

Évaluer ses élèves à partir de critères : est-ce aussi simple qu'il n'y paraît ?

Éric Dionne

Numéro 175, 2015

L'évaluation des apprentissages

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/81376ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Dionne, É. (2015). Évaluer ses élèves à partir de critères : est-ce aussi simple qu'il n'y paraît ? *Québec français*, (175), 20–21.

Évaluer ses élèves à partir de critères : est-ce aussi simple qu'il n'y paraît ?

ÉRIC DIONNE *

Depuis maintenant de nombreuses années, on conçoit l'évaluation comme une démarche qui va bien au-delà de la seule attribution d'une note. Le jugement des enseignants est mis à rude épreuve afin qu'ils évaluent le plus adéquatement possible leurs élèves. Comme nous le verrons dans ce texte, les enseignants peuvent appuyer leur jugement sur une approche dite critériée ou encore une approche dite normative. Après avoir présenté chacune d'elles, nous allons montrer à quel point ces deux approches – quoiqu'en apparence opposées – coexistent encore souvent dans un processus d'évaluation.

Lorsque les enseignants développent leur dispositif d'évaluation, ils mettent en œuvre une démarche évaluative dite itérative, composée des étapes suivantes : planification, cueillette de l'information, interprétation, jugement et décision et, enfin, communication des résultats (tableau 1).

Notons que cette démarche, même si elle donne l'impression d'être linéaire, ne l'est en réalité pas du tout. Elle est aussi bien documentée, autant dans le contexte d'aide à l'apprentissage (évaluation formative) que dans celui de l'évaluation visant à dresser un bilan des apprentissages (évaluation sommative). Avec un exemple très simple, on peut effectivement reconnaître chacune des étapes mentionnées précédemment. Examinons justement une illustration tirée d'une situation hypothétique, mais néanmoins plausible, où un enseignant sonde ses élèves dans une perspective d'aide à l'apprentissage sur un concept qu'il est en train d'enseigner.

Cette brève illustration de la démarche évaluative vise uniquement à mettre en lumière une étape importante de cette dernière, à savoir l'interprétation de l'information acquise. C'est à cette étape que l'enseignant va corriger et attribuer une note s'il s'agit, par exemple, d'une évaluation plus formelle dans un contexte de bilan des apprentissages. Il va interpréter les résultats qui vont l'amener à exercer son jugement dans le but de prendre une décision pour, enfin, la communiquer aux élèves.

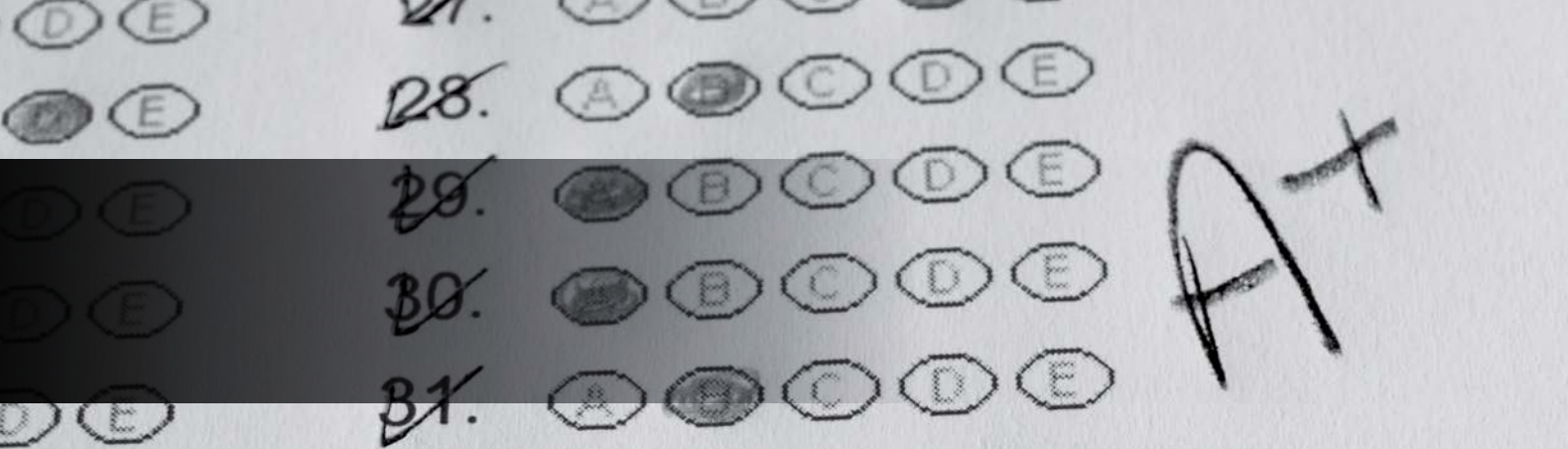
Dans le cadre de ce texte, nous allons nous attarder spécifiquement à l'étape qui consiste à interpréter les résultats. Lors de cette dernière, l'enseignant a *grosso modo* deux options qui se présentent à lui. Il peut appuyer son jugement sur une interprétation critériée ou sur une interprétation normative. S'il opte pour la première, il va alors mettre en correspondance une réponse ou une démarche attendue (théorique) avec une réponse ou une démarche réelle (empirique). S'il opte plutôt pour la seconde, il va situer la performance de l'élève par rapport aux autres élèves de la classe. Depuis maintenant plusieurs années, l'approche critériée est largement privi-

TABEAU 1 : MODÉLISATION D'UNE DÉMARCHE ÉVALUATIVE

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ILLUSTRATION
Planification	L'enseignant se demande si ses élèves comprennent bien le concept qu'il est en train d'exposer. Il décide de leur poser une question afin de vérifier.
Cueillette de l'information	Il pose une question qui vise à savoir si les élèves ont effectivement bien saisi le concept en question. Il reçoit les réponses de quelques élèves.
Interprétation	À la lumière des réponses fournies par des élèves, l'enseignant juge si les élèves ont bien compris le concept.
Jugement et décision	Puisque les élèves semblent avoir bien compris, l'enseignant décide de poursuivre son enseignement et d'aborder un nouveau concept.
Communication	L'enseignant offre un renforcement positif aux élèves en les félicitant. Il leur indique ensuite dans quelle mesure ce concept sera utile pour la compréhension des apprentissages à venir.

*

ÉRIC DIONNE
Professeur agrégé, Faculté
d'éducation, Université
d'Ottawa



légée, autant dans les écrits scientifiques que dans les politiques d'évaluation ministérielles. Les avantages de l'approche critériée sont nombreux : diminuer la subjectivité du correcteur, permettre une rétroaction plus efficace, baliser le jugement du correcteur, etc. Il faut aussi mentionner que celle-ci est associée étroitement à la fonction d'aide à l'apprentissage de l'évaluation. En effet, une rétroaction efficace devrait porter sur des critères d'évaluation observables. De cette manière, l'élève peut mieux identifier ses erreurs et les corriger au besoin, en s'appuyant sur les recommandations de l'enseignant. L'approche critériée répond donc beaucoup mieux à cette exigence que l'approche normative qui, elle, est davantage associée au contexte diagnostique et sommatif (certificatif). Cette forte tendance pour l'approche critériée est une réaction aux limites de l'approche normative souvent décriées. À titre d'exemple, pensons, entre autres, à la subjectivité associée à la comparaison des élèves entre eux et aux iniquités que cela peut engendrer. En effet, on dira qu'un élève plutôt moyen a très bien réussi en le comparant aux autres s'il est dans un groupe plutôt faible. Par ailleurs, on dira que le même élève – avec la même performance – a beaucoup moins bien réussi en le comparant aux autres s'il est dans un groupe très performant. Il faut souligner que les approches critériée et normative sont souvent présentées en opposition, d'une façon dichotomique et indépendante. Mais est-ce vraiment le cas ?

Examinons un exemple qui nous permettra de montrer les liens, pas toujours évidents, unissant les deux approches que nous avons présentées. En s'appuyant sur l'approche critériée, l'enseignant doit recourir à des critères d'évaluation ou encore les bâtir s'il veut juger une situation

complexe (ex. production écrite). Il doit ensuite construire des indicateurs observables ou mesurables qui lui permettront d'appuyer son jugement sur des données à la fois vérifiables et probantes. Il élaborera ensuite une grille d'évaluation, un outil synthétique, illustrant des performances attendues, généralement de trois à cinq, illustrées dans différents niveaux. Enfin, il mettra à l'essai son outil de jugement en le modifiant au besoin pour en faire un outil à la fois fiable et pratique. Au terme de ce processus d'élaboration d'instrument, il sera enfin prêt à l'utiliser. Débutera alors la difficile tâche d'accorder des notes ou des cotes à l'égard de chacun des critères d'évaluation, et ce, pour chaque copie corrigée. C'est à ce moment-là que les deux types d'interprétation peuvent se chevaucher. Examinons comment cela peut se produire.

Au moment d'identifier les critères d'évaluation et les indicateurs, il est pratiquement impossible de penser à tous les cas de figure qui peuvent se présenter. Il faut faire des choix et retenir uniquement ceux qui apparaissent être les plus représentatifs de la plupart des réponses ou des productions des élèves. C'est alors que l'interprétation peut vaciller entre l'approche critériée et l'approche normative. En effet, un enseignant peut très bien attribuer des cotes ou des scores en situant les éléments de performance de l'élève en fonction des critères et des indicateurs retenus ; toutefois, cette approche demeurera parfois insuffisante ou insatisfaisante. Le jeu de la comparaison pourra alors s'installer dans la tête de l'enseignant qui choisira de comparer justement la production de l'élève en question avec celle d'un autre élève à qui il aura attribué une note ou une cote de façon plus claire. Illustrons notre propos d'un exemple. Imaginons qu'à l'égard d'un critère d'éva-

luation, un enseignant donne une cote 4 à l'élève X. Pour l'élève Y, il hésite entre 3 et 4 pour le même critère, les indicateurs auxquels il se réfère ne lui apportant pas tout à fait les informations nécessaires à mieux baliser son jugement. L'enseignant pourra alors non seulement se fier aux critères d'évaluation (approche critériée), mais il pourra aussi, en parallèle, comparer la copie de l'élève X ayant obtenu la cote 4 (approche normative) à celle de l'élève Y. S'il juge que la copie est aussi bonne, l'enseignant pourra alors décider de lui accorder la même cote (4). S'il juge plutôt que la copie est moins bonne, il pourra alors opter pour une note légèrement inférieure (3).

En conclusion, la vision dichotomique des interprétations critériée et normative est encore bien présente. On les conçoit encore souvent comme étant incompatibles, alors que, de notre point de vue, elles devraient plutôt se situer sur un *continuum*. L'exemple que nous avons présenté dans ce texte en est un parmi d'autres et souligne la complémentarité de ces approches pour aider les enseignants à appuyer leur jugement. Il nous apparaît même tout à fait vraisemblable de penser qu'ils le font de toute façon ! Les enseignants travaillent ardemment afin d'obtenir un jugement juste, équitable et bien fondé. Nous pensons que le recours à l'approche critériée et normative peut, dans certains cas, justement les aider à obtenir cette qualité de jugement. *

Notes et références

DURAND, M. J. et CHOUINARD, R. *L'évaluation des apprentissages : de la planification de la démarche à la communication des résultats*. Montréal, Québec, Hurtubise HMH, 2006.

- 1 Le masculin est utilisé dans ce texte dans le seul but de l'alléger.