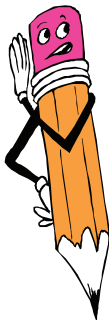
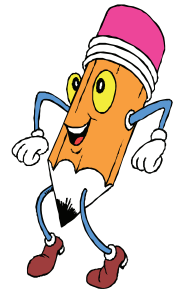


« Jusqu'à ce qu'aujourd'hui devienne demain,
on ne saura pas les bienfaits du présent. »

Nous avons surpris ce dialogue de deux enseignants près des boîtes postales :



- { Le *Pédago trucs* a deux ans! C'est pour ça qu'il s'est refait une beauté...
Il y en a eu du matériel exploré : plans cadre et d'études,
évaluation, méthodes pédagogiques, technologie éducative,
stratégies d'enseignement, etc. }
- { C'est dommage, j'en ai perdu un.
Il n'y a pas de problème! Tu peux maintenant les trouver sur le
site Internet du Collège à la page de l'équipe de dévelop-
pement pédagogique. }
- { Hé, merci ! }



L'ÉVALUATION EN SITUATION AUTHENTIQUE

La pédagogie collégiale a connu depuis plus de dix ans une révolution « tranquille ». Parlant d'apprentissage plus que d'enseignement et privilégiant l'action de l'élève, le traitement de l'information et l'intégration des apprentissages; nos pratiques pédagogiques ont considérablement changé. Dans la foulée, nos manières d'évaluer ont également été modifiées. Pourtant, le sujet, qui est d'importance, n'a pas beaucoup fait l'objet de publications, ni de recherche. C'est pourquoi, nous avons réuni dans ce numéro du *Pédago trucs* certains éléments mettant en lumière des concepts à la base de l'évaluation des apprentissages dans un contexte de développement d'une compétence.

Bonne lecture!

CARACTÉRISTIQUES GÉNÉRALES DE L'ÉVALUATION EN SITUATION AUTHENTIQUE ¹

Une évaluation est dite authentique si elle propose à l'élève des tâches, si elle demande à l'élève de démontrer sa capacité à mettre en œuvre de manière intégrée les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à la réalisation d'une tâche susceptible d'être rencontrée dans la vie extra-scolaire.

Dans ce sens, authentique veut dire :

- tirée de la vie normale;
- signifiante et motivante pour l'élève;
- proche d'une situation réelle.

Ce sont des tâches qui font appel à l'intégration des connaissances et des savoir-faire; des tâches complexes, c'est-à-dire des tâches qui cherchent à mesurer un ensemble de dimensions à la fois cognitives, psychomotrices et affectives.

La performance est définie comme l'accomplissement d'une tâche en utilisant un ensemble intégré de connaissances.

Ce type d'évaluation est plus conforme aux principes reconnus de l'apprentissage-enseignement (approche cognitiviste).

Ce type d'évaluation prend mieux en compte les préoccupations actuelles des élèves, à savoir d'être actif dans sa démarche d'apprentissage et de mieux comprendre son propre processus d'apprentissage (métacognition).

¹ ROLAND, Louis. 1999. *L'évaluation des apprentissages en classe, théorie et pratique*. Québec, Études vivantes.

Les critères d'authenticité d'une tâche sont :

- L'activité évaluative entraîne une performance complexe qui sollicite chez l'élève des connaissances à la fois déclaratives, procédurales et conditionnelles;
- Elle demande à l'élève de construire de nouvelles connaissances;
- L'élève doit autant que possible interagir avec ses pairs et/ou l'enseignant;
- La tâche est de nature complexe comportant un problème plus ou moins défini;
- Elle propose à l'élève un certain contrôle de ses actions et sur le déroulement de la tâche;
- Elle doit amener une motivation intrinsèque.

Une tâche authentique doit prendre en compte les dimensions multiples de la performance :

Ex. : Dans la cible « communiquer un message simple en langue seconde », les dimensions peuvent être : structure des idées, clarté des idées, vocabulaire spécialisé, cohérence du discours, matériel de support, etc.



L'évaluateur doit définir au préalable des critères d'évaluation :

Ex. : Pour mesurer la dimension « structure des idées », l'évaluateur opérationnalise les résultats attendus de manière progressive :

Informations présentes minimales sans distinction de niveau d'idées	1/4
Informations importantes mais sans structure	2/4
Informations importantes avec idées principale et secondaires	3/4
Informations structurées avec idées principale et secondaires et lien entre les idées	4/4

L'évaluateur doit utiliser son jugement d'expert, c'est-à-dire se placer en situation d'expert de la discipline ou du supérieur hiérarchique plutôt qu'en tant qu'enseignant pour mesurer la performance finale.



LA DESCRIPTION D'UNE SITUATION AUTHENTIQUE ²

L'évaluation authentique réfère aux caractéristiques des tâches et des contextes d'évaluation. Cette authenticité de la tâche et du contexte peut se manifester sous différentes facettes : les stimuli, la complexité de la tâche, le temps alloué à l'accomplissement de celle-ci, les ressources accessibles, la part de contrôle de l'élève sur la façon de réaliser la tâche, les critères de qualité de la performance, les exigences, les conséquences, etc.

Quelques suggestions pour qu'une évaluation ait un caractère authentique :

1. Elle doit porter sur des questions et des problèmes importants, stimulants et valables, dans lesquels les élèves doivent utiliser leurs connaissances pour réaliser des performances de façon efficace et créative.
2. Elle intègre des caractéristiques du contexte réel dans lequel les « professionnels » oeuvrent.
3. Elle exige de l'élève d'accomplir des tâches non routinières, impliquant divers types « des problèmes réels ».
4. Elle exige que l'élève réalise une production et/ou une performance concrète.
5. Elle est évaluée sur la base de critères et de standards clairs et compris par les élèves.
6. Elle peut comporter des interactions entre l'évaluateur et l'évalué (dépannage, indices, ressources, etc.).
7. Elle exige que l'élève se préoccupe à la fois du processus et du produit, les deux influençant la qualité du travail de l'élève.
8. Elle favorise que l'élève fasse preuve de créativité et démontre ses habiletés personnelles.
9. Elle contient un nombre d'indices suffisant pour que la situation soit « réelle », tout en ne fournissant pas trop d'indications sur la façon de « résoudre » la situation.

² Pôle de l'Est, 1996. *Processus de planification d'un cours centré sur le développement d'une compétence*. Rimouski, Collège de Rimouski/PERFORMA.

ANALYSER LES CRITÈRES DE PERFORMANCE POUR RÉDIGER DES CRITÈRES DE CORRECTION

Les critères de performance sont fournis dans les devis ministériels, plus précisément dans la colonne « standards ». Pour chaque élément de compétence, un nombre variable d'éléments sont proposés. Leur formulation est révélatrice de ce que l'élève devra accomplir pour démontrer qu'il a développé la compétence en question.

Généralement, chaque critère renferme trois éléments : objet d'apprentissage, action liée à l'objet et un seuil de réussite.

Par exemple, pour la compétence « comprendre et exprimer des messages simples en anglais », quatre éléments de compétence sont identifiés, eux-mêmes associés à huit critères de performance. Ainsi, à

l'élément « s'exprimer oralement », on retrouve le critère suivant : « formulation acceptable de questions et de réponses en situation d'interaction ». Ici, l'objet d'apprentissage est *questions et réponses interactives en anglais*, l'action est *formuler* et le seuil est *acceptable*.

OBJET	ACTION	SEUIL
Questions et réponses interactives en anglais	Formuler	Acceptable

L'enjeu, en termes d'évaluation, est de définir de manière opérationnelle le seuil *acceptable*. L'évaluateur doit déterminer les différents comportements que l'élève devra manifester pour illustrer une *formulation non acceptable* et une *formulation acceptable*.

RÉDIGER DES EXAMENS POUR MESURER UNE COMPÉTENCE ³

Créer un item d'examen, c'est rédiger une consigne assez claire pour que tous les élèves comprennent exactement la tâche qu'on attend d'eux. Selon leur apprentissage ou leur niveau de compétence, les uns réussiront à l'accomplir, les autres pas ou mal. Ainsi, il faut mettre au point une situation où chaque élève manifestera non seulement ce qu'il a appris, mais également la qualité de son apprentissage.

Le degré de réussite de la tâche imposée comme démonstration de compétence ne doit être dû qu'à cette compétence, car elle seule fait l'objet d'une évaluation.

Une évaluation en situation authentique se mesure souvent par l'observation. De telles situations de mesure exigent le recours à des techniques ou à des instruments de mesure propres à faciliter, à systématiser l'observation.

MESURER PAR L'OBSERVATION

Les deux principaux outils utilisés pour mesurer par l'observation sont : la liste de vérification et la grille d'appréciation.

La *liste de vérification* est un instrument de mesure présentant l'énumération d'actions, de méthodes, de qualités ou de caractéristiques révélatrices d'une compétence faisant l'objet d'une observation directe. L'observateur doit percevoir ces indices lors de l'observation, comparer ses perceptions à ce qui est présenté dans la liste de vérification, se prononcer sur la présence ou l'absence de similitude et, enfin, de prendre une décision.

La *grille d'appréciation* est un instrument de mesure semblable à la liste de vérification à laquelle on ajoute, pour un ou plusieurs items, une échelle d'appréciation plus ou moins détaillée. L'échelle aide l'observateur à

effectuer l'appréciation.

Voici les étapes de la confection d'une liste de vérification et d'une grille d'appréciation :

1. Dresser une liste exhaustive des résultats à mesurer;
2. Établir l'importance relative des caractéristiques ou des comportements qui composent cette liste;
3. Si c'est une grille, définir l'échelle qui correspond à chaque aspect mesuré;
4. Mettre le tout par écrit avec une présentation matérielle facilitant la notation lors de la correction.

Les types d'échelle d'appréciation : les échelles peuvent être numériques, alphabétiques, graphiques, appréciatives ou descriptives.



L'échelle numérique ou alphabétique est le modèle le plus simple. Elle demande à l'observateur d'attribuer une cote au comportement ou à la caractéristique observée.

Dans l'échelle appréciative ou qualitative, les items de la grille sont accompagnés d'une série d'adjectifs ou des brèves expressions appréciatives susceptibles d'aider l'observateur à juger.

Ex.

En regard de chaque énoncé, encerclez le chiffre qui représente le degré d'accomplissement de la tâche.			
	0 = pas fait (nulle)	1 = mal faite (médiocre)	2 = bien faite (bonne)
1- Appliquer les techniques de mesures des ingrédients	0	1	2
2- Regrouper les ingrédients	0	1	2
3- Respecter les directives de la recette	0	1	2

³ MORRISSETTE, Dominique. 1996. *Évaluation sommative, guide pratique*. Montréal, ERPI.

L'échelle graphique utilise une ligne horizontale pour représenter la continuité dans la qualité du produit, du processus ou du comportement. Elle veut offrir la possibilité de juger les performances en fonction d'un continuum plutôt qu'en lien avec des éléments fixes.

Ex.

En regard de chaque énoncé, encerclez le chiffre qui représente le degré d'accomplissement de la tâche.

1- Appliquer les techniques de mesures des ingrédients

- +

2- Regrouper les ingrédients

- +

3- Respecter les directives de la recette

- +

etc..

L'échelle descriptive ressemble au modèle d'échelle appréciative. Elle présente une description plus complète du comportement à mesurer.

Ex.

En regard de chaque énoncé, encerclez le chiffre qui représente le degré d'accomplissement de la tâche.

1- Appliquer les techniques de mesure des ingrédients

0 1 2

Aucun respect des techniques de mesure Plutôt respectueux des techniques de mesure Applique parfaitement les techniques de mesure

DOCUMENT PRÉPARÉ PAR :
 Marie-Michelle Doiron, CP
 Josée Mercier, CP
 Marie-Claude Pineault, CP
 Monique Pineau, agente de bureau

DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, D-338
 Vous pouvez nous joindre au poste 2202