé un souffle nouveau à l'évaluation : celle-ci repose désormais sur des situations permettant d'observer non seulement le point d'arrivée du travail des élèves pour une tâche donnée, mais aussi la démarche différenciée qu'ils adoptent dans l'accomplissement de cette même tâche, et dont la finalité consiste en un jugement éclairé sur la progression des élèves dans le développement de leurs compétences.

Cette vision de l'évaluation a de quoi bousculer plusieurs pratiques actuelles d'enseignement. En effet, il ne s'agit plus pour les enseignants d'évaluer, par exemple, un phénomène discursif ou une règle grammaticale en soi. L'évaluation de la compé-



tence oblige à se référer au contexte ou à la situation d'apprentissage qui permet son utilisation, et demande une compétence certaine de l'évaluateur en raison du type de production attendue et de la manière avec laquelle les élèves s'acquittent de la tâche.

D'abord, considérons le type de production. Sur le plan du développement des compétences, la production à réaliser est relativement complexe et globale en ce qu'elle nécessite parfois le concours d'une ou de plusieurs compétences disciplinaires et transversales. Par exemple, dans la situation d'apprentissage suivante : *comprendre les véritables raisons qui motivent les adolescents à porter des vêtements « extrêmes » à l'école (chandails bedaine, pantalons « yo ») et en faire part par écrit aux membres du conseil d'établissement de l'école*, la production ne se limite pas à réaliser un texte à caractère explicatif pour les membres du conseil d'établissement. Elle implique aussi de produire au préalable soit une enquête, soit un recueil de données livresques, etc. Ces éléments font certes partie, dans ce cas-ci, de la démarche utilisée pour produire le texte explicatif, mais relèvent également de la production elle-même. Quels sont alors les critères susceptibles d'évaluer les compétences visées par cette production particulière ? Le programme de formation formule un certain nombre de critères essentiels liés à chaque compétence disciplinaire (ici, écrire des textes variés), mais il faut les adapter aux spécificités de la situation d'apprentissage en cours. C'est là l'un des principaux défis des enseignants : décrire les caractéristiques de la production attendue qui manifestent les compétences des élèves.

Ensuite, il y a la manière avec laquelle les élèves s'acquittent de la tâche. Cet aspect renvoie directement au processus d'apprentissage. Elle suppose, de la part des enseignants, de recueillir, dans un premier temps, des observations sur la démarche utilisée par les élèves pour répondre à la tâche proposée et de porter, dans un second temps, un jugement éclairé sur la progression de chacun d'eux en rapport avec une ou plusieurs compétences ciblées. Par exemple, en ce qui touche la compétence à écrire des textes variés, actualisée dans une situation d'apprentissage spécifique, « il ne suffit plus de vérifier, comme le mentionne Scallon (2004, p. 11), qu'un élève sait écrire, il faut également

établir son rapport à l'écriture en sondant ses perceptions, sa motivation, son degré de confiance, son engagement et sa conscience des difficultés qu'il lui reste à surmonter ». Il n'y a pas à en douter : une telle orientation de l'évaluation des apprentissages nous transporte résolument dans un nouveau paradigme. C'est là un autre défi de l'évaluateur : recourir à des outils d'évaluation qui puissent rendre compte le plus fidèlement possible des compétences des élèves en lien avec la complexité et la diversité des situations d'apprentissage proposées (MEQ, 2003). De tous les changements amenés par la réforme scolaire, celui lié à l'évaluation des apprentissages constitue certes le plus déterminant mais aussi le plus difficile à amorcer par les enseignants et les autres intervenants scolaires, entre autres par ses implications dans le vécu des uns et des autres, et par ses conséquences, lourdes de sens à plusieurs égards. Si les enseignants et les autres membres des services éducatifs reconnaissent et acceptent d'emblée le diagnostic posé sur les pratiques d'évaluation actuelles issues de la tradition (des pratiques isolées de l'apprentissage, plutôt artificielles et centrées quasi exclusivement sur les performances comparées des élèves, uniformes du reste quant aux conditions d'observation des objets de l'évaluation, ciblées en priorité sur la composante cognitive de l'apprentissage, etc.), ils éprouvent néanmoins un fort sentiment d'insécurité, de doute, à l'endroit du renouvellement des pratiques évaluatives.

En effet, nous n'avons qu'à circuler dans les milieux scolaires primaire et secondaire pour entendre ce questionnement on ne peut plus légitime de la part des enseignants : « Comment puis-je intégrer concrètement l'évaluation à ma situation d'apprentissage ? Comment l'adapter aux enjeux de la situation ? Comment puis-je utiliser les critères d'évaluation dans le programme de formation afin de les adapter aux particularités de ma situation d'apprentissage ? Quelle utilisation puis-je faire des échelles des niveaux de compétence ? Quels outils dois-je développer pour rendre compte, dans une situation d'apprentissage donnée, de toute la complexité des apprentissages réalisés ? Comment faire arrimer l'utilisation du portfolio avec le bulletin scolaire ? Quel traitement dois-je accorder aux erreurs des élèves ? Ces erreurs doivent-elles être toutes identifiées, et ce, dans toutes les situations d'apprentissage ? Comment puis-je y parvenir et être juste envers tous mes élèves ? Et si mon diagnostic à l'égard des compétences visées était erroné, que diraient alors les autres collègues de mon équipe-cycle ? »

Ces questions prouvent, à notre avis, tout le dynamisme de la réflexion didactique qui a actuellement cours dans plusieurs milieux scolaires québécois et qui met en évidence, de façon tangible, les nouveaux défis que pose l'évaluation au service de l'apprentissage des élèves.

Le présent dossier de *Québec français* n'ambitionne pas, on s'en doute bien, de répondre à toutes ces questions. À l'aube de l'implantation obligatoire de la réforme scolaire au secondaire, il vise plutôt à alimenter la réflexion sur l'évaluation en situation d'aide à l'apprentissage et à formuler quelques pistes d'action susceptibles de contribuer à la transformation des pratiques en ce domaine. Dans cette optique, par la diversité des points de vue présentés (enseignants, conseillers pédagogiques, employés au

ministère de l'Éducation, universitaires), ce dossier se veut un reflet de la situation des pratiques d'évaluation dans la langue d'enseignement au primaire et au secondaire ; il constitue ainsi un point de départ vers l'enrichissement de pratiques qui visent continuellement à mieux accompagner les élèves dans leurs apprentissages.

Pour amorcer ce dossier sur l'évaluation, **Renée Gagnon** et **Hélène Ziarko** présentent les fondements d'une révision de textes renouvelée qui contribue à soutenir le développement de la compétence à écrire des textes variés au premier cycle du primaire. Ces auteures proposent des outils permettant de susciter le travail réflexif de l'élève, lequel est guidé par un travail de collaboration, aux trois moments de la production du texte à caractère narratif ou informatif : planification, mise en texte et révision.

Jennifer Parent et **Marie-France Morin** s'intéressent, elles aussi, aux premiers apprentissages au début de l'école primaire en donnant quelques pistes pour mieux comprendre les différentes stratégies que les élèves peuvent mobiliser en lecture et en écriture. Les propos des auteures invitent les enseignants à considérer et à favoriser l'émergence des commentaires des élèves à propos de la langue écrite afin de dresser un portrait plus juste de ceux-ci.

La réflexion sur l'évaluation est ensuite prolongée par les propos de **Marie-France Choinière**, conseillère pédagogique, qui invite les enseignants à concevoir des activités d'évaluation en cohérence avec les intentions pédagogiques, lesquelles orientent les situations d'apprentissage ciblées pour faire progresser les élèves. Grâce aux différents outils qu'elle présente, l'auteure illustre l'importance de planifier les activités d'évaluation et contribue ainsi à soutenir les enseignants dans leur développement professionnel.

Dans la mesure où les nouvelles orientations du MEQ peuvent être une source de déséquilibres et, éventuellement, de changements, les propos de **Pierre Lemay** viennent, quant à eux, enrichir la démarche réflexive des enseignants en questionnant certaines conceptions ou pratiques. Dans cet article où l'évaluation est qualifiée de « sport extrême », l'auteur souligne l'importance de bien arrimer les pratiques d'évaluation au processus d'apprentissage dans lequel les enseignants doivent soutenir les élèves.

Pour plonger dans l'univers de l'enseignement à l'école secondaire et dans les pratiques d'évaluation nouvellement orientée par le MEQ (2003), l'article de **Jean-Guy Blais**, **Linda Drouin**, **Michel D. Laurier** et **Christian Rousseau** vise à éclairer la compréhension des enseignants au regard de l'élaboration des échelles des niveaux de compétence du premier cycle du secondaire. Afin de permettre aux enseignants de se familiariser avec la nouvelle terminologie qui prévaut maintenant pour l'évaluation des apprentissages, ces auteurs soutiennent la démarche des enseignants en illustrant leurs propos par un exemple lié à la compétence à écrire des textes variés au secondaire.

Enseignant au secondaire, **Raphaël Riente** invite par la suite les enseignants à recentrer leurs pratiques d'évaluation dans une démarche qui vise à soutenir et à favoriser la réussite des élèves. En présentant quelques outils et quelques exemples

de séquences didactiques qui peuvent alimenter la vision continue de l'évaluation des apprentissages, l'auteur illustre, de différentes manières, des pratiques d'évaluation qui sont au service du processus d'apprentissage des élèves.

Joëlle Morrissette adopte, quant à elle, une perspective historique pour situer les changements que vit actuellement l'école québécoise, notamment du point de vue de l'évaluation des apprentissages. Par différentes réflexions, l'auteure soulève notamment l'importance, trop souvent sous-estimée, de l'évaluation formative réalisée quotidiennement par les enseignants pour accompagner la progression des apprentissages.

Dans cette partie du dossier consacrée à l'enseignement secondaire, Céline Carbonneau et Clémence Préfontaine présentent une piste pédagogique qui encourage l'enseignement explicite et l'évaluation détaillée de la cohérence textuelle. En ce sens, par la présentation d'une grille d'évaluation qui comporte des indications claires de la plus ou moins grande cohérence d'un texte, elles proposent un outil d'évaluation qui permet à l'enseignant et aux élèves de situer clairement la progression des apprentissages visés.

Que ce soit pour le renouveau des pratiques d'évaluation au primaire ou au secondaire, Paula Dodier décrit un outil d'évaluation qui a gagné en popularité depuis le début de la réforme

de l'école québécoise : le portfolio. Cet article contribuera certainement à enrichir les pratiques d'évaluation adoptées par les enseignants en définissant le portfolio selon le développement de compétences, en abordant les fonctions de cet outil et en donnant des pistes sur les éléments à intégrer dans le portfolio.

Enfin, Réal Bergeron et Marie-France Morin rapportent, à la suite d'une enquête réalisée par *Québec français* dans le milieu scolaire, les différents points de vue qui prévalent à propos des changements de pratiques et de conceptions suscités par les nouvelles orientations ministérielles. Le compte rendu de cette enquête est présenté en quatre parties tout au long du dossier. Bonne lecture !

Références

Ministère de l'Éducation du Québec, *Politique d'évaluation des apprentissages*. Québec, 2003.

SCALLON, G. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Éditions du Renouveau pédagogique, Saint-Laurent, 2004 (coll. « L'école en mouvement »).

Illustrations

Toutes les illustrations du dossier pédagogique (sauf indication contraire) sont tirées du site RESOURCES IN AMERICAN HISTORY, COMMUNICATIONS, AND CULTURE, 1500-1880 (Family & School in Literacy & Education) <http://loki.stockton.edu/>

Québec français enquête

Dans le contexte actuel de la réforme de l'éducation, les questions relatives à l'évaluation, entendue comme aide à l'apprentissage ou reconnaissance des compétences, suscitent chez les intervenants du monde scolaire des réactions nombreuses et diverses. C'est que l'approche par compétences, qui demande que l'on s'intéresse à la progression des élèves et non plus seulement à un produit fini résultant d'une performance, transforme en profondeur les pratiques évaluatives à l'école. De nouveaux outils voient le jour, tandis que d'autres sont réévalués ou carrément relégués aux oubliettes.

Québec français a voulu prendre le pouls de différents milieux scolaires primaire et secondaire sur l'évaluation des apprentissages. Quels changements les enseignants ont-ils apportés dans leurs pratiques pédagogiques afin de satisfaire les nouvelles visées de l'évaluation ? En quoi leurs pratiques évaluatives actuelles se distinguent-elles de celles d'avant la réforme ? Quelles sont leurs représentations au sujet de l'évaluation renouvelée des apprentissages ? Jusqu'à quel point comprennent-ils les nouveaux enjeux de l'évaluation ?

REGARDS CROISÉS DU MILIEU SCOLAIRE SUR L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

>>> RÉAL BERGERON ET MARIE-FRANCE MORIN



Au moyen d'une mini-enquête à visée non scientifique, près de cinquante enseignants des régions de l'Abitibi-Témiscamingue (Commission scolaire de Rouyn-Noranda; Commission scolaire du Lac-Abitibi), de la Beauce (Commission scolaire Beauce-Etchemin), de l'Estrie (Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke), de la Montérégie (Commission scolaire des Grandes-Seigneuries), de Montréal (Collège Durocher St-Lambert) et de Québec (École des Ursulines et Centre psychopédagogique de Québec) ont accepté de répondre à nos questions. Une directrice d'établissement a également répondu à notre appel. Que tous et chacun soient remerciés pour leurs précieux témoignages.

Les témoignages recueillis par Réal Bergeron, Martine Brunet, Lise Meunier, Marie-France Morin et Raphaël Riente sont présentés en quatre blocs correspondant chacun aux quatre questions posées dans la mini-enquête.