Document généré le 18 avr. 2024 23:41

Québec français

L'évaluation des apprentissages
Présentation

Nancy Allen et Réal Bergeron

Numéro 175, 2015

L'évaluation des apprentissages

URI : https://id.erudit.org/iderudit/81370ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer ce document

Allen, N. & Bergeron, R. (2015). L'évaluation des apprentissages : présentation. *Québec français*, (175), 4–5.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2015

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

NANCY ALLEN ET RÉAL BERGERON

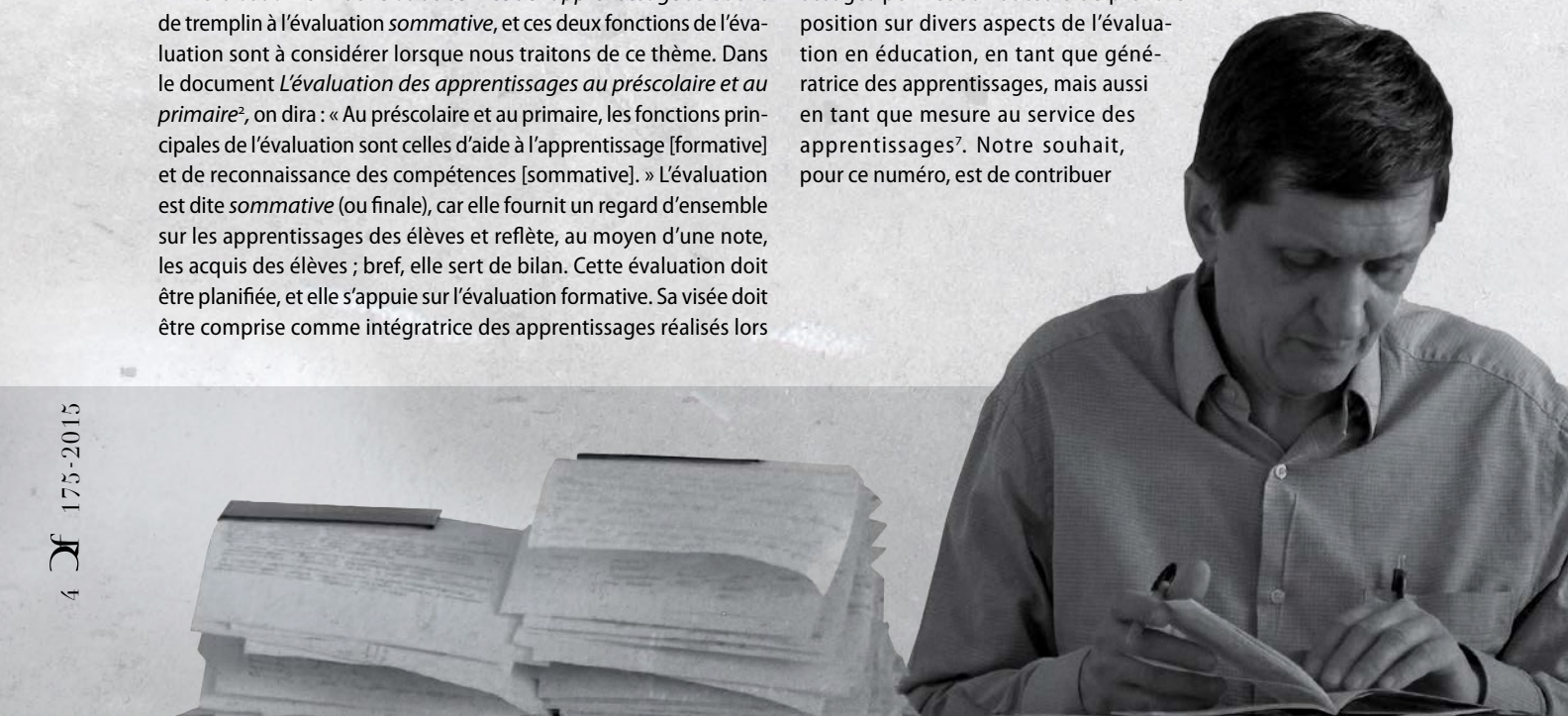
L'évaluation a longtemps été comprise comme une mesure visant à sanctionner les acquis des élèves : le maitre enseignait et validait ensuite leurs apprentissages à l'aide d'un test mesurant la rétention d'information. Cette vision de l'évaluation a, depuis, évolué. Dans nos pages, le lecteur constatera que l'évaluation occupe deux principales fonctions : *formative* ou *au service de l'apprentissage* et *sommative* (ou finale). Ces dernières sont parfois abordées différemment par les auteurs. L'évaluation *formative* ou *au service de l'apprentissage*, comme nommée dans la *Politique d'évaluation des apprentissages*[1], facilite la régulation des apprentissages par le recueil contextualisé de documents divers liés aux apprentissages réalisés par les élèves. Il s'agit en quelque sorte d'une fonction de l'évaluation utilisée à divers moments clés pour faciliter le jugement évaluatif porté par l'enseignant ; cela lui permet de mesurer les acquis ou la progression des élèves. En somme, cette évaluation permet de mesurer, à plusieurs moments au cours de l'année, les progrès et les connaissances des élèves.

L'évaluation *formative* ou *au service de l'apprentissage* est aussi un indicateur des acquis des élèves de même que des défis à travailler avec eux. Elle ne devrait pas servir à sanctionner ou à noter en vue d'une certification, mais plutôt à réfléchir, avec les élèves, à des moyens à mettre en place pour favoriser la réussite et le succès. Ainsi, cette évaluation représente un indicateur des acquis, des apprentissages et des besoins des élèves. Elle est à leur service et facilite le morcèlement et l'intégration des apprentissages.

L'évaluation *formative* ou *au service de l'apprentissage* sert donc de tremplin à l'évaluation *sommative*, et ces deux fonctions de l'évaluation sont à considérer lorsque nous traitons de ce thème. Dans le document *L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire*[2], on dira : « Au préscolaire et au primaire, les fonctions principales de l'évaluation sont celles d'aide à l'apprentissage [formative] et de reconnaissance des compétences [sommative]. » L'évaluation est dite *sommative* (ou finale), car elle fournit un regard d'ensemble sur les apprentissages des élèves et reflète, au moyen d'une note, les acquis des élèves ; bref, elle sert de bilan. Cette évaluation doit être planifiée, et elle s'appuie sur l'évaluation formative. Sa visée doit être comprise comme intégratrice des apprentissages réalisés lors d'activités précédentes et déjà évaluées de manière formative. Ainsi, l'évaluation, en plus d'être au service des apprentissages, permet la reconnaissance des compétences. Qu'elle soit appelée « évaluation finale » par certains ou « évaluation sommative » par d'autres, elle vise à vérifier si le niveau attendu de développement des compétences est atteint par les élèves[3]. Elle ne sert pas à faire la somme d'évaluations cumulées durant un certain temps comme cela a longtemps été fait. L'évaluation sommative reflète le bilan des apprentissages des élèves et permet de constater le développement des compétences.

Par ailleurs, la tendance en évaluation a évolué : elle ne doit maintenant plus servir à comparer les élèves entre eux, mais à les motiver en se concentrant sur leurs progrès[4]. L'évaluation *formative* ou au *service de l'apprentissage* rend cela possible par son ancrage socioconstructiviste. En effet, il importe de laisser la place aux élèves dans ce type d'évaluation afin d'autonomiser leurs apprentissages et, surtout, de les guider à travers les stratégies leur permettant de se réguler en tant qu'apprenant. Ainsi, cela facilite le partage de la responsabilité de l'évaluation avec l'élève plutôt que de la faire reposer uniquement sur les enseignants[5]. En outre, « l'évaluation formative constitue un élément-clé de la différenciation pédagogique en permettant d'explorer des difficultés éprouvées par un élève et d'élaborer une démarche sur mesure visant à l'aider à les surmonter[6] » et à assurer sa réussite lors de l'évaluation sommative.

Ce numéro sur l'évaluation des apprentissages permet aux auteurs de prendre position sur divers aspects de l'évaluation en éducation, en tant que génératrice des apprentissages, mais aussi en tant que mesure au service des apprentissages[7]. Notre souhait, pour ce numéro, est de contribuer



au dialogue professionnel en réfléchissant sur les différentes fonctions et facettes de l'évaluation.

Le dossier s'ouvre sur un article de **Christian Dumais**, qui propose des moyens et des outils à mettre en place en classe de français pour accompagner le développement de la compétence à communiquer oralement chez les élèves du primaire et du secondaire. L'auteur part du constat que l'évaluation de l'oral des élèves demeure souvent limitée, si bien que ces derniers ont rarement la possibilité de vivre des évaluations formatives susceptibles de les aider à développer leur compétence à communiquer oralement. En ce sens, il suggère de repenser l'enseignement de l'oral en fonction des possibilités qu'offre l'évaluation formative et de ses retombées tangibles sur la motivation et les apprentissages réels des élèves à communiquer oralement.

Julie Roberge, de son côté, s'intéresse depuis de nombreuses années à la correction des productions écrites des élèves. Comment corriger efficacement les productions écrites de nos élèves afin de les aider à améliorer leurs capacités scripturales, tant sur le plan du contenu que de la forme ? Ce questionnement a amené l'auteure à s'inscrire dans une démarche de recherche. Dans son article, elle présente des résultats de deux recherches qu'elle a menées auprès d'élèves du 2e cycle du secondaire et d'étudiants du collégial au sujet de deux modalités de correction des productions écrites : la correction traditionnelle « papier-crayon » et la correction orale. Selon les résultats obtenus, la modalité orale permettrait aux enseignants de mieux commenter les textes, et aux élèves, de prendre davantage en compte les commentaires lors de la réécriture.

Pour être véritablement au service de l'élève, l'évaluation comme aide à l'apprentissage doit être savamment planifiée. C'est la ferme conviction du conseiller pédagogique **Stéphane Morrissette**, qui propose une « planification globale » de l'enseignement et de l'évaluation comme stratégie gagnante pour aider les élèves à apprendre des résultats de l'évaluation et, surtout, pour progresser. La prise en compte de critères de différenciation pédagogique doit cependant faire partie de cette planification globale, facteurs de motivation et de réussite pour un développement toujours accru des compétences des élèves.

Évaluer l'écriture à l'ordinateur comporte, selon **Michel Laurier** et **Luc Diarra**, son lot de promesses et de défis. Si l'ordinateur semble favoriser la motivation dans l'apprentissage de l'écriture, mais aussi dans la production de meilleurs textes, il est encore occulté lorsqu'il s'agit d'évaluer la compétence scripturale. Au Québec, seule la modalité de production manuscrite existe actuellement, et elle n'est pas sans biais aux dires des auteurs de l'article. Conscients des problèmes que la modalité de production informatisée peut soulever, ceux-ci examinent quelques solutions possibles pour les résoudre.

Hélène Meunier propose de mettre l'observation au centre du processus d'évaluation des apprentissages des élèves. En effet, comme l'affirme l'auteure, « les yeux et les oreilles d'un enseignant demeurent sans contredit des outils d'évaluation des apprentissages fort importants et essentiels dans une démarche d'évaluation des compétences ». En ce sens, observer constitue le fondement d'une évaluation responsable propre à étayer le jugement professionnel de l'enseignant et à outiller les élèves dans leur développement de compétences.

Pour sa part, **Éric Dionne** s'intéresse au jugement des enseignants dans l'évaluation, et plus spécifiquement aux approches d'interprétation critériée ou normative qui servent à appuyer ce jugement. L'auteur suggère que ces approches, encore conçues aujourd'hui comme dichotomiques et indépendantes, soient davantage inscrites dans un *continuum* pour aider les enseignants à mieux appuyer leur jugement et le rendre plus juste, équitable et bien fondé. L'exemple qu'il propose illustre bien cette complémentarité des approches d'interprétation.

Le dossier fait un retour sur l'importante question de la planification de l'évaluation des apprentissages, mais dans le contexte, cette fois, des classes multiâges. Les professeures **Nicole Monney** et **Sylvie Fontaine** soutiennent qu'il est possible de planifier en classe multiâge de manière efficiente, c'est-à-dire avec une économie d'énergie, de temps et de moyens, tout en préservant les facteurs de différenciation pédagogique indispensables à la motivation et à la réussite des élèves. L'exemple (projet en français) qu'elles proposent l'illustre d'ailleurs fort bien. Une condition incontournable, tout de même : la collaboration entre collègues pour faciliter la planification et créer du matériel pédagogique adapté.

Quels critères pour évaluer le vocabulaire en production écrite ? Mille fois posée, mille fois non résolue, cette question continue de hanter les enseignants. **Dominic Anctil** reconnaît que la tâche d'évaluation du vocabulaire est difficile, mais pas impossible pour autant. Le problème ? Un manque d'objectifs clairs dans les programmes d'études ! Il s'ensuit une évaluation qualitative globale de la part des enseignants, qui comporte une part relative de subjectivité. L'auteur propose une liste d'indicateurs susceptibles de servir de balises aux enseignants pour évaluer la dimension lexicale des productions écrites d'élèves. Dans une perspective formative, il suggère également un code de correction assorti de pistes de remédiation. À lire et à relire !

Bonne lecture !

Notes et références

ALLAL, L. et MOTTIER LOPEZ, L., *L'évaluation formative, pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*, Paris, OCDE, 2005.

PERRENOUD, P., *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles, de Boeck, 1998, 224 p.

1 MELS. *Politique d'évaluation des apprentissages*, 2003, repéré à : http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4602.pdf

2 MELS. *L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire*, 2002, p. 7.

3 MELS. *Politique d'évaluation des apprentissages*, 2003, repéré à : http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4602.pdf

4 R. Viau, « L'évaluation source de motivation ou de démotivation », *Québec français*, 2002, n° 127, p. 77-79.

5 Colette Deaudelin, *Pratiques évaluatives et aide à l'apprentissage des élèves : l'importance des processus de régulation*, Université de Sherbrooke, 2007, 138 pages.

6 J. Morrissette, « Une resocialisation de l'évaluation des apprentissages », *Revue canadienne des jeunes chercheurs en éducation*, *1*(2), 2009, repéré à : http://www.cjnse-rcjce.ca/ojs2/index.php/cjnse/article/view/57/63.

7 P. Black et D. William. « Inside the Black Box : Raising Standards through Classroom Assessment », *Phi Delta Kappan 80* (2), 1998, p. 139-148.