

Livret
4

MALI

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

Évaluation des apprentissages scolaires



L'Initiative francophone pour la formation à distance des maitres (IFADEM) est pilotée au Mali par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), Direction Nationale de l'Enseignement Normal (DNEN), en partenariat avec l'Agence Universitaire de Francophonie (AUF) et l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF).

<http://www.ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

Kourakoro BAGAYOGO, concepteur-chef de division Évaluation, DNP
Tiemoko DEMBELE, concepteur-chargé de recherche Biologie, DNP
Habib KOUYATÉ, concepteur, AE Koulikoro

SOUS LA COORDINATION DE :

Mohamed AGOUMOUR TOURÉ, coordinateur-chef de Division FCM, DNEN

SOUS LA RESPONSABILITÉ SCIENTIFIQUE DE :

Bintou SYLLA, experte, Université des Lettres et des Sciences humaines de Bamako
Annick ENGLEBERT, professeure, Université libre de Bruxelles

CORRECTIONS :

Aurore BALTASAR

MISE EN PAGE :

Alexandre LOURDEL

L'utilisation du genre masculin dans les énoncés du présent Livret a pour simple but d'alléger le texte : elle est donc sans discrimination à l'égard des femmes.

Ce Livret adopte les normes de la nouvelle orthographe (<http://www.nouvelleorthographe.info>).

Les contenus pédagogiques de ce livret sont placés sous la licence Creative commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0).
<http://fr.creativecommons.org>

Première édition : 2016

Livret
4

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

Évaluation
des apprentissages
scolaires



S O M M A I R E

➤ À PROPOS DE CE LIVRET	8
AVANT-PROPOS	9
INTRODUCTION GÉNÉRALE	11
COMPOSITION DE CE LIVRET	12
SIGLES ET ACRONYMES UTILISÉS	13
REMERCIEMENTS	14
➤ SÉQUENCE 1 SE FORMER POUR ÉVALUER	16
INTRODUCTION	17
CONSTAT	18
OBJECTIFS	19
DIAGNOSTIC	20
1. Quelques questions pour commencer	20
2. Fais ton auto-évaluation	22
MÉMENTO	23
1. Définition de l'évaluation	23
2. L'évaluation dans un contexte d'enseignement par objectif et dans un contexte d'approche par compétences	24
3. Buts de l'évaluation des apprentissages scolaires	25
4. Fonctions de l'évaluation	26
5. Types d'évaluation	27
6. Modalités de l'évaluation	31

7. Principes de l'évaluation	32
8. Notion de « contrat » dans l'évaluation	33
9. Outils d'évaluation	34
DÉMARCHE METHODOLOGIQUE	39
1. La planification	39
2. La mesure	40
3. Illustration	45
ACTIVITÉS D'APPROPRIATION	46
1. Activité 1	46
2. Activité 2	47
3. Activité 3	49
4. Activité 4	50
5. Activité 5	51
6. Activité 6	52
BILAN	54
CORRIGÉS	56
1. Corrigé du diagnostic	56
2. Corrigé des activités	58
► SÉQUENCE 2	
LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LA CLASSE	60
INTRODUCTION	61
CONSTAT	62
OBJECTIFS	63

S O M M A I R E

DIAGNOSTIC	64
1. Quelques questions pour commencer	64
2. Fais ton auto-évaluation	67
MÉMENTO	68
1. La formulation de l'énoncé	68
2. Les consignes	70
3. Objets d'évaluation	73
4. Élaboration des items	74
5. Construction des épreuves	78
6. Communication des résultats	82
7. Évaluation selon l'approche par compétences	83
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	86
1. Savoir définir et communiquer des objectifs à atteindre	86
2. Quoi évaluer?	86
3. Quels outils? Comment les construire?	87
4. Savoir définir et construire des critères et des items d'évaluation	88
5. Savoir apprécier et confronter les jugements	90
6. Savoir définir des objectifs de remédiation, de nouveaux objectifs	91
ACTIVITÉS D'APPROPRIATION POUR L'ENSEIGNANT	95
1. Activité 1	95
2. Activité 2	95
3. Activité 3	96
4. Activité 4	97
5. Activité 5	98
6. Activité 6	98

7. Activité 7	99
8. Activité 8	100
9. Activité 9	101
10. Activité 10	102
BILAN	103
CORRIGÉS	105
1. Corrigé du diagnostic	105
2. Corrigé des activités	108
➤ <u>CONCLUSION</u>	112
➤ <u>LEXIQUE/GLOSSAIRE</u>	114
➤ <u>ANNEXES</u>	118
1. Annexe 1	119
2. Annexe 2	120
3. Annexe 3	121
4. Annexe 4	122
5. Annexe 5	123
➤ <u>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</u>	126

**À PROPOS
DE CE LIVRET**

Adopté par le gouvernement du Mali en 1998 et mis en œuvre en 2001, le Programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC) a pour objectif global d'améliorer la qualité et l'efficacité du système éducatif. C'est pourquoi le ministère de l'Éducation nationale (MEN) a placé au cœur de ses préoccupations l'amélioration de la qualité des enseignements et, par conséquent, celle des résultats scolaires.

Le défi de la qualité dont il est question est lié à un certain nombre de déterminants dont la formation des enseignants. Ceux-ci sont de profils différents : certains sont diplômés des Instituts de Formation de Maîtres (IFM) ; d'autres sont recrutés à travers des mécanismes alternatifs et ont bénéficié d'une mise à niveau pour enseigner. Tous ont besoin d'un renforcement permanent des capacités tant dans les champs disciplinaires que dans les techniques d'animation pour une meilleure maîtrise de leur métier.

Le dispositif classique de formation continue des enseignants a montré ses limites. En effet, outre la gestion approximative des personnels enseignants, il se caractérise par une perte significative du temps d'apprentissage.

Le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), en partenariat avec l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Union européenne (UE), à travers le Groupe des États d'Afrique, des Caraïbes et du Pacifique (ACP), met à l'essai dans le cadre de l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM), la formation de 2000 enseignants dans les régions de Kayes, Koulikoro et Mopti, afin de relever le double défi quantitatif et qualitatif d'un enseignement fondamental par le renforcement de la professionnalisation des enseignants sur les thématiques de l'appui psycho-social, l'enseignement des mathématiques, le renforcement en français et l'évaluation des apprentissages scolaires.

L'IFADEM a pour objectif principal d'améliorer les compétences des enseignants du premier cycle de l'enseignement fondamental déjà en exercice prioritairement dans « l'enseignement du et en français », en proposant des formations partiellement à distance et adaptées à leurs besoins et à leur environnement de travail et de vie.

Il s'agit aussi de mettre en place un dispositif de formation continue par la formation à distance des enseignants, à travers les ressources écrites, audio et un tutorat de proximité avec à l'appui un accompagnement communicationnel approprié. La formation sur ce modèle devrait permettre de renforcer les compétences des enseignants déjà en poste sans les soustraire de leur classe.

Les ressources numériques qui constituent le fondement de cette autoformation à travers un dispositif hybride (à distance et en présentiel) ont fait l'objet de validation par les services techniques du Ministère de l'Éducation nationale lors d'un atelier de co-construction

en juillet 2015 au Grand Hotel de Bamako. Ils répondent aux besoins des enseignants de l'enseignement fondamental quel que soit leur profil.

On comprend alors que le MEN place un grand espoir en cette initiative qui, à coup sûr, aboutira à une phase de généralisation, gage de la promotion d'une éducation de qualité pour tous.

Nous remercions encore une fois l'Union européenne (UE), à travers le Groupe des Etats d'Afrique, des Caraïbes et du Pacifique (ACP) pour son appui financier sans lequel une telle initiative n'aurait pu avoir cours au Mali.

Les défis à relever restent grands et l'engagement de tous les acteurs est nécessaire pour qu'IFADEM puisse réussir le pari et marquer ainsi un tournant décisif dans la politique de formation des enseignants en présentiel et à distance dans le système éducatif malien.

Nul doute qu'avec les contenus de ces livrets et le dispositif technologique de formation mis en place, les enseignants maliens trouveront les moyens d'accéder à une formation de qualité !

LE MINISTRE,
P^r KÉNÉKOUO, dit Barthélémy TOGO
Chevalier de l'Ordre national

Toute activité humaine, soucieuse du devenir de l'homme, mérite une appréciation scientifique ou empirique afin de permettre dans l'immédiat ou à long terme de la corriger, de la réajuster, de mieux l'adapter...

L'évaluation, dans les milieux scolaires, occupe une place privilégiée. Tous les partenaires de l'école (décideurs, planificateurs, administrateurs, enseignants, parents et élèves) perçoivent sa nécessité dans les cycles de formation.

Elle consiste à recueillir des indices pertinents et significatifs dont l'analyse et l'interprétation permettent de déterminer dans quelle mesure les apprentissages sont maîtrisés et les objectifs atteints.

L'évaluation occupe une place fondamentale dans le processus d'enseignement/apprentissage. D'une part, elle permet d'informer l'enseignant de la qualité et de l'efficacité de son enseignement ; d'autre part, elle offre à l'élève la possibilité de contrôler son rendement pédagogique et la façon dont il progresse.

En effet, tant pour l'élève que pour l'enseignant ou les parents, l'évaluation joue un rôle essentiel pour mesurer le chemin parcouru et identifier les acquisitions, pour diagnostiquer avec précision les difficultés rencontrées et prescrire les moyens de les résoudre et, enfin, pour certifier de la qualité des apprentissages réalisés et des compétences acquises.

Si tu es un enseignant du fondamental, ce livret te concerne et t'intéressera certainement. Il est un élément du dispositif visant à renforcer tes capacités dans la mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages et de remédiation des erreurs des élèves dans ta classe.

Ce livret t'aidera à décider du meilleur moyen d'évaluer tes élèves. Il a pour objectif de te présenter une vue assez large de l'évaluation des apprentissages et de la place que celle-ci occupe dans le processus d'enseignement/apprentissage.

Ce livret ne te sera utile que s'il est étudié avec attention et sérieux. Il ne vient pas remplacer les supports didactiques au programme. L'enjeu est de te permettre de concevoir des sujets d'évaluation en cohérence avec les programmes enseignés et de remédier efficacement aux erreurs relevées avec rigueur et objectivité.

Il a été conçu et élaboré par une équipe nationale désignée par le MEN. Cette équipe a été accompagnée tout au long du processus d'élaboration par des experts d'IFADEM qui ont contribué aux débats et au travail au sein du groupe.

Ce livret est composé de deux séquences :

- La première, intitulée « Se former pour évaluer », vise une meilleure appropriation des principes et méthodologies de l'évaluation en vue d'une mise en œuvre plus effective en classe.
- La seconde porte sur « Les pratiques d'évaluation en classe » dont la maîtrise et la bonne exploitation contribueront à l'amélioration des pratiques quotidiennes des enseignants en matière d'évaluation des apprentissages scolaires.

Chaque séquence est composée de huit parties :

- le « Constat » présente les difficultés rencontrées par l'enseignant dans la mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- « Objectifs » définit ce que l'enseignant va tirer comme profit de l'étude de cette séquence en termes d'amélioration de conduite des activités d'évaluation et de remédiation ;
- le « Diagnostic » propose à l'enseignant un test qui lui permettra d'évaluer ses connaissances théoriques sur l'évaluation et ses propres acquis au sujet des activités d'évaluation des apprentissages et de remédiation ;
- le « Mémento » définit les concepts fondamentaux relatifs au domaine de l'évaluation des apprentissages scolaires et donne un aperçu global sur ceux-ci ;
- la rubrique « Démarche méthodologique » propose des démarches et des stratégies en vue d'améliorer la conception des sujets d'évaluation et la mise en œuvre des activités de remédiation ;
- la rubrique « Activités d'appropriation » permet à l'enseignant de s'entraîner à concevoir des sujets d'évaluation et à proposer des activités de remédiation aux élèves dans les différentes classes en s'inspirant des démarches et stratégies indiquées dans la rubrique précédente ;
- le « Bilan » invite l'enseignant à faire un bilan après exploitation de l'ensemble des rubriques ;
- la rubrique « Corrigés » contient les corrigés des exercices et activités proposés dans les rubriques « Diagnostic » et « Activités d'appropriation ».

Tu te rappelleras que l'évaluation des apprentissages scolaires se rapporte toujours à un contenu d'apprentissage, lui-même inscrit dans un programme d'enseignement.

Tu ne dois pas évoluer de façon isolée au cours de la planification de l'action d'évaluer. Aussi, les instruments d'évaluation sont nombreux et tu dois dans la mesure du possible varier l'usage de ces outils.

Tu analyseras minutieusement les résultats selon la modalité et le type d'évaluation pour prendre la meilleure décision. Dans cette analyse, tu tiendras compte du niveau de performance de chaque élève pour adapter à chaque cas la décision appropriée (pédagogie différenciée).

AE	Académie d'Enseignement
CA	Classe d'aptitude
CAP	Centre d'animation pédagogique
CGS	Comité de gestion scolaire
CI	Classe d'initiation
CO	Classe d'orientation
DNEN	Direction nationale de l'enseignement normal
DNP	Direction national de la Pédagogie
ECOM	École communautaire
ECU	École à classe unique
IFM	Institut de formation des maitres
SARPE	Stratégie alternative de recrutement du Personnel Enseignant

L'équipe de concepteurs de ce livret remercie la DNEN d'en avoir assuré la coordination des travaux.

Elle remercie également :

- IFADEM pour son initiative en faveur de l'amélioration de la qualité de l'éducation au Mali ;
- la Direction du campus numérique de la francophonie pour sa disponibilité et son accueil ;
- l'équipe des expertes sans l'appui desquelles ces livrets n'auraient pu voir le jour.

Que tous trouvent ici l'expression de notre profonde gratitude.

Séquence 1

SE FORMER POUR ÉVALUER



Le chantier de l'évaluation est très important, compte tenu des enjeux qu'il véhicule. L'un de ces enjeux est celui qui consiste à limiter au maximum les réussites abusives, mais surtout à arrêter cette hémorragie d'échecs abusifs que connaissent les élèves.

Il s'agit, par conséquent, de te donner les bases nécessaires pour comprendre et mener différentes évaluations en classe et également de mettre en cohérence tes pratiques évaluatives et les programmes enseignés.

Le but essentiel de cette séquence est donc de réduire l'écart constaté entre ton savoir et ton savoir-faire dans la problématique de l'évaluation.

SE FORMER
POUR ÉVALUER

L'enseignement fondamental du Mali compte en son sein des enseignants qui ont reçu des formations différentes. Certains d'entre eux ont été formés dans les IFM, d'autres dans la SARPE et une autre catégorie a reçu la formation des enseignants des ECOM. Au sortir de ces formations, ils ont obtenu des diplômes de niveaux différents.

On peut admettre que les enseignants issus de ces différentes écoles ont reçu au cours de leur formation des précisions sur l'évaluation. Dans tous les cas, lorsque des visites de classe sont menées, force est de constater que les notions supposées acquises, en plus d'être insuffisantes pour mener à bien le processus enseignement/apprentissage, ne sont pas réellement mises en œuvre par des enseignants qui, dans beaucoup de cas, travaillent dans des conditions difficiles (effectifs pléthoriques des classes, matériel didactique insuffisant et souvent inadapté...). En effet, les enseignants ne font pas d'évaluation diagnostique dans leur classe, sans doute parce qu'ils ne perçoivent pas très bien toute l'importance liée à ce type d'évaluation.

Quand ils dispensent des cours, les enseignants se préoccupent de savoir s'ils sont suivis et posent beaucoup de questions aux élèves en vue de leur fournir des explications supplémentaires. Mais cette bonne intention des enseignants reste souvent lacunaire parce que les élèves n'osent pas poser des questions, alors qu'elles sont les plus révélatrices de situations pédagogiques au niveau cognitif. Les enseignants semblent avoir perdu de vue l'importance des exercices en apprentissage, qu'ils soient donnés sous forme de travaux pratiques de renforcement en classe, de devoirs à domicile ou d'interrogations notées. Ces exercices, au lieu de constituer un indicateur en ce qui concerne la maîtrise ou non des objectifs et/ou des compétences pour l'organisation éventuelle des remédiations, ne sont exploités que dans le seul but d'attribuer des notes.

Une telle attitude ne tient pas compte du rôle formateur de l'évaluation des apprentissages ; il apparaît, en effet, que l'évaluation des apprentissages scolaires va bien au-delà de la simple attribution de notes, qui relève des besoins de l'administration scolaire en rapport avec la gestion des flux. L'évaluation est aussi un moyen de régulation des enseignements et des apprentissages scolaires. Nous reviendrons plus en détail sur ces aspects dans la rubrique « Mémento ».

Objectif général :

L'objectif général de la présente séquence est de renforcer ta capacité à maîtriser les aspects théoriques et notionnels de l'évaluation des apprentissages scolaires.

Objectifs spécifiques :

Ce livret entend illustrer comment les enseignants peuvent utiliser les évaluations pour améliorer le processus d'apprentissage et en tirer de meilleurs résultats. Il est conçu de manière à t'aider à :

- t'approprier les concepts clés liés à l'évaluation des apprentissages scolaires ;
- distinguer les modes d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- t'approprier les étapes de l'évaluation des apprentissages ;
- identifier les types et les styles d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- distinguer les différents types d'outils d'évaluation des apprentissages scolaires.

Après l'exploitation de cette séquence, tu parviendras aux résultats ci-après :

- appropriation des concepts clés liés à l'évaluation des apprentissages scolaires ;
- capacité à distinguer les modes d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- appropriation des étapes de l'évaluation des apprentissages ;
- identification des types d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- identification des outils d'évaluation des apprentissages scolaires.

Conseils pratiques

Pour te permettre d'atteindre les objectifs assignés à cette séquence, tu tiendras compte des conseils et orientations suivants :

- tu liras les objectifs de la séquence en vue de te les approprier ;
- tu liras le mémento pour t'approprier les concepts clés liés à l'évaluation des apprentissages scolaires, aux modes d'évaluation, aux types d'évaluation, aux étapes de l'évaluation et aux outils utilisés ;
- tu feras des lectures complémentaires se rapportant aux notions traitées dans le mémento ou expliquées dans le glossaire ;
- tu liras attentivement la démarche méthodologique et tu l'adapteras toujours au contexte de l'enseignement/apprentissage ;
- au besoin, tu te référeras aux concepteurs et aux tuteurs chargés de ton encadrement.

1. QUELQUES QUESTIONS POUR COMMENCER

► 1. Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Évaluer, c'est situer un acte par rapport à une référence.
- b. Évaluer, c'est faire un jugement de valeur à partir d'informations en vue de prendre une décision.
- c. Évaluer, c'est diminuer le taux de change d'une monnaie par rapport à une monnaie de référence.
- d. Évaluer, c'est attribuer de façon forfaitaire des notes à des travaux d'élèves.

► 2. Coche **Vrai** ou **Faux**.

	Vrai	Faux
L'évaluation critériée se distingue de l'évaluation normative par la définition des critères de réussite.		
L'évaluation normative ne contient aucune norme pour orienter le jugement.		
L'évaluation normative met l'accent sur la qualité de la description des tâches confiées à l'élève.		
L'évaluation critériée n'est pas utilisée dans les écoles au Mali.		

► 3. Coche les bonnes réponses.

Un bon instrument de mesure d'évaluation des apprentissages scolaires présente les qualités suivantes :

- a. La validité
- b. L'inconsistance
- c. La fidélité
- d. La fiabilité

► 4. Coche la ou les bonne(s) définition(s).

- a. La grille d'observation est un instrument de mesure et d'évaluation des apprentissages scolaires.
- b. Le portfolio est un instrument de mesure et d'évaluation des apprentissages scolaires.
- c. La fiche de séquence est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- d. Le bulletin mensuel est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- e. Le résumé du cours de l'enseignant est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.

► 5. Coche les énoncés qui caractérisent l'évaluation selon l'approche par compétences.

- a. L'évaluation selon l'approche par compétences évalue un ensemble intégré de savoirs.
- b. L'évaluation formative est le mode d'évaluation utilisé pour assurer la maîtrise de la compétence.
- c. La définition des critères et des indicateurs est une étape indispensable en évaluation selon l'approche par compétences.
- d. L'évaluation dans une approche par compétences n'utilise pas d'instrument de mesure.

► 6. Coche **Vrai** ou **Faux**.

	Vrai	Faux
L'évaluation dans un contexte d'enseignement par objectifs ne porte que sur la mesure du degré d'atteinte d'un objectif considéré en tant que tel.		
Avec l'évaluation dans une approche par compétences, l'évaluation formative n'est utilisée que de façon accessoire.		
Dans un contexte d'enseignement par objectifs, l'évaluation ne mets pas l'accent sur les critères et indicateurs d'évaluation.		
Avec l'évaluation dans une perspective d'objectif pédagogique opérationnel, les compétences ne sont pas évaluées (évaluation du mérite).		

SE FORMER POUR ÉVALUER

► 7. Lequel/lesquels de ces énoncés est/sont un facteur de modification de la qualité de l'évaluation? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. L'ordre logique de succession des copies des élèves influence l'évaluation.
- b. Les notes portées successivement pour différents aspects d'un même travail s'influencent mutuellement.
- c. L'enseignant maintient un jugement immuable sur la performance d'un élève quelles que soient ses variations effectives.
- d. Plutôt que de juger intrinsèquement un travail de l'élève, l'enseignant juge ce dernier en fonction de l'ensemble des travaux dans lequel il est inséré.
- e. Certains enseignants sont systématiquement trop indulgents ou trop sévères dans toutes leurs évaluations.

► 8. Lequel/lesquels de ces instruments peut/peuvent être considéré(s) comme un/des outil(s) d'évaluation? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Le portfolio
- b. La check-list
- c. Le questionnaire
- d. Le guide d'entretien
- e. Le registre d'appel
- f. Le registre matricule
- g. La leçon de l'enseignant



2. FAIS TON AUTO-ÉVALUATION

Sur l'ensemble des questions posées dans le diagnostic :

- Si tu n'as répondu correctement qu'à un tiers des questions, tu dois fournir beaucoup d'efforts pour t'approprier le contenu de cette séquence ;
- Si tu as répondu correctement aux deux tiers des questions, tu as un niveau acceptable de maîtrise des contenus de cette séquence, que tu dois renforcer par une appropriation des contenus non maîtrisés ;
- Si tu as répondu correctement à plus de deux tiers des questions ou à l'ensemble des questions, tu as un bon niveau et tu peux réinvestir tes connaissances à travers la pratique.

1. DÉFINITION DE L'ÉVALUATION

La littérature sur l'évaluation retient plusieurs définitions. En voici quelques-unes.

Pour Jean-Marie Deketele¹, évaluer signifie :

- recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables (la collecte de données) ;
- examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route (l'analyse des données) ;
- prendre une décision (la prise de décision).

Pour sa part, Daniel Stufflebeam² attire l'attention des évaluateurs et des enseignants sur le fait que l'évaluation n'a pas pour but de démontrer telle ou telle incapacité de l'élève mais plutôt d'améliorer ses stratégies d'apprentissage et de l'aider à apprendre. La définition qu'il donne de l'évaluation met en relief trois dimensions. Pour lui, l'évaluation est le processus par lequel on délimite, obtient et fournit des informations utiles permettant de juger et de prendre des décisions pertinentes.

Pour Gilbert De Landsheere, l'accent est mis sur le critère de réussite et les performances individuelles. Selon lui, l'évaluation des compétences évite l'angle normatif tout en mettant l'accent sur l'angle critique ou critérié.

De l'analyse des points de vue de ces différents auteurs, on peut retenir ici que :

l'évaluation des apprentissages est une démarche qui permet de porter un jugement sur les acquisitions et les compétences développées par l'élève en vue de prendre des décisions. Ce jugement doit s'appuyer sur des informations pertinentes et suffisantes qui donnent un sens à la décision.

C'est plus précisément juger de la différence entre un acte et une référence. L'acte peut être une activité, une performance, une production d'un élève, etc. L'idée généralement acceptée est que cet acte est un indice d'une connaissance ou d'une compétence.

1 Cité dans « Module de formation en évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences », Centre national de l'Éducation (CNE), janvier 2006, p. 5.

2 *Ibid.*

2. L'ÉVALUATION DANS UN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT PAR OBJECTIFS ET DANS UN CONTEXTE D'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

Le tableau ci-dessous³ compare les caractéristiques, le but et la démarche de l'évaluation selon que l'on est dans un contexte d'enseignement par objectifs ou dans un contexte d'approche par les compétences.

Caractéristiques	Évaluation dans un contexte d'enseignement par objectifs	Évaluation selon une approche par compétences
But de l'opération	Évaluer le degré d'atteinte d'un objectif considéré en tant que tel	Évaluer un ensemble intégré de savoirs
Processus ou démarche	Démarche centrée sur la mesure et les caractéristiques statistiques de l'évaluation (démarche souvent plus quantitative que qualitative)	Démarche prenant en compte des critères d'évaluation d'un ensemble intégré de savoirs (démarche quantitative et qualitative)
Évaluation formative	Mode d'évaluation utilisé de façon accessoire	Mode d'évaluation requis pour assurer la maîtrise de la compétence
Évaluation critériée	Mode d'interprétation des données utilisé à l'occasion	Mode d'interprétation des données bien adapté à l'évaluation des compétences
Évaluation continue	Modalité d'évaluation utilisée partiellement	Modalité d'évaluation requise pour suivre l'évolution de l'élève
Précision de l'objet d'évaluation	Les objectifs peuvent être définis avec précision, mais on tient rarement compte de tous les types d'objectifs parallèlement	Les caractéristiques de la compétence sont complexes et difficiles à décrire puisqu'elles font référence à un ensemble intégré de savoirs
Nature et qualité des instruments	Instruments conçus en fonction de l'évaluation des résultats d'un apprentissage	Instruments conçus en fonction de l'évaluation du processus et des résultats de l'apprentissage
Évaluation du mérite	On insiste souvent sur l'évaluation des caractéristiques intrinsèques de l'apprentissage.	Les caractéristiques intrinsèques de l'apprentissage sont prises en compte.
Évaluation de la valeur en contexte	La valeur en contexte de l'apprentissage est rarement prise en compte	La valeur en contexte de l'apprentissage est prise en compte
Présence de standards	L'évaluation du degré d'atteinte des objectifs prend rarement en compte les standards d'acquisition d'un apprentissage	L'évaluation des compétences repose sur la définition de seuils de réussite ou de standards

3 Source : module UNESCO, « Évaluation des apprentissages scolaires », MEN, 2015.

3. BUTS DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES

L'évaluation accompagne les différentes phases de l'apprentissage pour mieux les orienter et faciliter ainsi la tâche à l'élève dans le développement et la consolidation des compétences visées.

L'importance de l'évaluation réside dans le fait qu'elle participe à la qualité des apprentissages puisqu'elle permet, d'une part, d'en orienter les objectifs et d'agir sur les résultats obtenus en vue de les améliorer et, d'autre part, de donner à l'enseignant les moyens de vérifier constamment l'efficacité de son enseignement et d'en accroître la qualité. Elle ne peut donc être dissociée du processus d'enseignement/apprentissage.

Si l'évaluation accompagne et doit guider les élèves dans leurs apprentissages, elle doit aussi constituer pour toi un cadre de questionnement et, au besoin, de réajustement de ta pratique.

Prenons un exemple :

Un enseignant de deuxième année présente à ses élèves la technique de l'addition sans retenue. À partir d'un exercice d'application, il se rend compte que la notion d'addition pose problème. Puis, il décide de faire un recul en vue de vaincre la difficulté des élèves.

Dans cet exemple, c'est un exercice qui a permis à l'enseignant de prendre conscience des faiblesses de sa stratégie et des difficultés des élèves à partir des résultats. À partir de cette activité, l'enseignant catégorise les élèves en fonction de leur degré d'appropriation de la technique de l'addition sans retenue. Au plus faible, il va proposer des exercices simples, leur permettant de mieux comprendre la technique et en variant la stratégie. Pour les plus forts, il propose des exercices d'enrichissement.

Au Mali, la Loi n° 99/046 du 28 décembre 1999 modifiée, portant loi d'orientation sur l'éducation, fixe les buts, décrit les fonctions et détermine les critères de l'évaluation du travail de l'élève. En tant qu'outil au service des apprentissages, l'évaluation permet à l'enseignant d'adapter son enseignement pour favoriser la progression de l'élève en vue d'atteindre les objectifs du programme d'études. Dans ce sens, elle a une fonction de régulation des apprentissages. En 1^{re} et 2^e années de l'école fondamentale, elle est exprimée sous la forme de commentaires et sert à informer l'élève et ses parents sur la progression des apprentissages. Dès la 3^e année, l'évaluation permet de dresser des bilans des connaissances et des compétences acquises au terme d'une séquence d'apprentissage, d'une période donnée. Ces bilans, exprimés sous la forme d'appréciations, sont à la base des décisions de promotion, d'orientation dans les niveaux suivants et de certification.

4. FONCTIONS DE L'ÉVALUATION

L'évaluation a une fonction pédagogique, administrative et sociale.

4.1. Fonction pédagogique

L'enseignant en a besoin notamment pour déterminer les prérequis des élèves (les savoirs déjà acquis), afin d'appliquer un enseignement qui tient compte du niveau réel des élèves et assure la cohérence dans la progression des apprentissages. Cette évaluation diagnostique doit ensuite faire place à l'évaluation formative qui aide l'enseignant à soutenir et à orienter l'acquisition de nouvelles connaissances qu'il est chargé de proposer à l'apprentissage des élèves ; ceci pour prendre des mesures visant soit à aller de l'avant, soit à marquer une pause pour une remédiation ou un renforcement en mettant en œuvre une méthode appropriée (cf. gestion des erreurs).

Pour l'élève, l'évaluation est un moyen qui lui fournit la preuve de ses succès, mais aussi de ses difficultés. C'est une auto-évaluation grâce à laquelle l'élève se découvre et, aidé et encouragé par l'enseignant, prend une décision pertinente pour l'avenir. L'évaluation apparaît donc comme un instrument fort utile qui doit être mise au service de l'élève pour sa réussite scolaire. Les résultats de l'évaluation doivent être communiqués à l'élève afin que celui-ci prenne connaissance de ses forces et de ses faiblesses en vue d'actions ultérieures que l'enseignant doit lui proposer en lui assurant son soutien.

4.2. Fonction administrative

L'enseignant a la responsabilité de formuler des recommandations quant à la promotion et au classement des élèves qui lui sont confiés. Il doit rendre compte, à des personnes externes à sa classe, des apprentissages réalisés par ses élèves.

Exemple

Après chaque composition, l'enseignant porte les notes obtenues par chaque élève sur un bulletin. Au cours du conseil des enseignants, le directeur donne la parole à chaque enseignant pour faire le point des rendements dans sa classe.

Les décisions qui découlent de cette fonction de l'évaluation sont importantes et nécessitent un dispositif de collecte d'informations fiables et valides.

L'évaluation sommative intervenant en fin de cycles, soit pour remettre des certificats, des diplômes... donnant lieu à un métier, soit pour permettre l'accès aux études d'un cycle suivant est un indicateur de valeur des établissements scolaires concernés et des enseignements qui y sont donnés. Cette évaluation est menée non par des enseignants responsables de la formation mais par des personnes extérieures à la formation (directeurs, inspecteurs, bureau des évaluations, etc.) sous forme d'examens, dans la mesure où on ne peut être à la fois partie prenante dans une formation et en certifier le résultat.

4.3. Fonction sociale

La fonction sociale de l'évaluation des apprentissages consiste à préparer l'insertion sociale et professionnelle de la jeunesse d'un pays, compte tenu des goûts et des capacités des individus, ainsi que des caractéristiques de la société. Cette répartition des individus dans la hiérarchie sociale s'opère principalement par le biais de l'évaluation scolaire : la réussite aux examens garantit un niveau de formation ou une qualification professionnelle. À cet effet, les parents doivent être régulièrement informés de la vie de l'école, particulièrement des résultats de l'évaluation des apprentissages de leurs enfants.

On oublie souvent que les parents sont des partenaires obligés de l'éducation. Ils ont des responsabilités importantes à l'école où tout se joue sur l'avenir de leurs enfants. L'école a donc obligation de leur fournir des informations sur les progrès que réalisent leurs enfants.

SE FORMER POUR ÉVALUER

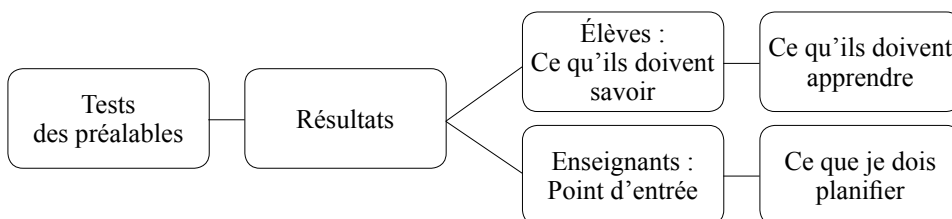
5. TYPES D'ÉVALUATION

5.1. L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique ou prédictive est une opération qui consiste à déterminer le niveau d'entrée d'un élève au début d'une séquence ou d'une leçon. Elle vérifie les prérequis des élèves en début d'apprentissage en vue d'adapter les nouveaux éléments de connaissance au niveau réel des élèves. Elle permet à l'enseignant de mesurer les acquis de ses élèves, ce qui lui permettra d'aborder un nouvel apprentissage tout en sachant sur quoi focaliser plus d'attention. Cette évaluation a un rôle pédagogique. Les informations ainsi recueillies concernent les différents produits de l'apprentissage : connaissances, démarches, techniques, stratégies, etc.

Tout comme un médecin qui détermine le niveau de la maladie de son patient avant de prescrire une ordonnance pour son traitement, tu dois en tant qu'enseignant pouvoir situer le niveau de connaissance de ton élève avant de t'engager dans l'enseignement des contenus inscrits dans une séquence ou une leçon. Le diagnostic doit te permettre de savoir si l'élève peut suivre ou non la leçon ou la séquence préparée.

Le schéma ci-dessous résume le processus de l'évaluation diagnostique faite par l'enseignant :



5.2. L'évaluation formative : l'aide à l'apprentissage

L'évaluation formative se fait au cours de l'apprentissage et permet d'identifier les erreurs, les insuffisances et les lacunes éventuelles d'enseignement ou d'apprentissage et de réguler, d'une part, la démarche d'apprentissage de l'élève et, d'autre part, la démarche pédagogique de l'enseignant. Pour ce faire, on pourra par exemple mettre en place des activités d'apprentissage différenciées en fonction des difficultés des élèves, ce qui permet à l'enseignant de mettre ces derniers en groupes de travail selon les besoins. Cette évaluation est continue et intégrée dans le processus d'enseignement/apprentissage afin de suivre de façon régulière le cheminement de chaque élève. Elle permet aussi à l'enseignant de comparer les résultats individuels (performances) à un critère établi à l'avance (objectif). À partir de ces résultats, l'enseignant fournit à ses élèves des informations sur leurs forces et leurs faiblesses et leur propose des mesures d'enrichissement.

Comme pour l'évaluation pronostique, l'évaluation formative a aussi un rôle pédagogique et devrait prendre une place de choix dans le système éducatif.

En d'autres termes, l'évaluation formative permet à l'enseignant d'apprécier la performance des élèves au cours d'un processus d'apprentissage et d'apporter les ajustements nécessaires pour corriger les faiblesses soit de ses stratégies d'enseignement, soit des stratégies d'apprentissage des élèves : il apporte à chaque élève l'aide dont il a besoin pour progresser.

L'évaluation formative permet ainsi d'orienter, de réguler les apprentissages et de planifier les activités de remédiation ou d'enrichissement : *c'est la régulation de l'apprentissage*.

5.3. L'évaluation formative et la régulation

On entend par régulation l'ajustement de l'apprentissage ainsi que l'ajustement des actions pédagogiques. Elle permet à l'enseignant de mesurer ou d'estimer le progrès de l'élève et de réadapter son enseignement, ses méthodes pédagogiques, de soutenir l'apprentissage chez les enfants en difficultés et de proposer des activités plus complexes à ceux qui sont les plus avancés.

Exemple

Au cours de l'exécution d'une activité, l'enseignant contrôle le processus d'acquisition par des exercices appropriés. Cette évaluation permet d'apporter à tout moment des indications nécessaires pour faciliter l'atteinte des objectifs. Elle peut être individuelle ou collective.

La régulation peut être :

- **interactive** : elle a lieu durant les activités d'apprentissage et vise une rétroaction immédiate.

Exemple

Au cours d'une situation d'apprentissage qui sollicite la compétence « Écrire des textes variés », l'enseignant veut vérifier si les élèves rédigent leur texte en ayant recours à des stratégies appropriées. Pendant que les élèves s'affairent à la tâche, il circule dans la classe et vérifie ce que chacun est capable de faire : retour aux données du projet d'écriture, relecture, inscription de marques ou de traces, consultation des outils de référence disponibles, ajout ou remplacement de groupes de mots, etc. L'enseignant intervient sur le champ pour aider les élèves qui n'ont pas recours à des stratégies efficaces.

- **rétroactive** : elle consiste à effectuer un retour sur des tâches non réussies lors d'une première étape d'apprentissage. Elle se fait à des moments propices du développement des compétences et permet d'ajuster les interventions pédagogiques en fonction des difficultés observées.

Exemple

Une enseignante compare les deux dernières histoires écrites par un élève. Elle constate que dans les deux cas l'intrigue est bien menée, mais que l'élève brosse un portrait maladroit du personnage principal. L'enseignante décide d'aider l'élève à modifier la description du héros de la dernière histoire en l'incitant à s'inspirer des descriptions qu'il trouve dans les contes qu'il lit. Elle l'invite ensuite à lire la nouvelle version aux autres élèves de la classe afin qu'ils apprécient la qualité de la description de son personnage.

- **proactive** : elle prend appui sur les observations faites au cours d'activités d'apprentissage antérieures et permet d'orienter les futures situations d'apprentissage.

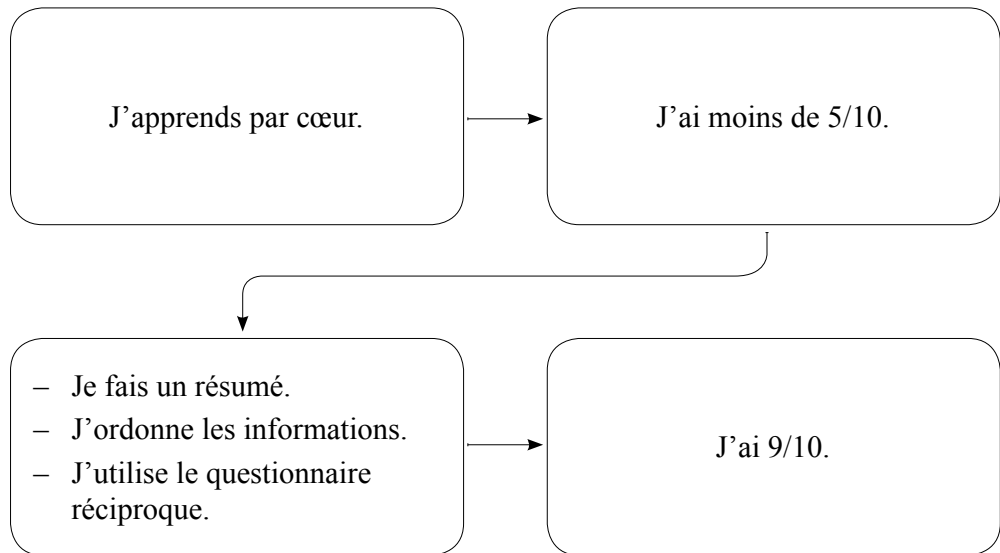
Exemple

Un enseignant a observé que, lorsque les textes à lire sont éloignés des préoccupations des élèves ou trop complexes, certains d'entre eux ne les comprennent pas ou ne s'y intéressent pas. Pour les prochaines activités, l'enseignant décide plutôt de leur proposer des textes rejoignant leurs centres d'intérêt véritables et comportant un défi raisonnable.

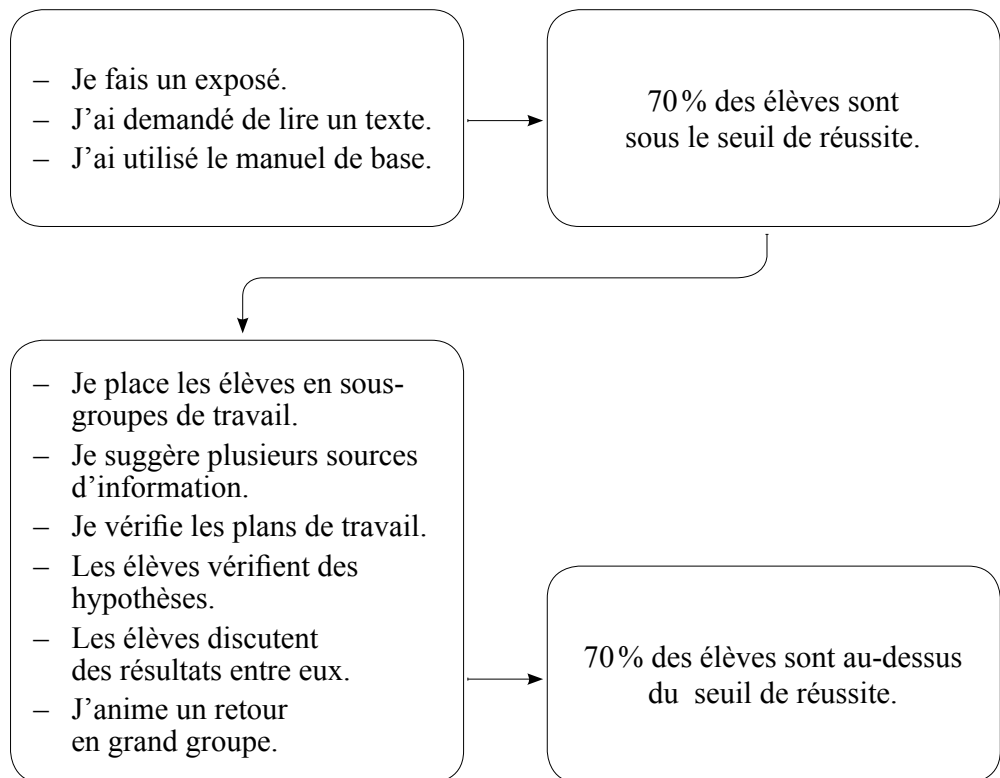
- En résumé, même si on distingue ces trois types de régulations, les régulations interactives occupent une place prépondérante, car elles permettent une intervention immédiate auprès des élèves. L'enseignant a donc la possibilité de réagir aux questions et aux réactions des élèves en fournissant les informations appropriées.
- **Une auto-régulation ou régulation par l'élève** : dans l'auto-régulation, l'enseignant vise à augmenter l'autonomie de l'élève et à le placer au cœur de ses apprentissages. Ici, c'est l'élève lui-même qui constate ses difficultés au cours de la séquence d'apprentissage et propose des solutions à ses difficultés avec l'aide de l'enseignant.

5.4. Quelques exemples de régulations que l'on peut effectuer lors de l'évaluation formative

————— RÉGULATION ASSURÉE PAR L'ÉLÈVE —————



————— RÉGULATION ASSURÉE PAR L'ENSEIGNANT —————



6. MODALITÉS DE L'ÉVALUATION

Il existe trois modalités d'évaluation : l'auto-évaluation, la co-évaluation et l'évaluation par l'enseignant.

6.1. L'auto-évaluation

Mis au centre des apprentissages, l'élève prend progressivement en charge ses apprentissages et, par conséquent, participe à son évaluation. En effet, l'élève peut collaborer à l'élaboration des critères d'évaluation, à son auto-évaluation qui est le processus par lequel il recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage. Ce qui l'amène à évaluer ses propres progrès en ce qui concerne les connaissances, les compétences ou le comportement. L'auto-évaluation vise à permettre à l'élève de prendre plus de responsabilités dans son apprentissage, de s'instruire en réfléchissant à son propre travail ou à ses propres activités. Cette évaluation peut être à l'origine de la révision des méthodes d'apprentissage et conduire au perfectionnement des stratégies d'apprentissage de l'élève. L'élève peut donc intervenir en cours de formation pour son auto-évaluation, ce qui est fort utile dans l'appréciation de ses progrès et le choix consécutif de ses méthodes de travail.

L'auto-évaluation est l'évaluation faite par l'élève lui-même. Le rôle de l'enseignant est d'apprendre aux élèves à s'auto-évaluer en objectivant avec eux les critères de l'évaluation.

6.2. La co-évaluation

La co-évaluation ou évaluation par les pairs, tout comme la modalité d'évaluation précédente, est peu connue des enseignants. Elle consiste à mettre en place un système d'évaluation négocié par un groupe.

La co-évaluation est un jugement d'un travail d'un élève par l'ensemble de la classe ou par quelques élèves. En situation d'évaluation formative, elle permet de développer considérablement la coopération et la confiance dans la classe.

Elle constitue en soi un outil de formation et de construction métalinguistique⁴. La grille d'appréciation est un outil particulièrement adapté à cette modalité. La co-évaluation peut jouer un rôle très facilitateur dans la mise en place d'activités qui visent l'immersion et les compétences orales.

⁴ Métalinguistique = 'qui a trait aux observations que l'on peut formuler sur la langue elle-même'.

6.3. L'évaluation par l'enseignant

L'évaluation par l'enseignant est une modalité d'évaluation mieux connue que les deux précédentes. Elle est souvent associée à l'évaluation sommative, et convient aussi aux deux autres types d'évaluation. Cependant, il est important d'insister sur la nécessité de porter une grande attention à la cohérence de la démarche, c'est-à-dire de bien s'assurer que les objectifs sont clairement définis et transmis aux élèves, et que ce sont bien ces objectifs qui sont évalués.

Les résultats de l'évaluation faite par l'enseignant, définissent la conduite à tenir. C'est pourquoi ils doivent faire l'objet de comptes rendus, soit pour favoriser la régulation, soit pour décider du sort de l'élève.

Il est important de considérer le fait que les notes ou les appréciations ne sont qu'une petite partie de ce processus. En d'autres termes, les élèves intériorisent déjà facilement les jugements que les enseignants portent sur eux ; l'évaluation par l'enseignant ne doit pas servir à renforcer ce point de vue.

6.4. En synthèse

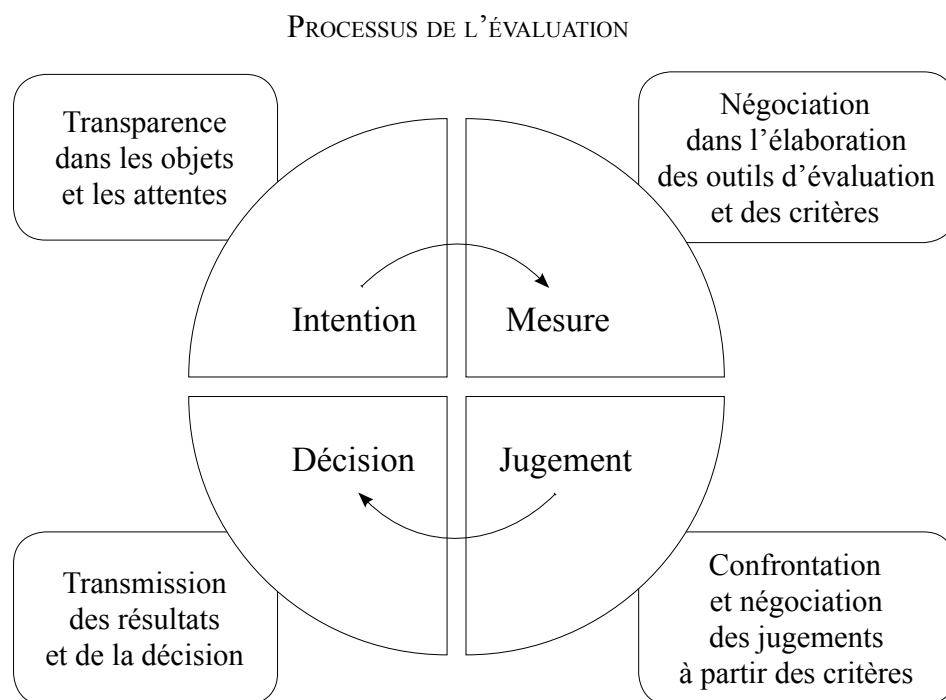
Nous accordons une place particulière à l'auto-évaluation et à la co-évaluation, car nous savons qu'elles peuvent être nouvelles pour toi. Elles sont pourtant indispensables pour te permettre de te construire une culture de l'évaluation équitable et efficace. Par ailleurs, aucune des modalités n'exclut une autre, au contraire, elles se complètent efficacement.

7. PRINCIPES DE L'ÉVALUATION

1. L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer en conformité avec les connaissances et les pratiques qui assurent la validité de la démarche d'évaluation, de ses résultats et leurs interprétations.
2. L'évaluation des apprentissages doit faire partie intégrante du processus d'enseignement/apprentissage.
3. L'évaluation des apprentissages doit reposer sur le jugement professionnel de l'enseignant.
4. L'évaluation des apprentissages doit interpeller l'élève en misant sur sa participation dans les activités d'évaluation en cours d'apprentissage.
5. L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer dans le respect de la diversité et des différences favorisant l'atteinte du plein potentiel de chaque élève.
6. L'évaluation des apprentissages doit refléter un agir éthique partagé par tous les intervenants.

7. L'évaluation sommative certificative rend compte de la réussite aux études et garantit la valeur sociale des titres officiels.

8. NOTION DE « CONTRAT » DANS L'ÉVALUATION



SE FORMER POUR ÉVALUER

Les quatre étapes sont présentées ici comme interdépendantes et elles donnent chacune lieu à une situation de communication particulière dans la classe. C'est cet ensemble qui permet de parler de contrat négocié entre l'enseignant et les élèves. Cette part de contrat régulièrement négociée dans la classe reconfigure nettement les relations habituellement admises dans la classe entre l'enseignant et les élèves et entre les élèves eux-mêmes.

Évidemment, tout dans l'évaluation n'est pas négociable, l'enseignant reste, à tout moment, celui qui doit pouvoir contrôler l'ensemble du processus, mais tout doit être explicable. Dans cette optique, on peut aussi envisager que les séquences de négociation, d'explicitation, etc. fassent partie intégrante de certaines activités (par exemple, celles visant l'expression orale).

L'aspect métacognitif de ces activités, c'est-à-dire leur fonction en termes de construction des connaissances, favorise l'autonomie dans l'apprentissage. C'est évidemment l'auto-évaluation qui constitue, de ce point de vue, le processus le plus accompli. On peut même ajouter que les activités de négociation sont de véritables activités métalinguistiques, car elles permettent la construction de compétences discursives à part entière (négocier, expliquer...).

La dimension du contrat dans l'évaluation renvoie aussi directement à la fonction sociale de l'évaluation, non seulement parce que la réussite des élèves en dépend, mais aussi parce que l'espace discursif ainsi construit – ou non – dans la classe renvoie directement à des positions sociales à l'extérieur de la classe.

La notion de contrat dans l'évaluation des apprentissages scolaires implique la nécessaire collaboration qui doit exister entre l'enseignant et les élèves et entre élèves eux-mêmes dans la mise en œuvre du processus d'évaluation. Dans le cadre de cette collaboration, le rôle de l'enseignant est prépondérant au sens que c'est lui qui doit amener les élèves à acquérir des connaissances, à développer des compétences conformément aux prescriptions du programme qu'il a la charge d'enseigner aux enfants.

Dans ce processus, il doit définir et partager avec les élèves les objectifs d'évaluation, les énoncés et les consignes d'évaluation. C'est pourquoi la communication tient une place importante dans ce processus. Par conséquent, le contrat est aussi un engagement pris de part et d'autre par tous les acteurs du processus (élèves, enseignant, administration scolaire).

9. OUTILS D'ÉVALUATION

Pour mesurer des apprentissages d'ordre cognitif, affectif ou psychomoteur, l'enseignant peut choisir entre différents types d'instruments de mesure : interrogations verbales, entretiens, tests, listes de vérification ou grilles d'observation. Le choix de l'instrument de mesure dépend de la nature de l'apprentissage et de l'objectif de l'évaluation. Une connaissance ne s'évalue pas de la même manière qu'une attitude ; une habileté motrice se mesure différemment d'une habileté verbale.

9.1. Définition d'un outil d'évaluation

Dans une situation d'apprentissage scolaire ou non scolaire, un outil ou instrument d'évaluation peut se définir comme un **moyen utilisé par l'enseignant pour recueillir ou consigner de l'information, sous forme orale ou écrite, sur les acquisitions des élèves.**

9.2. Types d'outils d'évaluation

9.2.1. Outils pour la prise de l'information

La prise de l'information est une démarche importante de l'acte d'évaluer. Il faut donc choisir des moyens pertinents et efficaces. Ce choix est fait en fonction de l'intention pédagogique de l'enseignant, des compétences à évaluer, des critères d'évaluation retenus, ainsi que des tâches à accomplir. Nous proposons, parmi tant d'autres, quatre outils que l'on peut employer pour le recueil de l'information.

■ LA GRILLE D'OBSERVATION

La grille d'observation permet de relever les particularités d'une action, d'un produit ou d'un processus. Elle comporte une liste d'éléments observables et propose une façon d'enregistrer les observations.

Ce type d'instrument est particulièrement utile pour connaître la démarche employée par l'élève pour exécuter une tâche. Il sert notamment à constater les stratégies d'études ou d'apprentissage.

L'utilisateur peut être l'enseignant, un groupe d'élèves qui évaluent conjointement leurs réalisations ou l'élève lui-même qui s'auto-évalue. La grille d'observation peut être utilisée de manière analytique, c'est-à-dire recueillir les données relatives à chaque critère pris séparément. Cela permet à l'enseignant d'indiquer aux élèves les aspects à améliorer et d'intervenir de manière particulière avec eux sur ces aspects. On peut aussi s'en servir de manière globale lorsqu'on désire recueillir des informations pour appuyer sur l'ensemble d'une compétence.

Exemple

Un enseignant a constaté que certains de ses élèves réussissent mal aux épreuves d'évaluation basées sur l'étude de textes d'information. Il décide alors d'observer les stratégies que ceux-ci utilisent pour étudier les textes. Pour ce faire, il alloue une vingtaine de minutes par jour, pendant 10 jours, à l'étude des sciences humaines par la lecture de textes. Chaque jour, à l'aide d'une grille d'observation construite, il note le comportement des trois ou quatre élèves en difficulté.

■ LE QUESTIONNAIRE

Le questionnaire est un outil bien connu ; il peut prendre la forme d'un questionnaire à choix multiple (QCM), d'un exercice d'appariement ou d'association ou encore d'un exercice à trous. Il vise plus précisément l'acquisition d'un savoir et se révèle peu propice à fournir des informations sur l'acquisition de procédures. Il faut noter que le questionnaire vrai/faux est trop aléatoire et laisse trop de place au hasard pour constituer un outil fiable. Il faut en faire usage le moins possible.

■ LE GUIDE D'ENTRETIEN

Le guide d'entretien est un dialogue entre l'élève et l'enseignant, qui est alimenté par une série de questions auxquelles l'élève doit répondre. Il se distingue d'un simple questionnement oral par son caractère plus officiel. Il vise généralement à comprendre la pensée de l'élève sur un aspect précis de la compétence. Pour réussir une entrevue, il faut créer un climat de détente car l'enfant doit se sentir à l'aise. L'enseignant peut aussi faire des entrevues de groupe. Il pose des questions à toute la classe ; les élèves ont ainsi la possibilité d'entendre et d'apprendre d'autres façons de procéder

■ LA LISTE DE VÉRIFICATION

La liste de vérification (« check-list ») est souvent utilisée pour aider les élèves à se rappeler les étapes d'une démarche ou d'une procédure. L'enseignant peut y avoir recours pour observer les élèves en action, tandis que l'élève peut la compléter lui-même pour réaliser une auto-évaluation.

9.2.2. Outils pour la consignation de l'information (les portfolios)

Pour être en mesure de procéder à l'analyse des données, l'enseignant note et consigne régulièrement l'information. Divers moyens sont à sa disposition :

- le journal de bord de l'enseignant ;
- le journal de bord de l'élève ;
- le journal de bord utilisé conjointement par l'enseignant et l'élève.

■ LE JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANT

Le journal de bord de l'enseignant est un outil de consignation qui permet à l'enseignant d'inscrire au jour le jour l'information qu'il juge pertinente. Une séquence d'apprentissage peut y être particulièrement consignée et observée. Il peut servir à enregistrer des observations concernant certains élèves et le contexte dans lequel elles ont été recueillies. L'enseignant peut également l'utiliser pour relever des observations sur le climat de la classe, sur les réactions des élèves et/ou sur sa propre démarche d'enseignement. Le journal de bord est utile si son utilisation est continue et organisée.

■ LE JOURNAL DE BORD DE L'ÉLÈVE

Le journal de bord de l'élève est un outil tenu par l'élève qui lui permet de consigner des informations diverses : questions, difficultés, réussites, opinions, synthèse des connaissances.

Cet outil, appelé aussi *portfolio*, comporte la collection des réalisations de l'élève qui témoigne de sa compétence ou non dans tel ou tel domaine. Une analyse régulière du portfolio permet une évaluation des progrès des élèves et renseigne l'enseignant sur leurs forces et leurs faiblesses. Compte tenu du caractère contraignant de l'emploi du temps, l'enseignant essaie de prévoir des moments pour rencontrer chaque élève. Ces entretiens réguliers contribuent à faire mieux réfléchir l'élève et à encourager les démarches interactives entre l'enseignant, l'élève et les parents de ce dernier.

9.2.3. Outils pour l'analyse de l'information

Les outils pour l'analyse de l'information permettent l'exploitation des outils précédents. Ils permettent de faire le point à différents niveaux. Ce sont aussi, par excellence, les outils de communication entre l'école et les parents. Les deux premiers repris ci-dessous peuvent convenir aux trois modalités de l'évaluation (cf. § 6), alors que les deux derniers sont surtout l'apanage de l'enseignant et de l'institution.

■ L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION

L'échelle ou grille d'appréciation permet, à partir de critères définis en fonction des objectifs d'apprentissage, d'établir des appréciations qui peuvent s'exprimer sous la forme : très mauvais/mauvais/médiocre/bon/très bon. Mais, plus simplement, elle peut comporter trois entrées : oui, +/-, non. Pour que cette échelle puisse rendre compte au plus près des performances réelles, il faut que les critères soient suffisamment nombreux et fins (sous forme de questions, par exemple). Lorsque la grille est construite en collaboration, elle favorise une appropriation fine des objectifs visés dans l'apprentissage.

■ LES NIVEAUX DE RÉUSSITE

Les niveaux de réussite permettent une sorte de synthèse de la grille précédente, sans pour autant attribuer une note globale, ce qui évite un classement engendré inévitablement par ce système. Cet outil met en évidence les niveaux de réussite des élèves face aux tâches proposées. Il constitue une bonne alternative aux notes dans la communication des résultats avec l'extérieur de la classe.

■ LA NOTATION

La notation est un outil très connu mais peu interrogé en tant que tel. En effet, il est à la fois le produit d'une discipline (la note en mathématiques ou en français), de la représentation que l'enseignant a de lui-même dans cette discipline (plus il note sévèrement, plus il s'estime être un bon enseignant !) et, enfin, de la représentation qu'il a de son élève (un mauvais élève et un bon élève restent souvent tributaires de cette représentation), si bien qu'il est peu probable que la note attribuée reflète véritablement et directement « la diversité et la spécificité du processus entrepris par chaque élève dans l'appropriation d'un savoir »⁵. La disparité des échelles de notation entre disciplines et entre enseignants justifie largement au minimum une double notation lors d'un examen.

■ LE BULLETIN OU CARNET SCOLAIRE

Le bulletin ou carnet scolaire est également un outil bien connu. Il est intéressant dans la mesure où il donne une appréciation sur le parcours de l'élève.

9.2.4. Outils pour la communication des résultats

■ LE BULLETIN DE NOTES

Le bulletin de notes fait le récapitulatif des notes obtenues par un élève dans les disciplines retenues pendant une période donnée. Au Mali, le bulletin est mensuel. En classe

⁵ Cf. IFADEM/Bénin, *Livret 6. Se former à l'évaluation pour mieux gérer la progression dans les apprentissages. Progresser dans les apprentissages en grands groupes*, <http://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2012/10/30/livret-6-se-former-a-levaluation-pour-mieux-gerer-la-progression>.



de 6^e année, en plus du bulletin mensuel, les parents d'élèves reçoivent également un bulletin trimestriel.

■ LE RELEVÉ DE NOTES

Le relevé de notes est un outil qui comporte les informations sur l'élève. Il est au niveau de l'enseignant et fait le récapitulatif des notes de l'ensemble des élèves d'une classe. Il porte les mentions d'observation de l'enseignant.

9.3. Qualités d'un bon outil d'évaluation

Si l'instrument doit être finement élaboré, il doit répondre à un certain nombre de critères ; par exemple, il doit être lisible, propre et présenté de façon ordonnée. En plus des aspects relatifs à la forme, il doit être **valide** et **fidèle**.

9.3.1. La validité

Dans l'élaboration ou la production d'un instrument d'évaluation, la validité de contenu indique le degré de correspondance et de représentativité des items (questions) au regard des objectifs à mesurer. Tel but ayant été assigné, tels objectifs choisis, ont-ils été atteints ? C'est dire donc qu'un instrument d'évaluation est valide quand il mesure ce qu'il est sensé mesurer et rien d'autre.

Exemple

Mesurer la capacité d'un enseignant à appliquer l'une des trois formes d'intégration en éducation environnementale.

→ Dans ce cas, l'instrument doit mesurer uniquement la compétence d'appliquer l'une des trois formes d'intégration (pas d'autres compétences).

9.3.2. La fidélité

La fidélité exprime le degré de stabilité des résultats dans le temps. La fidélité est la qualité d'un instrument dont les résultats demeurent stables pour les mêmes sujets qui se trouvent dans les conditions identiques lors d'administrations différentes. La fidélité renvoie généralement à la constance, à la stabilité, à la régularité des réponses ou des scores mesurés avec un même instrument mais à des moments différents.

À cette étape de ta formation, tu dois t'approprier les éléments de méthodologie à appliquer dans ton processus d'apprentissage des éléments théoriques liés à la compréhension de l'évaluation des apprentissages scolaires. Pour une bonne évaluation des apprentissages scolaires, tu passes par les étapes suivantes : la planification, la mesure, le jugement et la prise de décision.

1. LA PLANIFICATION

Cette étape consiste à fixer le but de l'évaluation et à cibler les compétences ou objectifs d'apprentissage qui sont concernés par celle-ci. Tu choisis ensuite le type d'évaluation et les moyens à utiliser.

Par exemple, si au terme d'une période d'études tu veux sanctionner les apprentissages, il faut penser à une évaluation du type sommatif à l'aide d'une série de tâches (problèmes) que les élèves doivent exécuter. Par contre, si ton intention est d'aider les élèves à s'améliorer avant l'examen de fin d'année, tu vas envisager une évaluation formative.

Dans un contexte d'enseignement par objectifs, tu bâtiras les outils en congruence avec les objectifs pédagogiques opérationnels et les contenus d'apprentissage.

Dans le cadre de l'approche par compétences, le travail de planification nécessite, dans sa mise en œuvre, le respect de critères et indicateurs que tu as élaborés.

Lors d'une évaluation bilan, il est important de prévoir un barème de notation, que tu dois utiliser et respecter. Le respect du barème a l'avantage de rendre ton jugement objectif et d'instaurer un climat de confiance entre toi et l'élève.

En résumé, une bonne planification suppose que tu dois prévoir :

- un instrument d'évaluation adapté ;
- des questions en rapport avec les objectifs d'apprentissage à évaluer ;
- un barème de notation (évaluation diagnostique et sommative) ;
- une stratégie de communication ;
- l'instauration d'un climat de confiance entre toi et l'élève (l'établissement d'un contrat pédagogique entre toi et l'élève et entre les élèves eux-mêmes).

Prenons l'exemple de la planification de l'évaluation d'une leçon sur le pronom relatif en 6^e année.

- L'objectif d'évaluation est de vérifier le niveau de maîtrise des élèves par rapport à :
 - la définition du pronom relatif ;
 - les types de pronoms relatifs ;
 - la fonction du pronom relatif ;
 - l'emploi du pronom relatif.

- L'instrument d'évaluation s'obtient par l'élaboration des énoncés et consignes d'évaluation en fonction des objectifs d'apprentissage.
 - Énoncé 1 : Définis le pronom relatif.
 - Énoncé 2 : Souligne d'un trait les pronoms simples et de deux traits les pronoms relatifs composés dans les phrases suivantes :
 - L'homme qui parle est mon frère.
 - Le stylo à bille dont je parle est un cadeau d'IFADEM.
 - Parmi ces fruits, lequel tu préfères ?
 - La femme à laquelle je pense est la sœur du directeur.
 - Énoncé 3 : Donne la fonction du pronom relatif dans les phrases précédentes.
 - Énoncé 4 : Emploie dans une phrase les pronoms relatifs suivants : *qui, dont, lequel, laquelle*.
- Le barème de notation est fixé comme suit :
 - Énoncé 1 : 2 points/seuil de performance 1/2.
 - Énoncé 2 : 2 points/seuil de performance 1/2.
 - Énoncé 3 : 3 points/seuil de performance 2/3.
 - Énoncé 4 : 3 points/seuil de performance 2/3.
- Stratégie de communication :
 - Discussion ou échange individuel et collectif sur les énoncés, les consignes et les résultats d'évaluation.
 - Pour instaurer un climat de confiance, tu peux dire par exemple :
 - « Cette évaluation est notée, mais les notes ne seront pas des notes de devoir ou de composition ».
 - « Le travail est individuel ».
 - « Demande si tu ne comprends pas ».

2. LA MESURE

La mesure de l'évaluation des apprentissages scolaires nécessite la mise en œuvre des activités suivantes : la collecte, l'analyse et l'interprétation des données.

2.1. La collecte des données

La collecte des données consiste à recueillir toutes les informations données par l'élève en guise de réponse au problème posé. Elle se fait avec les outils adaptés à cet effet. Elle peut être orale ou écrite. Pour évaluer, tu dois recueillir et interpréter des informations utiles et suffisantes pour appuyer tes jugements.

■ LA PRISE DE L'INFORMATION

L'évaluation étant intégrée à la dynamique de l'enseignement et de l'apprentissage, la prise de l'information se fait surtout pendant les activités régulières de la classe. Tu dois donc être disponible pour le faire. Le regroupement des élèves, l'organisation des espaces et le climat de la classe doivent te permettre de consacrer de l'énergie et du temps pour recueillir l'information. La prise d'information entraîne souvent l'adaptation des activités d'apprentissage et d'enseignement. D'une part, les informations fournies à l'élève l'aident à améliorer sa démarche ou sa production. D'autre part, elles peuvent t'amener à modifier certains éléments de ton enseignement (la formation des équipes, le temps alloué à l'exécution de la tâche ou son degré de difficulté par exemple) pour mieux les adapter aux besoins de tes élèves et aux contraintes de la situation. Les cibles de l'évaluation ayant été précisées au moment de la planification, tu choisis les procédés adéquats pour recueillir l'information : l'observation, le questionnement et l'analyse des travaux des élèves constituent les principaux moyens à retenir. La prise de l'information peut se faire de façon spontanée ou formelle, c'est-à-dire à l'aide d'outils particuliers. Il est conseillé de respecter un certain équilibre entre les deux façons de procéder.

■ ÉVALUATION SPONTANÉE ET NON INSTRUMENTÉE

Dans ta classe, pendant les activités régulières, il te suffit souvent d'observer et de questionner les élèves pour obtenir l'information qui te permettra d'intervenir efficacement auprès d'eux. Cette forme d'évaluation, spontanée et non instrumentée, se révèle profitable, car elle te permet de fournir rapidement à l'élève de l'information utile pour prendre conscience d'un comportement inefficace, pour améliorer le processus suivi ou pour corriger une erreur. Elle permet aussi un ajustement immédiat de ton action pédagogique ; par exemple, la précision d'une consigne ou l'ajout d'explications pour un petit groupe d'élèves ou l'ensemble de la classe.

■ ÉVALUATION FORMELLE ET INSTRUMENTÉE

Bien que les démarches non instrumentées soient nécessaires, l'évaluation du développement des compétences exige le recours à des outils particuliers. L'utilisation d'outils tels que la grille d'observation ou l'entrevue individuelle t'amène à planifier des périodes au cours desquelles tu procéderas à la prise d'informations.

En fixant des moments dans l'horaire, tu te donnes la possibilité d'accorder du temps à chaque élève. Par ailleurs, comme il est primordial d'amener ton élève à se responsabiliser par rapport à ses apprentissages, l'utilisation d'outils de co-évaluation et d'auto-évaluation est très appropriée. Pour aider tes élèves en difficulté, il est parfois nécessaire de structurer la prise de l'information avec un outil adapté à leur situation. On peut ainsi isoler certaines erreurs ou mettre en évidence une procédure erronée. Bien qu'on doive éviter d'alourdir les pratiques d'évaluation, le recours à des instruments variés aux moments jugés opportuns te facilite la prise de l'information dans



différentes situations d'apprentissage et d'évaluation (une variété d'outils est présentée au chapitre consacré aux outils).

2.2. Analyse et interprétation des données

Tu dois rendre les informations recueillies significatives en les analysant et en les comparant à un point de référence. L'analyse des données t'amène à comparer les résultats ou les processus utilisés par un élève avec ce qui est attendu dans le programme d'études. Tu peux aussi avoir recours aux échelles de niveaux de compétence élaborées à partir des attentes et des critères d'évaluation associés à chaque compétence du programme d'études.

■ L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS EN COURS D'APPRENTISSAGE

L'interprétation des résultats dans le but de porter un jugement sur les progrès accomplis précède souvent la remise des bulletins scolaires, mais elle peut aussi se faire à d'autres moments, quand tu considères que tu as suffisamment d'informations.

C'est à toi de déterminer ces moments en fonction des situations d'apprentissage et du rythme de tes élèves. L'analyse d'un seul résultat ou d'une seule observation permet certes des ajustements immédiats fort utiles, mais l'information unique n'est pas assez fiable pour que tu puisses porter un jugement et prendre une décision.

Suivre le progrès de ton élève et repérer ses points faibles sont des opérations qui nécessitent des prises d'information fréquentes. Pour chaque compétence ayant fait l'objet d'apprentissage et d'évaluation, tu analyses les productions disponibles et l'information consignée. Tu compares les résultats obtenus à différents moments pour être en mesure de porter un jugement sur les progrès accomplis.

Cette analyse donne lieu à une interprétation fondée sur les critères d'évaluation associés aux compétences.

Il est important d'associer tes élèves à l'analyse de leurs travaux pour qu'ils puissent comparer les démarches suivies et les résultats obtenus à différents moments. Ils déterminent les progrès accomplis, font ressortir les réussites et les difficultés et confrontent leur interprétation à la tienne.

Ces périodes d'analyse s'avèrent précieuses, car elles te permettent de prendre du recul pour mieux ajuster ton enseignement, et tes élèves peuvent prendre conscience de leurs progrès en cours.

Exemple

Pour développer la compétence « **Exprimer par écrit sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante** », les élèves ont écrit trois textes dans des situations différentes d'apprentissage. L'enseignant a observé au moins une fois chaque élève pendant les activités d'écriture. En plus des trois productions écrites, on trouve dans le portfolio de l'élève une grille d'observation

du processus d'écriture et des fiches d'auto-évaluation. Certains élèves ont ajouté un ou deux textes écrits à la maison.

L'enseignant analyse l'information disponible et constate que les trois textes d'un élève présentent à peu près les mêmes caractéristiques : ses textes renferment des idées qui ne sont pas du tout liées au sujet traité. Cet élève semble incapable de centrer son attention sur les idées à communiquer aux lecteurs. Quand l'enseignant a observé l'élève, il a remarqué qu'il était trop préoccupé par l'orthographe des mots au détriment de la production d'un texte. Il a constaté qu'à maintes reprises, l'élève a interrompu sa rédaction pour consulter le mémoire de la classe. Bien que son écriture soit encore quelque peu maladroite, elle ne nuit ni à la lecture ni à la rédaction. L'analyse de l'information révèle donc le peu de progrès réalisé par cet élève et indique que sa fixation sur l'orthographe des mots l'empêche de prendre en compte d'autres aspects de la situation de communication. Il s'agira d'amener cet élève à se centrer d'abord sur le choix de ses idées pendant la phase de mise en texte et sur la vérification de l'orthographe pendant la phase de correction.

■ L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS À LA FIN D'UNE UNITÉ OU D'UN DU CYCLE

À la fin d'une unité ou d'un cycle, l'interprétation des résultats sert à porter un jugement sur le niveau de développement des compétences. Tu compares alors ce qui est observé avec ce qui est attendu à la fin du cycle dans le programme d'études. Ton analyse doit être fondée sur des informations recueillies dans des situations complexes, en tenant compte des attentes de fin de cycle, du contexte de réalisation et des critères d'évaluation de la compétence. Pour ce qui est des compétences transversales, le programme d'études décrit leur évolution à travers les différents cycles. Ces énoncés te servent de références principales à l'élaboration des échelles des niveaux de compétence. Tu peux donc faire l'interprétation des informations relatives au développement d'une compétence transversale en situant l'élève au regard des grandes étapes de l'évolution de cette compétence telle que décrites par les échelles.

2.3. Le jugement

Le jugement est un acte professionnel qui ne peut revêtir un caractère de totale objectivité.

Toutefois, tu te dois de prendre les moyens nécessaires pour que ton jugement soit éclairé et fondé : déterminer les cibles, utiliser les outils adéquats, réunir et consigner suffisamment d'informations, les interpréter à la lumière de références pertinentes.

Après avoir recueilli et interprété les données en utilisant différents points de référence (critères d'évaluation, résultats d'un élève à différents moments de son apprentissage, attentes à la fin du cycle, etc.), tu dois maintenant porter un jugement, c'est-à-dire tirer une conclusion en considérant certains aspects comme, par exemple, le temps dont l'élève disposait et les ressources mises à sa disposition. Tu ne peux porter le jugement sur l'évolution des compétences transversales et disciplinaires que dans la mesure où l'élève a eu de multiples occasions de les développer, et ce, dans des contextes différents. Tu devras



donc t'assurer d'avoir recueilli des données suffisantes et pertinentes qui font état de constats significatifs. Le jugement occupe une place prépondérante dans l'évaluation. Il doit traduire le mieux possible la progression de l'élève.

Pendant le cycle, le jugement est temporaire parce que l'élève est en développement et qu'il a la possibilité de s'améliorer.

À la fin du cycle, tu portes un jugement sur le niveau de compétence atteint, pour ce qui est des compétences disciplinaires. Au moment de porter un jugement, les préoccupations sont de nature pédagogique, même en fin de cycle. Par exemple, la décision de fournir à un élève des mesures de soutien particulières s'appuie sur une analyse approfondie des informations disponibles. Il ne s'agit pas de comptabiliser les résultats de façon mécanique, car la diversité des données recueillies (productions, observations, résumés d'entretiens, auto-évaluations, etc.) ne peut être pris en compte par un mécanisme de calcul.

2.4. La décision

Lorsque le jugement est porté, tu dois prendre une décision. En cours de cycle, les décisions sont tournées vers l'intervention pédagogique, donc vers l'action. Par exemple, tu as jugé que certains élèves progressaient mais avec quelques difficultés pour ce qui est de la compétence à *interpréter le changement dans une société et sur son territoire* en géographie, histoire et éducation à la citoyenneté. Tu décides alors de regrouper ces élèves pour les aider dans cet apprentissage.

En fin de cycle, les décisions se rapportent à la reconnaissance des compétences à travers le bilan des apprentissages qui accompagne l'élève dans son passage au cycle suivant, selon les règles établies par le ministère. Il faut toujours te dire que les décisions pédagogiques ou administratives liées à l'évaluation des apprentissages sont importantes. Tu devrais donc conserver les informations qui t'amènent à prendre ces décisions. Pour ce faire, tu peux utiliser l'outil de consignation de ton choix.

Dans la phase de décision, tu décides de la conduite à tenir par rapport aux apprentissages de chacun de tes élèves. Selon les résultats, un élève peut être soit en enrichissement, soit en remédiation. Tu soumetts ceux qui sont en enrichissement à des exercices d'approfondissement. Tu proposes de nouvelles stratégies d'enseignement/apprentissage, voire des exercices nouveaux à ceux qui sont en remédiation.

La décision conduit toujours à une communication qui s'inscrit dans l'une ou l'autre des fonctions de l'évaluation : aide à l'apprentissage ou reconnaissance des compétences. Le destinataire de cette communication peut être l'élève, le parent ou toute autre personne concernée, selon le cas.

L'interprétation des données te permet de donner un sens, une explication aux résultats de chaque élève.

3. ILLUSTRATION

Le tableau ci-dessous fait la synthèse du processus de mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages scolaires. Il décrit dans les grandes lignes les tâches à exécuter à chaque étape du processus.

Sur quoi je choisis de porter une attention particulière ?	Je cible un point particulier de la matière d'étude. Je cible un objectif d'apprentissage ou un élément de la compétence visée. Je choisis prioritairement une habileté intellectuelle, une attitude spécifique.	C'est l'intention, la planification.
Comment est-ce que je m'y prends ? Quel est le seuil de réussite ? Quels sont les résultats ?	Je recueille des données par les moyens suivants : – observations des élèves en activité ; – questionnaires (tests, examens, etc.) ; – autres moyens. Je fixe le seuil de réussite. J'organise et analyse les données collectées. Je présente les résultats.	C'est la mesure.
Qu'est-ce que j'en pense ? Quelles leçons je tire ?	Je porte une appréciation sur les résultats obtenus par chaque élève et par le groupe classe Je juge que c'est satisfaisant pour les uns et insatisfaisant pour les autres au regard du seuil de réussite fixé	C'est le jugement.
Quelles actions dois-je entreprendre ?	J'améliore ma préparation de classe et je reprends une ou plusieurs séquences d'enseignement. Je passe à l'étape suivante de ma planification etc.	C'est la décision.

SE FORMER
POUR ÉVALUER

Nous te proposons ci-dessous quelques activités destinées à t'approprier, par la pratique, les différents types, modalités et outils d'évaluation. Tu réponds aux différentes questions des activités.

1. ACTIVITÉ 1

Ce matin, un froid terrible règne dans notre village. Un épais brouillard enveloppe les cases. Dans la cour déserte de la concession, l'ânesse grise se tient immobile. Une brise glaciale et piquante souffle. Dans la case, de petites mains grêles se tendent vers la flamme dansante du foyer.

- 1. Lis attentivement ce texte et dis si les affirmations sont vraies ou fausses. Coche la bonne réponse.

	Vrai	Faux
Un froid terrible règne sur notre village.		
Une brise glaciale et piquante souffle.		
Un brouillard épais enveloppe les cases.		
Une ânesse grise est couchée devant la porte.		
La cour est pleine d'enfants nus.		
Les verbes du texte sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif.		
Les verbes du texte sont conjugués au plus que parfait de l'indicatif.		
Les verbes du texte sont conjugués au présent et au passé composé.		

- 2. Mets-toi dans ta situation de classe, puis imagines l'acte que tu dois poser en cas de réussite et si ce n'est pas reçu, que comptes-tu faire?

Réussies =

Non réussies =

.....

.....

.....

.....

► 3. Quelle est la modalité de l'évaluation que tu viens de faire ?

.....

.....

.....

.....

.....

► 4. À quel type d'évaluation correspond ce que tu viens de faire ?

- Diagnostique
- Formative
- Sommative

Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

SE FORMER
POUR ÉVALUER

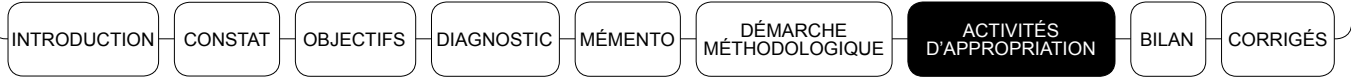
2. ACTIVITÉ 2

Un maître de 6^e année, après avoir dispensé son cours sur le rectangle, propose l'exercice suivant, puis il corrige en disant aux élèves que cette note n'est pas faite pour un classement.

Un champ rectangulaire a 192 m de périmètre, la longueur est le triple de sa largeur.

Le propriétaire veut entourer ce terrain avec du fil de fer qui coûte 775 F le mètre, en laissant une porte d'entrée de deux mètres.

- 1) Calcule les dimensions de ce champ.
- 2) Calcule sa surface.
- 3) Calcule la longueur du fil de fer nécessaire.
- 4) Calcule le prix d'achat du fil de fer.



► 1. À partir de cet énoncé, décris les étapes de l'évaluation de cette activité.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

► 2. Quel moyen l'enseignant a-t-il utilisé pour cette évaluation ? Coche la bonne réponse.

- Un questionnaire
- Un devoir
- Une simulation
- Un exposé écrit
- Une démonstration

► 3. À quel type d'évaluation correspond ce qu'il vient de faire ? Coche la bonne réponse.

- Diagnostique
- Formative
- Sommative

Justifie ta réponse.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

► 4. Quelle est la modalité de l'évaluation qu'il vient de faire ? Justifie ta réponse.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. ACTIVITÉ 3

Après la leçon d'écriture sur les syllabes, un enseignant de 2^e année propose l'exercice ci-dessous à ses élèves. Il remet à chaque élève un corrigé type de l'exercice pour que chaque élève corrige sa copie. Puis, il demande à chaque élève de lui apporter son cahier pour qu'il y note les observations. Ces observations seront consignées dans un outil adressé aux parents.

Exercice :

Tomate, pitié, est, travail, facile, lièvre, bonnet, tasse, tôt, car, vous, nous.

Consigne : Classe les mots selon qu'ils comportent une, deux ou trois syllabes.

► 1. De quel outil s'agit-il ?

.....

► 2. Pourquoi est-il utilisé ? Justifie ta réponse.

.....

► 3. Quel moyen l'enseignant a-t-il utilisé pour cette évaluation ? Coche la bonne réponse.

- Un questionnaire
- Un devoir
- Une simulation
- Un exposé écrit
- Une démonstration

► 4. À quel type d'évaluation correspond ce qu'il vient de faire ? Coche la bonne réponse.

- Diagnostique
- Formative
- Sommative

SE FORMER
POUR ÉVALUER

Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

► 5. Quelle est la modalité de l'évaluation que tu viens de faire? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

4. ACTIVITÉ 4

Pour sa première leçon de rédaction en classe de 6^e, un enseignant propose l'énoncé et la consigne ci-dessous. Il demande aux élèves de traiter la consigne par groupe. Les résultats obtenus lui ont permis de faire un classement par niveau des élèves. Puis, à travers un exemple écrit, il a expliqué aux élèves la démarche à suivre pour traiter un sujet de rédaction.

Énoncé : Tu as participé à une cérémonie de mariage.

Consigne : Raconte.

► 1. Quel moyen l'enseignant a-t-il utilisé pour cette évaluation? Coche la bonne réponse.

- Un questionnaire
- Un devoir
- Une simulation
- Un exposé écrit
- Une démonstration

► 2. À quel type d'évaluation correspond ce qu'il vient de faire? Coche la bonne réponse.

- Diagnostique
- Formative
- Sommative

Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

► 3. Quelle est la modalité de l'évaluation qu'il vient de faire ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

SE FORMER
POUR ÉVALUER

5. ACTIVITÉ 5

Après une leçon de lecture-écriture sur la lettre *j*, un enseignant de 1^{re} année décide d'évaluer ses élèves sur le son de la lettre *j* à partir du corpus ci-dessus.

Crie le son [ʒ] quand tu l'entends.

- J'ai un nouveau cahier pour travailler.
- C'est bien ma fille.
- Il arrive en juin ou en juillet ?
- La famille de Baké habite en ville.
- Dans ma famille, les enfants jouent.
- Dans mon village, il y a beaucoup de vieilles personnes.
- Il faut que tu ailles au marché le jeudi.

► 1. À quelle étape de l'évaluation se situe notre enseignant ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Quelle modalité d'évaluation a-t-il utilisée ?

.....

.....

.....

.....

- ▶ 3. À quel type d'évaluation correspond ce qu'il envisage de faire ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

6. ACTIVITÉ 6

Exemple : CA 4^e année :

En fin d'année, un maître de la 4^e année propose en évaluation du troisième trimestre des élèves en calcul le problème suivant :

Énoncé :

Pour recevoir ses invités, Maman envoie Zeinab acheter 2 kg de viande de bœuf et 3 kg de viande de mouton. Le boucher lui dit : « Je te sers 2000 g de viande de bœuf et 3000 g de viande de mouton ». Zeinab qui ne comprend pas refuse l'offre du boucher.

Sachant que le kg de viande de bœuf coûte 2000 F et celui de mouton coûte 2500 F :

Consigne :

Explique à Zeinab ce que le boucher lui propose pour qu'elle comprenne que les quantités de viande proposées par le boucher sont conformes à sa demande.

Calcule le prix d'achat total de la viande de bœuf et de mouton.

- ▶ 1. À quelle étape de l'évaluation se situe notre enseignant ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....



► 2. Quelle modalité d'évaluation a-t-il utilisée ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

► 3. À quel type d'évaluation correspond ce qu'il envisage de faire ? Justifie ta réponse.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

SE FORMER
POUR ÉVALUER

Voici une série de questions auxquelles tu vas répondre pour faire ton bilan.

► 1. Qu'est-ce que tu as appris de cette formation ?

.....
.....
.....
.....

► 2. Qu'est-ce que tu savais déjà de cette formation ?

.....
.....
.....
.....

► 3. Qu'est-ce que tu sais mieux faire maintenant ?

.....
.....
.....
.....

► 4. Qu'est-ce que tu as apprécié ?

.....
.....
.....
.....

► 5. Qu'est-ce que tu n'as pas apprécié ?

.....
.....
.....
.....

► 6. Qu'est-ce que tu n'as pas compris ?

.....
.....
.....
.....

▶ 7. Qu'est-ce que tu n'as pas trouvé ?

.....
.....
.....
.....

▶ 8. Comprends-tu l'intérêt d'expliquer les concepts ?

.....
.....
.....
.....

▶ 9. Comprends-tu les difficultés que tu éprouves encore dans l'exploitation de tes activités ?

.....
.....
.....
.....

▶ 10. Tes capacités à détecter les enfants en difficultés sont-elles renforcées ?

.....
.....
.....
.....

▶ 11. Cite les problèmes que tu souhaiterais voir aborder dans cette étude.

.....
.....
.....
.....

▶ 12. As-tu quelque chose à ajouter ?

.....
.....
.....
.....

SE FORMER
POUR ÉVALUER

1. CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

► 1. Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Évaluer, c'est situer un acte par rapport à une référence.
- b. Évaluer, c'est faire un jugement de valeur à partir d'informations en vue de prendre une décision.
- c. Évaluer, c'est diminuer le taux de change d'une monnaie par rapport à une monnaie de référence.
- d. Évaluer, c'est attribuer de façon forfaitaire des notes à des travaux d'élèves.

► 2. Coche **Vrai** ou **Faux**.

	Vrai	Faux
L'évaluation critériée se distingue de l'évaluation normative par la définition des critères de réussite.	<input checked="" type="checkbox"/>	
L'évaluation normative ne contient aucune norme pour orienter le jugement.		<input checked="" type="checkbox"/>
L'évaluation normative met l'accent sur la qualité de la description des tâches confiées à l'élève.	<input checked="" type="checkbox"/>	
L'évaluation critériée n'est pas utilisée dans les écoles au Mali.		<input checked="" type="checkbox"/>

► 3. Coche les bonnes réponses.

Un bon instrument de mesure d'évaluation des apprentissages scolaires présente les qualités suivantes :

- a. La validité
- c. La fidélité
- b. L'inconsistance
- d. La fiabilité

► 4. Coche la ou les bonne(s) définition(s).

- a. La grille d'observation est un instrument de mesure et d'évaluation des apprentissages scolaires.
- b. Le portfolio est un instrument de mesure et d'évaluation des apprentissages scolaires.
- c. La fiche de séquence est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- d. Le bulletin mensuel est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- e. Le résumé du cours de l'enseignant est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.

► 5. Coche les énoncés qui caractérisent l'évaluation selon l'approche par compétences.

- a. L'évaluation selon l'approche par compétences évalue un ensemble intégré de savoirs.
- b. L'évaluation formative est le mode d'évaluation utilisé pour assurer la maîtrise de la compétence.
- c. La définition des critères et des indicateurs est une étape indispensable en évaluation selon l'approche par compétences.
- d. L'évaluation dans une approche par compétences n'utilise pas d'instrument de mesure.

► 6. Coche **Vrai** ou **Faux**.

	Vrai	Faux
L'évaluation dans un contexte d'enseignement par objectifs ne porte que sur la mesure du degré d'atteinte d'un objectif considéré en tant que tel.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avec l'évaluation dans une approche par compétences, l'évaluation formative n'est utilisée que de façon accessoire.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Dans un contexte d'enseignement par objectifs, l'évaluation ne mets pas l'accent sur les critères et indicateurs d'évaluation.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avec l'évaluation dans une perspective d'objectif pédagogique opérationnel, les compétences ne sont pas évaluées (évaluation du mérite).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

► 7. Lequel/lesquels de ces énoncés est/sont un facteur de modification de la qualité de l'évaluation? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. L'ordre logique de succession des copies des élèves influence l'évaluation.
- b. Les notes portées successivement pour différents aspects d'un même travail s'influencent mutuellement.
- c. L'enseignant maintient un jugement immuable sur la performance d'un élève quelles que soient ses variations effectives.
- d. Plutôt que de juger intrinsèquement un travail de l'élève, l'enseignant juge ce dernier en fonction de l'ensemble des travaux dans lequel il est inséré.
- e. Certains enseignants sont systématiquement trop indulgents ou trop sévères dans toutes leurs évaluations.

► 8. Lequel/lesquels de ces instruments peut/peuvent être considéré(s) comme un/des outil(s) d'évaluation? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Le portfolio
- b. La check-list
- c. Le questionnaire
- d. Le guide d'entretien
- e. Le registre d'appel
- f. Le registre matricule
- g. La leçon de l'enseignant

2. CORRIGÉ DES ACTIVITÉS

2.1. Activité 1

	Vrai	Faux
► 1. Un froid terrible règne sur notre village	X	
Une brise glaciale et piquante souffle	X	
Un brouillard épais enveloppe les cases	X	
Une ânesse grise est couchée devant la porte		X
La cour est pleine d'enfants nus		X
Les verbes du texte sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif.		X
Les verbes du texte sont conjugués au plus que parfait de l'indicatif.		X
Les verbes du texte sont conjugués au présent et au passé composé.	X	
► 2. Le maître met l'élève en remédiation en lui apportant les bonnes réponses. Il retourne au texte, aide les élèves à mieux comprendre le texte et à répondre correctement aux questions.		
► 3. La modalité utilisée ici est l'évaluation par l'enseignant.		
► 4. Cette évaluation est formative. Au cours de la leçon/séquence, l'enseignant évalue la compréhension du texte à travers des questions de compréhension. Il constate que les élèves n'ont pas réussi à donner les bonnes réponses et il décide de les mettre en remédiation avec des stratégies appropriées.		

2.2. Activité 2

- 1. Au cours de cette évaluation, l'enseignant a travaillé sur deux étapes du processus de l'évaluation des apprentissages scolaires, à savoir : la mesure et le jugement (cf. mémento pour la description des étapes).
- 2. Le moyen utilisé est le devoir.
- 3. Cela correspond à une évaluation formative. Le devoir est fait à la fin de leçon. La correction est faite juste après le devoir dans le but de réguler son enseignement et les apprentissages des élèves. Les notes ne sont pas utilisées pour classer les élèves.
- 4. La modalité utilisée ici est l'évaluation faite par l'enseignant.

2.3. Activité 3

- 1. L'outil utilisé ici par le maître est le portfolio.
- 2. Le portfolio est utilisé pour consigner les résultats des devoirs de l'élève. Il sert aussi à porter les appréciations du maître sur les apprentissages de l'élève. Bref, c'est un outil de consignation des données sur l'élève.

- ▶ 3. Le moyen utilisé pour cette évaluation est le devoir.
- ▶ 4. L'évaluation est sommative.
- ▶ 5. La modalité utilisée ici est l'autocorrection. L'autocorrection est le mode de correction adopté par le maître. Ce mode d'évaluation utilisé est l'auto-évaluation car chaque élève a corrigé son devoir à partir d'un corrigé type.

2.4. Activité 4

- ▶ 1. Le moyen utilisé pour cette évaluation est le devoir.
- ▶ 2. L'évaluation est diagnostique, car elle intervient au début de la leçon pour déterminer les prérequis des élèves sur la technique de la rédaction en 6^e année.
- ▶ 3. La modalité de l'évaluation utilisée ici est l'évaluation faite par l'enseignant. Le maître donne l'exercice. Il le fait traiter en groupe, mais c'est lui-même qui exploite les résultats et décide d'expliquer la technique de la rédaction aux élèves.

2.5. Activité 5

- ▶ 1. Notre enseignant se situe à l'étape de la planification dans le processus de l'évaluation des apprentissages scolaires. À ce niveau, l'enseignant planifie les activités d'évaluation. Il est au niveau de l'intention (voir dans le mémento l'étape de la planification).
- ▶ 2. La modalité d'évaluation utilisée ici est l'évaluation faite par le maître.
- ▶ 3. Ici, le maître envisage de faire une évaluation formative.

2.6. Activité 6

- ▶ 1. Ici, le maître est à l'étape de la mesure. À cette étape, le maître a soumis ses élèves à une épreuve de mathématiques de fin d'année. Il collecte des données sur leur niveau de performance en conversion sur les unités de mesure de poids et le calcul du prix d'achat.
- ▶ 2. La modalité d'évaluation utilisée ici est l'évaluation par l'enseignant.
- ▶ 3. Le type d'évaluation qu'il envisage de faire ici est l'évaluation sommative. L'enseignant veut évaluer ses élèves à partir d'une épreuve portant sur différentes leçons/séquences en fin de parcours. L'évaluation du maître est une évaluation de fin de trimestre.

Séquence 2

LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LA CLASSE

La conception, l'élaboration et la mise en œuvre d'une activité d'évaluation des apprentissages scolaires nécessitent de la part de l'enseignant des compétences pratiques. Pour ce faire, tu dois maîtriser la technique de la formulation de l'énoncé et de la consigne d'évaluation. L'élaboration d'outils d'évaluation fiables ainsi que de barèmes de notations en rapport avec les items choisis est aussi une compétence indispensable à la mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages scolaires.

À travers cette séquence, il s'agit donc de te donner les instruments nécessaires pour comprendre et mener différentes évaluations en classe; et également mettre en cohérence tes pratiques évaluatives et les programmes enseignés.

En effet, si la première séquence t'a permis de te familiariser avec les concepts clés liés à l'évaluation des apprentissages scolaires, le but essentiel de cette séquence est de te permettre de concilier la théorie et la pratique dans la problématique de l'évaluation des apprentissages scolaires. D'abord, la partie mémento te présentera les objectifs d'évaluation, les compétences, les savoirs et les situations d'apprentissage et d'évaluation. Ensuite, l'étude de la démarche méthodologique te permettra d'acquérir les compétences nécessaires pour définir et communiquer des objectifs à atteindre, construire des items d'évaluation et savoir définir des critères et des indicateurs. Puis, tu traiteras des exercices pratiques conçus pour t'aider à concevoir, à élaborer et à administrer des items d'évaluation. Enfin, tu verras comment analyser les données collectées et émettre un jugement de valeur en vue de donner une suite à l'activité d'enseignement/apprentissage.

Dans la pratique de l'évaluation des apprentissages scolaires, il est facile de constater que la majorité des enseignants du premier cycle ont des difficultés à concevoir les outils d'évaluation, à les administrer, à procéder à l'analyse et à l'interprétation des résultats en vue d'une prise de décision appropriée.

Très souvent, les outils d'évaluation sont peu connus, mal élaborés et mal utilisés. En effet, les items proposés ne correspondent pas toujours à ce qu'ils doivent évaluer. Les énoncés et les consignes sont généralement mal formulés et même s'ils sont bien formulés, les élèves ne sont pas impliqués à souhait dans la mise en œuvre de ces activités.

Cependant, il est bon de savoir que dans le processus d'évaluation des apprentissages et en fonction des objectifs de l'évaluation, la prise en compte des besoins et caractéristiques de l'élève est une nécessité.

Il faut rappeler que l'évaluation des apprentissages scolaires se rapporte toujours à un contenu d'apprentissage, lui-même inscrit dans un programme d'enseignement. L'enseignant ne doit pas évoluer de façon isolée au cours de la planification de l'action d'évaluer. Aussi, les instruments d'évaluation doivent être nombreux et l'enseignant doit, dans la mesure du possible, en varier l'usage. Malheureusement, dans notre système même si les statistiques manquent, il a été constaté que les enseignants en général n'utilisent très souvent que les questions orales et les devoirs écrits.

Un autre constat est que les mêmes items d'évaluation sont toujours proposés par les enseignants sans un réel effort d'adaptation au nouveau contexte et à la nouvelle génération d'élèves.

Aussi, l'enseignant ne doit évaluer que ce qu'il a enseigné aux élèves, et les sujets d'évaluation et les consignes doivent être négociés avec les élèves de manière à éviter toute équivoque dans les interprétations. Ce qui n'est souvent pas le cas dans les pratiques de classe.

Fort de ces constats, nous avons estimé qu'il est nécessaire d'aborder toutes ces questions dans cette séquence consacrée aux pratiques d'évaluation, qui mettra l'accent sur des exemples concrets d'outils et te proposera des exercices pratiques d'appropriation.

Objectif général :

À la fin de cette séquence, tu dois être capable de réaliser une action d'évaluation des apprentissages scolaires au moyen d'outils préalablement élaborés et administrés conformément aux normes et exigences de cette activité d'évaluation.

Objectifs spécifiques :

De façon spécifique, il s'agira pour toi :

- de planifier les activités d'évaluation ;
- d'élaborer les outils d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- d'administrer des outils d'évaluation que tu as élaborés ;
- d'utiliser les outils d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- d'analyser et interpréter les données collectées ;
- d'émettre un jugement de valeur ;
- de prendre une décision.

Après l'exploitation de cette séquence, tu parviendras aux résultats suivants :

- appropriation de la technique de planification des activités d'évaluation des apprentissages scolaire ;
- appropriation de la technique d'élaboration des outils d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- gestion des outils d'évaluation des apprentissages scolaires ;
- capacité de concevoir différents types d'items ;
- capacité d'élaborer des énoncés claires et précis ;
- capacité d'élaborer des consignes claires et précises.
- capacité d'analyser et interpréter les données collectées,
- capacité d'émettre un jugement de valeur ;
- capacité de prendre une décision.

1. QUELQUES QUESTIONS POUR COMMENCER

► 1. De l'énoncé d'évaluation

Coche la bonne réponse.

- a. L'énoncé de la question d'évaluation s'adresse à l'enseignant.
- b. L'énoncé de la question d'évaluation doit être clair et précis.
- c. L'énoncé de la question d'évaluation s'adresse à l'élève.
- d. L'énoncé de la question d'évaluation est une déclaration d'intention qui informe sur un fait ou sur un problème.

► 2. De la consigne d'évaluation

Coche **Vrai** ou **Faux**.

Énoncés	Vrai	Faux
Une consigne d'évaluation est une instruction stricte formulée à l'intention de l'élève dans le but de recueillir des informations.		
Une consigne d'évaluation est un simple avis que l'on donne à l'élève pour lui dire ce qu'il doit faire ou ce qu'il ne doit pas faire.		
Une consigne d'évaluation doit être formulée de façon claire et précise.		
Une consigne d'évaluation s'adresse toujours à l'élève.		

► 3. Questions fermées

Coche **Vrai** ou **Faux**.

Énoncés	Vrai	Faux
Les questions fermées ne sont pas recommandées en évaluation des apprentissages scolaires.		
Les questions fermées ne permettent pas une trop grande liberté de pensée.		
Les questions fermées sont des interrogations que l'on pose à l'élève en vue de recueillir des informations auprès de lui. Elles instruisent à l'élève de donner des réponses uniques.		
Les questions fermées sont utilisées seulement dans les tests de recrutement.		

► 4. Questions ouvertes

Coche les bonnes réponses.

- a. Les questions d'évaluation de type ouvert ne doivent pas être utilisées par les enseignants.
- b. Les questions de type ouvert sont utilisées pour évaluer la capacité d'un élève à s'exprimer de façon personnelle sur un sujet donné.

- c. Les questions ouvertes sont adaptées à tous les types d'évaluation des apprentissages scolaire au premier cycle.
- d. Les questions de type ouvert ne doivent être utilisées qu'en rédaction.

► 5. Des étapes d'élaboration d'un item à réponse construite

Lequel/Lesquels de ces énoncés fait/ font partie de la démarche d'élaboration des items à réponse construite? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Établissement d'un contexte général.
- b. Orientation de l'attention de l'élève sur des éléments d'information particuliers.
- c. Formulation de la question en termes nettement interrogatifs.
- d. Formulation des directives relatives à la longueur de la réponse, au temps alloué pour répondre à la question, aux étapes prévues.
- e. Exiger de l'élève la bonne réponse à toutes les questions de l'item.

► 6. De l'évaluation selon l'approche par compétences

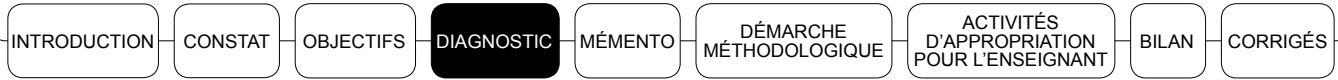
Parmi les énoncés suivants, coche ceux qui sont faux.

- a. L'évaluation selon l'approche par compétences repose sur la définition des critères et des indicateurs.
- b. Un indicateur d'évaluation est une personne qui dénonce un coupable.
- c. Un critère d'évaluation selon l'approche par compétences fonctionne toujours avec plusieurs indicateurs.
- d. En évaluation selon l'approche par compétences, on n'utilise pas d'instruments d'évaluation.

► 7. Des critères

Parmi les énoncés ci-dessous, coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Un critère d'évaluation est une personne publique qui annonce les nouvelles du jour.
- b. Un critère d'évaluation est une norme à laquelle le maître se réfère pour distinguer les vraies réponses des fausses réponses.
- c. Un critère d'évaluation informe le maître sur la décision à prendre par rapport au degré d'atteinte des objectifs d'un apprentissage.
- d. Un critère d'évaluation est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- e. Un critère est une qualité que l'on attend de la production d'un élève.
- f. C'est une norme à laquelle nous nous référons pour dire qu'un élève a pu comprendre sa leçon.



► 8. De la correction des copies

Par qui peut être faite la correction des copies ? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Par le maître.
- b. Par l'élève lui-même.
- c. Entre élève et élève.
- d. Par le conseiller pédagogique.

► 9. De la gestion des erreurs

Lequel/Lesquels de ces énoncés est/sont une étape de la gestion des erreurs en évaluation des apprentissages scolaires ? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. L'ignorance des erreurs
- b. Le repérage des erreurs
- c. La description des erreurs
- d. La recherche des sources des erreurs
- e. La mise en place d'un dispositif de remédiation

► 10. Type d'item

Quel élément chimique se combine au chlore pour donner du sel ? Coche la bonne réponse.

- a. Le potassium
- b. Le sodium
- c. Le nickel
- d. L'oxygène

Cette question fait référence à quel type d'item ?

.....

► 11. Type d'item

Dans cette série de mots, barre l'élément ne faisant pas partie de l'ensemble.

Dent – langue – palais – gencive – estomac.

Cette question fait référence à quel type d'item ?

.....



2. FAIS TON AUTO-ÉVALUATION

Sur l'ensemble des questions posées dans le diagnostic :

- Si tu n'as répondu correctement qu'à un tiers des questions, tu dois fournir beaucoup d'efforts pour t'approprier le contenu de cette séquence ;
- Si tu as répondu correctement aux deux tiers des questions, tu as un niveau acceptable de maîtrise des contenus de cette séquence, que tu dois renforcer par une appropriation des contenus non maîtrisés ;
- Si tu as répondu correctement à plus de deux tiers des questions ou à l'ensemble des questions tu as un bon niveau et tu peux réinvestir tes connaissances à travers la pratique.

1. LA FORMULATION DE L'ÉNONCÉ

1.1. Définition d'un énoncé

De façon générale, un énoncé est un texte oral ou écrit constitué d'une ou de plusieurs phrases. Il décrit ou met en évidence un problème que l'élève doit résoudre : c'est la situation. Cette situation doit être contextualisée pour donner du sens à l'apprentissage. Une partie de ce texte contient des données du problème et une autre partie donne des consignes aux élèves sur la tâche à effectuer.

1.2. Caractéristiques d'un énoncé

Un énoncé, quel qu'en soit le type, doit :

- être clair (bien formulé) ;
- être univoque et sans ambiguïté (c'est-à-dire que quand il est soumis à plusieurs personnes, toutes l'interprètent de la même façon) ;
- renfermer un ou des verbes d'action (par exemple : *choisir, remplacer, expliquer, calculer, démontrer*).

■ EXEMPLE : CI 2^e ANNÉE

Pour le défilé du 22 septembre, Batoma décide de se confectionner un collier. Elle a 21 perles. Elle en enfile quelques-unes et il lui en reste 9. Indique-lui le nombre de perles utilisées.

Contexte : le défilé du 22 septembre.

Circonstance : l'utilisation d'un nombre indéterminé de perles.

Données : 21 perles ; 9 perles (reste).

Consigne : Indique le nombre de perles utilisées.

■ EXEMPLE : CA 4^e ANNÉE

Pour recevoir ses invités, Maman envoie Zeinab acheter 2 kg de viande. Le boucher lui dit : « Je te sers 2000 g de viande ». Zeinab qui ne comprend pas refuse de prendre la viande que lui propose le boucher. Explique à Zeinab ce que le boucher lui propose.

Contexte : la réception des invités de Maman.

Circonstance : le refus de Zeinab de prendre 2000 g de viande.

Données : 2 kg ; 2000 g.

Consigne : Explique à Zeinab ce que représente 2000 g de viande en kg.

■ EXEMPLE : CO 6^e ANNÉE

Sujet : Dans un salon de coiffure, vous attendez votre tour. Racontez.

Symboles ou mots clés : un salon de coiffure, racontez.

Mots ou expressions difficiles : salon, coiffure, tour.

Idée générale : faire un récit de ce que vous avez vu dans le salon de coiffure.

1.3. Compréhension d'un énoncé

Pour comprendre un énoncé d'évaluation, il est important de se faire une représentation précise de ce que dit le texte avant de chercher à résoudre le problème. L'énoncé contient des éléments linguistiques dont la compréhension est indispensable pour la résolution du problème.

Partons des exemples ci-après pour repérer les éléments linguistiques et montrer leur importance dans la compréhension d'un énoncé.

■ EXEMPLE : CI 2^e ANNÉE

Après un inventaire, le libraire note qu'il a vendu en un mois trois centaines, cinq dizaines et six unités d'un livre de conte. Écris en chiffre le nombre de livres vendus.

Dans cet exemple, les élèves doivent bien se représenter et adapter les mots *centaines*, *dizaines* et *unités* à des éléments autres que le matériel structuré.

■ EXEMPLE : CA 4^e ANNÉE

La largeur d'un champ rectangulaire mesure 50 m. Sachant que la longueur est le triple de la largeur, quelle longueur de fil de fer faudra-t-il pour l'entourer une seule fois ? Si le prix du mètre revient à 50 F quel est le montant de la dépense ?

Dans cet énoncé, certains mots ou expressions peuvent poser des problèmes de compréhension : *triple*, *revient à*, *montant de la dépense*, etc. Si les élèves n'en connaissent pas le sens, ils ne pourront pas schématiser les données mathématiques, comme par exemple le fait que la mesure de la longueur est trois fois la mesure de la largeur (c'est-à-dire, 150 m pour la longueur).

Par ailleurs, s'ils ne comprennent pas la consigne, ils ne pourront pas y répondre correctement. À ce sujet, une difficulté particulière de cet énoncé est qu'on trouve dans la même phrase une donnée mathématique et une question (exemple dans la dernière phrase de l'énoncé : « Prix total de la clôture », question concernant le montant de la dépense).

Les pronoms utilisés dans l'énoncé peuvent également être source de problème. Ici, dans « quelle longueur de fil de fer faut-il pour l'entourer », tous les élèves ne comprendront peut-être pas que le *l'* désigne le champ, ce qui rendra difficile la compréhension de la question et donc la résolution de l'exercice.

2. LES CONSIGNES

La rédaction des consignes va de pair avec la rédaction des items. Les consignes doivent être clairement rédigées. Pour y parvenir, il est recommandé de regrouper les items de même nature et de ne donner qu'une consigne pour chaque groupe d'items.

2.1. Définition

La consigne est une instruction donnée à quelqu'un qui est chargé de l'exécuter. Dans le cadre du processus d'enseignement/apprentissage, il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les directives pour effectuer entièrement et exclusivement le travail qui leur est demandé.

2.2. Caractéristiques d'une bonne consigne

La clarté et la précision sont les caractéristiques essentielles d'une consigne bien formulée. Elle doit être univoque, c'est-à-dire que soumise à plusieurs personnes, toutes l'interprètent exactement de la même façon. La consigne a pour but principal de faire agir, de mettre les élèves en activité. Sa formulation doit donc indiquer clairement la tâche à réaliser. Cette tâche doit être pertinente ; autrement dit, elle doit avoir du sens au regard des données de l'énoncé et ces données doivent être suffisantes pour permettre à l'élève du niveau d'étude concerné de la réaliser entièrement.

■ EXEMPLES DE CONSIGNES CLAIRES ET PRÉCISES :

En CI : Dessine un grand rond et un petit rond.

En CA : Conjugue le verbe *chanter* à l'imparfait de l'indicatif à toutes les personnes.

En CO : Donne le pluriel des noms suivants :

SINGULIER	PLURIEL
– un arc-en-ciel
– un beau-frère
– une grand-mère
– un chef-lieu

2.3. Différents types de consignes

Une consigne peut être écrite ou orale.

- **Consignes écrites** : ce sont des consignes écrites au tableau ou dans le manuel que l'élève peut, au besoin, copier dans son cahier ;
- **Consignes orales** : ce sont des consignes qui sont dictées par l'enseignant sans être écrites au tableau. Les consignes orales doivent, au besoin, être mémorisées par l'élève afin qu'il s'en souvienne au cours de l'exécution de la tâche. Ce n'est pas le cas pour les consignes écrites.

À l'écrit comme à l'oral, une consigne peut être ouverte, fermée, simple ou complexe.

- **Consignes ouvertes** : elles peuvent amener plusieurs bonnes réponses.

Exemple : CI

Range les nombres suivants : 7-6-4-8-9-5-1-2-3.

Pour cette consigne, l'élève peut ranger dans l'ordre croissant ou décroissant.

Exemple : CA

Trace deux droites.

Pour exécuter cette consigne, l'élève peut tracer soit des droites sécantes, soit de droites parallèles.

Exemple : CO

Construis un parallélogramme.

Pour cette consigne, l'élève peut construire toute figure ayant quatre côtés deux à deux parallèles.

- **Consignes fermées** : une seule bonne réponse possible.

Exemple :

Range les nombres suivants : 9 ; 2 ; 7 ; 5 ; 8 ; 3 du petit au plus grand.

Pour cette consigne, il y a une seule bonne réponse. En effet, l'élève aura une seule manière de ranger ces nombres.

Exemple : CA

Construis un carré dont la mesure de la longueur d'un côté en centimètre est 2.

Pour cette consigne, l'élève construira un seul carré qui respecte les caractéristiques données : mesure du côté de 2 cm.

Exemple : CO

Construis un secteur dont l'angle mesure 45 degrés.

Pour cette consigne, la tâche qui est demandée à l'élève est précise. Il n'y a qu'une seule possibilité.

- **Consignes simples** : elles invitent à réaliser une seule action. Elles peuvent être fermées ou ouvertes.

Exemple : CI

Mets l'étiquette nombre.

Pour cette consigne, l'élève va compter les éléments de la collection et écrire l'étiquette nombre (consigne fermée).

Exemple : CA

Trace un segment de 4 cm de longueur.

Pour cette consigne, l'élève va simplement utiliser la règle graduée (consigne fermée).

Exemple : CO

Exprime en mètres : 45650 cm ; 23 hm ; 75 dm.

Pour cette consigne, la tâche qui est demandée à l'élève est simple. Il n'y a qu'une seule possibilité (consigne fermée).

- **Consignes complexes** : elles invitent à réaliser plusieurs actions. Elles demandent la mobilisation de plusieurs ressources.

Exemple : CI

Mets dans les étiquettes les nombres qui conviennent, puis range les étiquettes du plus petit au plus grand nombre.

Pour cette consigne, l'élève aura, d'abord, à mettre un nombre dans chaque étiquette ; puis, il rangera les étiquettes.

Exemple : CA

Calcule la longueur d'un champ rectangulaire dont le périmètre et la largeur mesurent respectivement 212 et 19 mètres.

Pour cette consigne, l'élève doit d'abord calculer le demi-périmètre du champ rectangulaire et ensuite chercher sa longueur.

Exemple : CO

Écris tous les nombres compris entre 54 et 110 dont le chiffre des unités est 6.

Pour cette consigne, l'élève va d'abord trouver tous les nombres compris entre 54 et 110, puis ceux dont le chiffre des unités est 6.

2.4. Difficultés liées à une consigne mal formulée

Une consigne mal formulée ne permet pas à l'élève d'exécuter facilement une tâche. D'un point de vue cognitif, la lecture d'une consigne active des mécanismes de compréhension et d'interprétation permettant aux élèves de construire une représentation de la tâche ou du but à atteindre. Si cette représentation n'est pas correcte, la tâche ne sera pas exécutée convenablement.

Face à une consigne mal formulée, différentes réactions peuvent être observées chez les élèves ; ils pourront :

- poser des questions pour mieux comprendre le travail à faire.

Exemple : Monsieur, que doit-on faire ?

- exprimer leur incompréhension.

Exemple : Madame, je n'ai pas compris.

- réagir contrairement à l'attente de l'enseignant.

Exemple :

À l'étape de l'écriture en lettre du nombre **3**, l'enseignant donne la consigne suivante aux élèves : écris trois en lettre sur ton ardoise. À la présentation des productions, il constate que certains élèves écrivent trois en lettres, mais que d'autres, contrairement à son attente, l'écrivent en chiffre.

- ne pas avoir de réaction : cette situation peut se manifester par un silence total de la classe.

Les différents éléments présentés montrent à quel point il est important de veiller à ce que les élèves comprennent bien le sens des mots et expressions utilisés en situation de classe. D'où la nécessité de formuler clairement les énoncés et les consignes.

3. OBJETS D'ÉVALUATION

Tout ce qui permet à l'élève d'adopter de meilleures façons d'apprendre et à l'enseignant d'ajuster ses actions pédagogiques peut faire l'objet d'évaluation, puisque l'aide à l'apprentissage est la fonction principale de l'évaluation.

Dans une situation complexe, les objets d'évaluation qui concernent les élèves sont nombreux : les connaissances, avant qu'ils n'abordent une nouvelle séquence d'apprentissage, la démarche ou le cheminement suivi, la production, la motivation, etc.

En ce qui concerne plus spécifiquement les productions, elles sont durables ou éphémères. Par exemple, dans le cas d'un dessin, la production peut être évaluée plus tard.

Par contre, lorsqu'il s'agit d'interpréter une chanson, la production doit être évaluée sur le champ.

Les compétences transversales, au même titre que les compétences disciplinaires, représentent des cibles à atteindre dans le curriculum. Elles constituent donc des objets d'évaluation pour chacun des niveaux du fondamental.

4. ÉLABORATION DES ITEMS

4.1. Notion d'item

Selon le dictionnaire *Le petit Larousse* (éd. 2001), *item* signifie 'question ou élément d'un test'.

Tout instrument préparé pour recueillir des données utilisées pour réaliser une évaluation est formé d'un ensemble d'items ou de questions. Il s'avère important d'examiner comment ces items devraient être élaborés pour respecter la procédure et atteindre les buts visés par l'épreuve.

4.2. Types d'items et caractéristiques

De façon générale, l'enseignant dispose de deux catégories d'items : les items à réponse choisie ou à correction objective (questions fermées), et les items à réponse construite ou à développement (questions ouvertes).

4.2.1. Items à réponse choisie (questions fermées)

On peut utiliser les items à réponse choisie pour vérifier le degré d'atteinte des objectifs cognitifs. L'élève peut y répondre en se référant uniquement à sa mémoire, en construisant un certain nombre de raisonnements, en exécutant différentes tâches ou en effectuant des calculs mathématiques plus ou moins complexes. Dans tous les cas, les items à réponse choisie amènent des réponses uniques.

De plus, ils permettent de couvrir plusieurs objectifs à la fois et ils favorisent également une correction rapide. Cependant, il est difficile d'en assurer la fidélité et la validité.

Les items à réponse choisie peuvent être formulés de plusieurs manières.

■ ITEMS À CHOIX MULTIPLE

Un item à choix multiple propose plusieurs réponses parmi lesquelles l'élève doit choisir celle qui est correcte ; les autres, c'est-à-dire les distracteurs, doivent être plausibles. L'instrument contenant des items à choix multiple permet de vérifier les connaissances, qu'elles donnent lieu ou non à un raisonnement.

Exemple :

À quelle date le Mali a-t-il recouvré son indépendance ? Coche la bonne réponse.

- 22 août 1966
- 20 janvier 1961
- 22 septembre 1960
- 19 novembre 1968

■ ITEMS À CHOIX ALTERNATIF

Ces items donnent lieu à des réponses telles que « vrai », « faux », « d'accord », « pas d'accord », « oui », « non », « correct », « incorrect ». Ils servent surtout à mesurer la connaissance de faits particuliers (terminologie, définitions, principes, événements).

Exemple :

Pour chacune des affirmations suivantes, coche Vrai ou Faux.

- Un carré comprend quatre angles égaux. Vrai Faux
- Un rectangle a quatre côtés égaux. Vrai Faux
- Un triangle rectangle a un angle de 90 degrés. Vrai Faux
- Un triangle isocèle a trois côtés égaux. Vrai Faux

■ ITEMS À CHOIX CIRCONSTANCIEL OU À APPARIEMENT

Ils invitent l'élève à appairer, à classer ou à ordonner des énoncés, des faits, etc. Dans un item de ce genre, il faut présenter d'abord une série d'énoncés qui constitue l'ensemble stimuli. À chacun des éléments de ce premier ensemble, l'élève doit associer un élément faisant partie d'un deuxième ensemble (l'ensemble réponses).

■ EXERCICES À TROUS

L'enseignant demande à l'élève de placer des mots dans un texte, d'annoter un dessin... en vue de le compléter.

Exemple :

Complète le texte avec les mots suivants : *mange, plat, jour, achète.*

C'est le de la fête. Maman 5 kilogrammes de viande au marché. Elle prépare un de riz. Toute la famille à sa faim.

4.2.2. Items à réponse construite (questions ouvertes avec correction subjective)

Tu peux utiliser les items à réponse construite pour évaluer la capacité ou l'habileté d'un élève à s'exprimer de façon personnelle sur un sujet donné (sciences ou histoire) ou à se situer par rapport à des valeurs ou à un aspect de son expérience. Ils servent également à évaluer la pensée critique, la créativité et la connaissance de la langue de façon intégrée. Il te suffit de rédiger des directives claires.

La principale caractéristique de ce type d'item est que les questions qu'il contient sont plus courtes que les réponses qu'elles appellent. L'élève répond par des phrases complètes et structure son texte de manière à présenter un point de vue cohérent. En élaborant sa réponse, il utilise sa mémoire et les connaissances dont il a besoin.

Exemple :

Tu as rendu visite à un forgeron au travail. Tu veux écrire à un correspondant pour lui dire ce que tu as vu. Ton récit doit comporter les éléments suivants :

- le lieu où se trouve la forge (sous un arbre, hutte, hangar, chambre en banco...);
- l'habillement du forgeron;
- les outils que le forgeron utilise pour travailler;
- les objets qu'il fabrique;
- tes sentiments sur le travail du forgeron.

4.3. Règles générales de rédaction des items

Voici quelques règles qui devraient servir de guide au moment de la rédaction des items ou questions.

- Rédiger les items de façon claire, dans un langage correct, accessible aux élèves.
- S'assurer que le stimulus est complet : l'élève doit savoir exactement ce qu'on attend de lui. Il est préférable de présenter la question sous forme interrogative plutôt que sous celle d'une phrase à compléter.

- Éviter de fournir à l'élève des indices de réponses comme des énoncés empruntés textuellement aux manuels scolaires.
- Éviter d'utiliser des expressions comme *selon toi...*, *d'après toi...*, *penses-tu que...*, qui peuvent suggérer à l'élève qu'on lui demande son opinion.
- Éviter de rédiger des phrases comprenant des négations ou des doubles négations.
- Éviter qu'une réponse à une question fournisse la réponse à une autre question.
- Présenter à l'élève des situations différentes de celles qu'il a pu examiner ou traiter en classe, ou de celles qu'il a pu trouver dans son manuel scolaire.
- Choisir des réponses proposées aux élèves également vraisemblables (qui peuvent ou qui pourraient être crues) et attrayantes.
- Éviter les items comportant des stéréotypes sexistes, culturels ou autres.

5. CONSTRUCTION DES ÉPREUVES

5.1. Notion d'épreuve

Le dictionnaire *Le petit Larousse* définit l'épreuve comme étant chacun des travaux, des exercices ou d'interrogations dont se compose un test, un examen ou un concours.

Selon l'objectif visé et la discipline concernée, l'enseignant doit sélectionner une série d'items (questions, problèmes ou tâches) susceptibles d'exiger des élèves la démonstration de l'atteinte des objectifs prévus. Ces items choisis selon des critères bien définis constituent ce qu'on appelle une épreuve.

5.2. Différentes étapes de la construction d'une épreuve

La construction d'une épreuve implique le respect d'un certain nombre de critères qu'il convient de bien maîtriser afin d'obtenir des épreuves représentatives et de bonne qualité.

Quatre principales étapes marquent le processus de construction d'une épreuve :

1. la définition de l'objectif visé à travers l'épreuve ;
2. la préparation du tableau de spécification¹ ;
3. le choix et le montage des items ;
4. la préparation des consignes et de la clé de correction.

¹ Pour LEGENDRE (*Dictionnaire actuel de l'éducation*), « le tableau de spécification, dans un contexte de planification de l'apprentissage et, surtout de la mesure et de son évaluation, prend la forme d'une présentation ordonnée de l'ensemble des notions visées par un instrument de mesure ou un programme, qui inclut des indications sur le niveau taxonomique de l'apprentissage relié à chaque notion et sur l'importance relative d'une notion ou d'un sous ensemble de notions par rapport à l'ensemble total ».

5.3. Administration des épreuves

Une bonne administration des épreuves nécessite que l'enseignant fournisse aux élèves les informations suivantes :

- le matériel nécessaire dont ils peuvent disposer ;
- le temps imparti ;
- si les élèves doivent travailler individuellement ou en équipe.

5.4. Correction des épreuves d'évaluation et régulation

Dans un système éducatif, il n'y a pas de formation valable sans la mise en place d'un processus d'évaluation des apprentissages. Ce processus doit intégrer la correction et la régulation.

Généralement faite par l'enseignant, la correction peut être confiée à l'élève lui-même (auto-correction) ou à ses pairs (co-correction).

Quant à la régulation, elle intervient après la correction soit sous forme de commentaires écrits (régulation rétroactive), soit oralement pendant l'animation de groupe (régulation interactive).

5.4.1. Définition de la correction

En docimologie, la correction est définie comme étant un processus au cours duquel, l'examineur « contrôle la composition d'une épreuve et lui attribue une note (avec rectification des fautes) »².

Dans le cadre de la présente séquence de formation, nous adoptons la définition suivante de la correction. Cette définition met en évidence le caractère dynamique de l'opération de correction.

La correction est le processus qui consiste à vérifier dans quelle mesure l'examiné a réussi l'épreuve. Par exemple, dans le cas de la narration d'un fait donné, la correction peut porter sur les aspects suivants : narration effective du fait demandé, description correcte des acteurs et de leurs actions, suivi normal d'un plan de narration et types de fautes commises dans la narration.

En somme, corriger c'est compenser une déficience, combler un manque ou une insuffisance, réduire l'écart entre l'objectif pédagogique poursuivi et les compétences réalisées.

Pour qu'une correction soit efficace, l'enseignant doit tenir compte d'un certain nombre de choses dans ses commentaires :

² Cf. J. LEIF, *Philosophie de l'Éducation. Tome 4. Vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation*, p. 65.

- les commentaires doivent être faits aux endroits pertinents ;
- ils doivent être reliés aux besoins de l'élève ;
- ils doivent être en lien avec les objectifs poursuivis, les critères adoptés, le matériel utilisé et les stratégies employées ;
- ils doivent suggérer des améliorations à apporter ;
- en aucun cas les commentaires ne doivent concerner la personne même de l'élève. Ils doivent toujours porter sur la compétence à développer et sur le résultat attendu de l'application de cette compétence. Il faut éviter, par exemple, de dire : « Tu devrais t'améliorer », « Tu ne comprends rien ». Dire plutôt : « Tu devrais améliorer tes techniques de travail en utilisant tel ou tel moyen » ou encore « Ton travail est excellent, car il répond à tous les critères »³ ;
- ils doivent être formatifs, c'est-à-dire des commentaires qui communiquent une information utile à l'élève. Grâce à eux, il sait où il en est, ce qu'il doit entreprendre et pourquoi.

5.4.2. Caractéristiques d'une bonne correction

Nous proposons dans le tableau suivant des caractéristiques qui, à notre avis, devraient permettre de maximiser l'efficacité de toute correction.

■ CARACTÉRISTIQUES D'UNE CORRECTION EFFICACE⁴

CARACTÉRISTIQUES	COMMENTAIRES
Claire	Soit aussi clair que possible dans ton jugement. Dès le début de l'activité, fais connaître les critères d'évaluation. Décris les actions particulières auxquelles tu es favorable ou défavorable et sur lesquelles tu veux que les élèves se concentrent. Écris tes commentaires dans un style compréhensible.
Immédiate	Remets les évaluations aussi rapidement que possible après la fin des travaux de manière à ce que les autres événements en dehors de la classe ne détournent pas l'attention des élèves.
Régulière	Essais de commenter régulièrement les travaux des élèves même s'il ne s'agit que de reconnaître qu'on a bien suivi tes conseils. Il est important que les élèves l'entendent.
Commentée	Prévoit du temps pour discuter de ton évaluation avec les élèves et leur laisser la possibilité de te consulter. Avec les élèves auxquels tu fais des commentaires négatifs, il est important d'avoir une rencontre pour obtenir une réponse à tes questions, discuter de tes commentaires ou fournir l'aide nécessaire pour résoudre leurs difficultés.

³ Cf. G. GOUPIL et G. LUSIGNAN, *Apprentissage et enseignement en milieu scolaire*.

⁴ Adapté de S. BROOKFIELD, *The Skillfull Teacher: On Technique, Trust and Responsiveness in the classroom*, pp. 139-141.

CARACTÉRISTIQUES	COMMENTAIRES
Individualisée	Fais comprendre clairement à tes élèves que tu respectes suffisamment leurs travaux pour accorder une attention particulière et individualisée à leurs efforts. Quand tu personnalises ta correction, tes commentaires ne doivent jamais porter sur les gestes, ni la personnalité de l'élève. Ne leur laisse pas croire que c'est leur personne qui est prise en défaut.
Positive	Avant de formuler des commentaires sur les travaux des élèves, reconnait toujours leurs efforts, même s'ils te paraissent minces. Montres que tu apprécies ce qui est bon ; ne serait-ce que l'effort fourni pour exécuter une tâche en même temps que tu prêtes attention aux améliorations à apporter.
Orientée vers l'avenir	Fais des recommandations claires quant aux actions à entreprendre à court et à long terme.
Justifiée	Vérifie dans quelle mesure tes commentaires sont faits dans l'intérêt de tes élèves. Ils ont le droit de savoir pourquoi tu les critiques. Ils doivent être assurés de ton intérêt vis-à-vis de leurs apprentissages.
Éducative	Demande-toi : « Qu'est-ce que l'élève apprend de mes commentaires ? ». Une bonne correction (évaluation) permet à l'élève d'apprendre. Elle ne doit pas donner simplement l'impression qu'il a réussi ou non son travail. Elle doit également guider l'apprentissage. Si un élève ne retire qu'un sentiment de satisfaction ou d'insatisfaction de son évaluation, celle-ci n'est pas éducative.

5.4.3. Instruments pour la correction

Que la correction soit faite par l'enseignant ou par les élèves, il est recommandé de faire usage d'un code de correction. En effet, l'utilisation d'un code permet de réduire considérablement le temps consacré à cette activité fondamentale dans un contexte d'apprentissage.

Dans une école, il serait souhaitable que les enseignants emploient le même code de correction. Cela faciliterait leur tâche et aiderait les élèves à comprendre rapidement les commentaires qu'on leur fait. Ainsi, il y aurait moins de divergence dans l'interprétation de l'information transmise par l'enseignant.

Les pages suivantes présentent quelques instruments utiles pour la correction.

■ LA FICHE CRITÉRIÉE

Elle peut être utilisée dans une perspective d'évaluation formative ou sommative.

Dans une perspective d'**évaluation formative**, la fiche critériée se prête bien à l'auto-évaluation ou à une inter-évaluation par les élèves.

Dans un **cadre sommatif**, mieux vaut que l'enseignant fasse l'évaluation lui-même.

La fiche critériée réfère à des critères pour l'évaluation d'une production. Chaque critère est évalué à partir d'indices ou d'indicateurs. Dans le dossier de l'élève, l'enseignant coche la ou les cases où les indicateurs sont mentionnés. Il évalue, par la suite, dans la colonne appropriée, chacun des critères selon un système de cotation ou de notation prédéterminé. Il reporte le total dans la partie supérieure droite de la fiche à l'endroit indiqué (voir exemple en Annexe 1).

■ LA GRILLE COMMENTÉE

Dans le cas de cet instrument de correction, il faut préparer une grille de commentaires sur laquelle on retrouvera :

- les observations les plus courantes que l'enseignant est amené à faire quand il évalue des productions d'élèves ;
- des commentaires associés à ces observations ;
- un code ou des symboles pour identifier ces commentaires.

En fin d'élaboration, il faut distribuer une copie de la grille à chaque élève en début de cours de façon à ce que ceux-ci sachent comment et à partir de quels critères leurs productions seront évaluées. Il faut prévoir un modèle pour chaque type d'évaluation mise en pratique (voir exemple en Annexe 2).

■ LA FEUILLE DE CORRECTION

Elle ressemble à la grille commentée. La feuille de correction se présente comme une liste des principaux critères de correction utilisés, chacun étant numéroté et coté qualitativement (+, -, + -, - +).

L'enseignant peut prévoir un barème de points alloués à chaque symbole de citation.

La feuille est jointe à la copie de l'élève, une fois corrigée.

L'enseignant coche à l'endroit approprié l'évaluation qu'il fait du travail de l'élève selon les critères concernés.

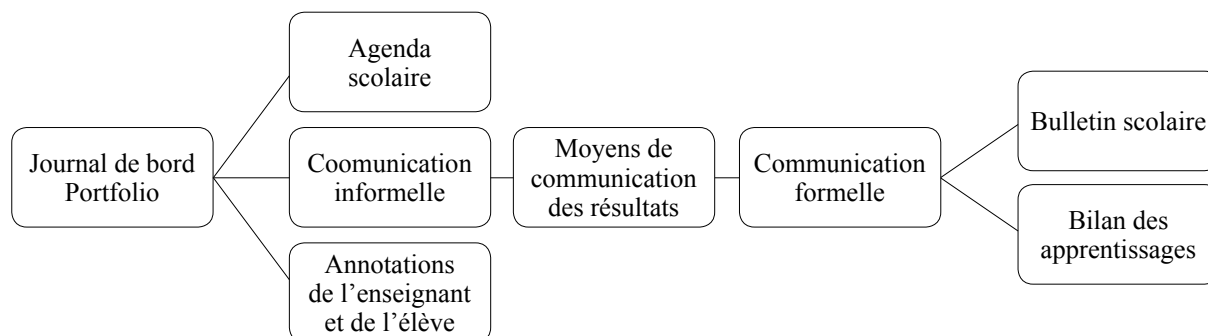
La feuille de correction peut contenir ou non une partie commentée, mais ces commentaires sont généraux et se retrouvent au bas de la feuille et non en face des critères. En réalité, l'enseignant ne formule des commentaires que si cela strictement nécessaire (voir exemple en Annexe 3).

6. COMMUNICATION DES RÉSULTATS

Afin d'assurer une collaboration constante entre l'école et les parents, il est impératif que ces derniers soient informés de la progression des apprentissages de leurs enfants. L'enseignant doit fournir des informations régulières sur le cheminement scolaire de l'élève et cela de façon continue pendant l'année. Il existe deux types de communication :

la **communication formelle** (bulletins scolaires et bilans des apprentissages) et la **communication informelle** (portfolios, feuilles de routes, annotations de l'enseignant et de l'élève).

COMMUNICATION DES RÉSULTATS SCOLAIRES



7. ÉVALUATION SELON L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

L'approche curriculaire par compétences privilégie l'évaluation « critériée ». Selon cette approche, l'enseignant doit recourir aux critères et aux indicateurs pour évaluer les acquis de ses élèves.

7.1. Notion de critère

Un critère est une qualité que l'on attend de la production d'un élève.

C'est une *norme* à laquelle l'enseignant se réfère pour dire qu'un élève a pu, entre autres :

- comprendre sa leçon ;
- faire un devoir ;
- organiser son travail ;
- entretenir avec les autres des relations interpersonnelles positives.

Dans le cadre d'une démarche d'évaluation, il faut rendre ces normes opérationnelles, observables à travers des indicateurs.

7.2. Notion d'indicateur

Un indicateur est un indice observable et mesurable d'un critère. L'indicateur précise le critère et permet de l'opérationnaliser. Il peut être qualitatif ou quantitatif. Il doit être apprécié selon qu'il est présent ou absent (observé ou non observé).

■ EXEMPLES DE CRITÈRES ET D'INDICATEURS EN LC NIVEAU 1

- **Critère 1** : Présentation d'une copie de devoir

Indicateurs :

- présence de titre identifiable
- absence de ratures
- absence de taches

- **Critère 2** : Correction syntaxique d'une production

Indicateurs :

- présence de verbe dans une phrase
- agencement correct des mots dans la phrase
- utilisation correcte des substituts (pronoms)

- **Critère 3** : Respect de la grammaire textuelle/convention des textes

Indicateurs :

- utilisation correcte des connecteurs
- choix de l'énonciation (phrases avec *je*)
- respect de la ponctuation
- respect de la majuscule

- **Critère 4** : Sémantique

Indicateurs :

- originalité du vocabulaire (utilisation d'un vocabulaire personnel)
- pertinence du vocabulaire

7.3. Notion de seuil

Dans le contexte scolaire, le seuil de réussite est le point à partir duquel on juge un apprentissage maîtrisé ou pas. L'enseignant peut définir lui-même des seuils. Il les détermine à partir des exigences fixées en fonction des activités d'apprentissage proposées et du niveau de ses élèves. La détermination du seuil doit aussi prendre en compte le niveau de développement attendu de la compétence.

Dans le cas des examens scolaires, le seuil de réussite est décidé par les autorités compétentes de l'éducation.

Par exemple, lorsqu'une instance décrète que la réussite à une épreuve est de 12 sur 20, la valeur 12 constitue le seuil minimum de réussite.

7.4. Gestion de l'erreur dans l'évaluation selon l'approche par compétences

Dans le cadre de l'évaluation des compétences, l'erreur ne constitue plus « un péché » ; elle est un symptôme, un indicateur dans le processus d'apprentissage. Elle est partie intégrante de l'acte d'apprentissage. La gestion de l'erreur s'inscrit dans la démarche de remédiation. En analysant les erreurs de l'élève, on comprend mieux comment il fonctionne, et on peut améliorer les apprentissages.

On peut dire qu'un diagnostic des difficultés comprend quatre étapes principales :

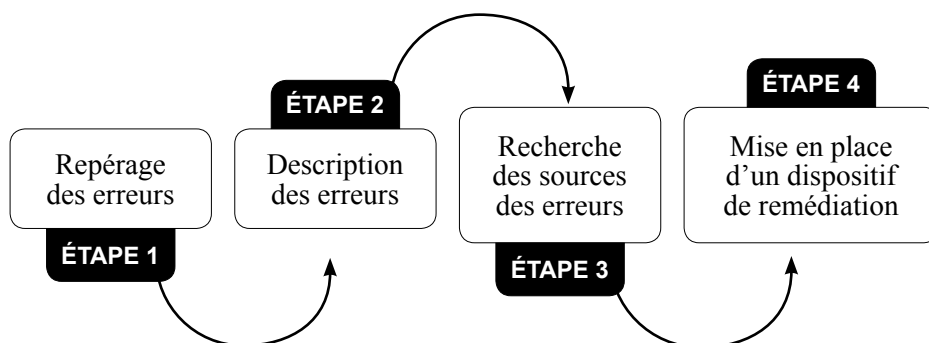
1. **le repérage des erreurs** : il s'agit de pointer l'erreur ;
2. **la description des erreurs** : il s'agit de les décrire, en regroupant éventuellement des erreurs similaires ;
3. **la recherche des sources des erreurs** : il s'agit de rechercher le mécanisme déficient chez l'élève et d'essayer de trouver ce qui a pu causer ces insuffisances ;
4. **la mise en place d'un dispositif de remédiation** : on émet des propositions pour remédier à ces insuffisances et on propose une stratégie de remédiation.

À la fin de certaines étapes d'apprentissage, selon les résultats de l'évaluation formative, l'enseignant peut planifier des exercices de remédiation. Ceux-ci ont pour but d'aider les élèves à s'améliorer. La remédiation se définit comme l'ensemble des dispositifs pédagogiques élaborés par l'enseignant pour faciliter l'apprentissage des élèves : la forme du matériel, le mode d'intervention, les stratégies d'enseignement, la durée des exercices et le moment du jour ou de la semaine réservés à cet effet.

Il existe un nombre important de stratégies de remédiation. On peut identifier quatre grandes catégories allant des remédiations les plus légères aux plus profondes. Il s'agit :

- des remédiations par feed-back ;
- des remédiations par des travaux ou exercices complémentaires ;
- des remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage ;
- des actions sur des facteurs plus fondamentaux.

■ ÉTAPES DU DIAGNOSTIC DES DIFFICULTÉS



Nous te proposons dans cette rubrique une démarche à suivre pour réaliser des évaluations cohérentes qui rendent compte des apprentissages suivis. Il ne s'agit pas de remettre en cause ce que tu as déjà appris, mais plutôt d'en ouvrir et d'en améliorer la pratique par une élaboration guidée et conscientisée.

Cette démarche est transversale. Elle te permet d'assurer tous les types et modalités d'évaluation. Il n'est pas inutile de rappeler ici que l'évaluation fait pleinement partie de la construction d'une séquence d'apprentissage, c'est-à-dire qu'elle est produite avant la réalisation de la séquence en classe. C'est en te posant concrètement des questions sur la démarche d'évaluation que tu vas être amené à réajuster tes activités. Bien sûr, la procédure peut être modifiée du fait même du déroulement de la séquence. Tu dois aussi pouvoir y répondre de manière constructive.

1. SAVOIR DÉFINIR ET COMMUNIQUER DES OBJECTIFS À ATTEINDRE

Cette première étape de l'évaluation est essentielle. À ce niveau, tu dois déterminer les objectifs. Ils doivent être précis, écrits sous une forme claire et transmis à tes élèves. C'est à ce moment-là aussi que tu détermines le type d'évaluation et les modalités retenues.

2. QUOI ÉVALUER ?

La question des objectifs est particulièrement sensible dans la mesure où il s'agit d'évaluer non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire, des savoir-être, des compétences disciplinaires, des compétences transversales et des compétences de vie. Chaque activité va comporter un certain nombre d'objectifs d'apprentissage possibles et ta responsabilité consiste à faire des choix conscients.

Néanmoins, il est recommandé de ne pas évaluer uniquement les savoirs et savoir-faire scolaires car, dans ce cas, tu limites considérablement le champ de l'évaluation. À l'inverse, il ne faut pas multiplier (ou subdiviser) les objectifs en sous-objectifs trop découpés, car les élèves, en suivant pas à pas les objectifs, risquent de se conformer à une procédure identique et relativement superficielle ; c'est notamment le cas pour la lecture-écriture.

Signalons que toutes ces connaissances ne sont pas toujours évaluables en même temps.

Il t'appartiendra de varier tes épreuves pour permettre aux élèves d'atteindre les différents niveaux d'évaluation.

Les activités d'évaluation peuvent porter, entre autres, sur :

- une règle de grammaire ou un théorème (construire un récit ou résoudre un problème en mathématiques) ;

- la reconnaissance de la tâche à accomplir (compétences cognitives);
- le choix de la stratégie à suivre;
- la capacité de travail en groupe, de négociation (compétences interactionnelles);
- la capacité de recherche, d'exposé, d'organisation du travail (compétences transversales);
- la capacité de mesurer son temps de travail.

3. QUELS OUTILS ? COMMENT LES CONSTRUIRE ?

Nous te donnons ici quelques pistes pour construire au mieux tes outils d'évaluation, pour réfléchir sur ceux que tu utilises déjà et pour expérimenter ceux que tu n'utilises pas encore.

3.1. Questionnaire écrit

Le questionnaire écrit est, sans doute, l'outil qui se prête le mieux à l'auto-évaluation. Tu en as des exemples au début de chaque livret IFADEM. Mais tu le connais bien aussi à travers tes pratiques d'évaluation. Il sert, le plus souvent, à évaluer des savoirs et des savoir-faire, mais il peut très bien permettre d'avoir accès à des compétences stratégiques ou organisationnelles. Il est surtout problématique du point de vue de sa pondération.

Pour qu'il ait une valeur, il doit être construit; il ne peut pas s'agir d'une simple collecte de questions. Sa valeur vient aussi de la rapidité avec laquelle on teste ou s'auto-teste. D'un point de vue méthodologique, le corrigé du questionnaire doit être produit en même temps que le questionnaire – cela permet à l'enseignant de se rendre compte de la faisabilité de l'exercice et des difficultés auxquelles peuvent être confrontés les élèves – et il doit pouvoir être facilement accessible aux élèves.

Il faut retenir quelques principes importants pour la construction d'un questionnaire écrit :

- on ne fait pas évaluer à l'écrit une production orale (le problème de la lecture vient interférer avec la question de la compréhension orale) ou alors, on a travaillé le questionnaire écrit comme un exercice de lecture;
- il faut veiller à la cohérence des compétences visées : par exemple, on demande d'écouter des sons, mais l'un des énoncés demande d'identifier une graphie;
- on prend garde aux questions consistant à identifier un intrus; elles n'ont de valeur que lors d'une évaluation formative, c'est-à-dire quand elles peuvent réellement donner lieu à une explication. Ce genre de question doit être bannie lors d'une évaluation sommative et certificative;
- bien qu'il semble attrayant, on ne favorise pas outre mesure un questionnaire du genre « vrai/ faux », car il laisse trop de place au hasard et il pose un problème de pondération quand la réponse est fautive. Il doit être compensé par un autre type de questionnaire;



- dans un questionnaire construit sur le principe de l'association, il faut veiller à ce que l'une des colonnes soit plus fournie que l'autre en items afin de favoriser le choix et la décision en réduisant la place du hasard ;
- la clarté de la consigne doit être interrogée soigneusement : il faut préciser par exemple le nombre de phrases à retenir, le mode de choix (souligner, cocher), le type de réarrangement à faire (lettres, chiffres, etc.), les étapes méthodologiques d'une leçon de lecture expressive.

Attention à l'utilisation des adverbes dans les énoncés (*jamais, souvent, toujours*) ; ils prêtent à interprétation.

3.2. Grille descriptive

Cet outil est particulièrement adapté à l'auto-évaluation et à la co-évaluation. Il renseigne sur les procédures à suivre et les tâches qui sont assignées à l'élève qui fonctionnent comme autant de critères à vérifier. Il peut fonctionner comme un guide d'apprentissage et de progression, surtout s'il décompose la tâche visée en pôles stratégiques que les élèves vérifient point par point.

Pour que cette grille soit utilisable, elle doit être gérable par l'élève ou le groupe.

4. SAVOIR DÉFINIR ET CONSTRUIRE DES CRITÈRES ET DES ITEMS D'ÉVALUATION

C'est à cette étape que s'objectivent les critères et les indicateurs qui permettent de porter un jugement (non moral évidemment) sur l'atteinte des objectifs, c'est-à-dire d'interpréter et d'apprécier des résultats. Un critère est une qualité attendue d'une action, d'une production, d'une réalisation. C'est un point de vue où on se place pour évaluer. Le critère est :

- abstrait ;
- général ;
- de l'ordre de l'idéal.

Il existe trois possibilités pour formuler un critère d'évaluation :

1. soit un substantif connoté positivement :
 - Exactitude
 - Aisance
 - Adéquation
 - Cohérence



2. soit un substantif accompagné d'un complément connoté :

- emploi pertinent
- bonne prestation...

3. soit une question :

- L'élève a-t-il utilisé... ?
- L'élève, dans sa rédaction, a-t-il respecté... ?

Les critères ont des caractéristiques. Il faut qu'ils soient pertinents, indépendants, peu nombreux, pondérés (minimaux/ de perfectionnement).

Un indicateur est l'indice observable et mesurable d'un critère.

L'indicateur est :

- concret ;
- contextuel ;
- de l'ordre de la réalité.

L'indicateur peut être :

- qualitatif ;
- quantitatif.

Exemple :

Compétence : Exprimer par écrit sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante.

Objectif : Produire un texte écrit cohérent.

Situation : Tu demandes à tes élèves de produire un texte sur les méthodes de prévention du paludisme. Nous te proposons un ensemble de critères pour apprécier les productions de tes élèves.

CRITÈRE 1 : Présentation de la copie du texte produit par l'élève

INDICATEURS :	<ul style="list-style-type: none"> - présence de titre identifiable ; - absence de ratures ; - absence de taches.
---------------	--

CRITÈRE 2 : Correction syntaxique de la production

INDICATEURS :	<ul style="list-style-type: none"> - présence de verbe dans une phrase ; - agencement correct des mots dans la phrase ; - utilisation correcte des substituts (pronoms).
---------------	---

CRITÈRE 3 : Respect de la grammaire textuelle/convention des textes écrits

INDICATEURS :	<ul style="list-style-type: none"> – utilisation correcte des connecteurs ; – choix de l'énonciation ; – respect de la ponctuation ; – respect de la majuscule.
---------------	---

CRITÈRE 4 : Sémantique

INDICATEURS :	<ul style="list-style-type: none"> – originalité du vocabulaire (utilisation d'un vocabulaire personnel) ; – pertinence du vocabulaire.
---------------	---

5. SAVOIR APPRÉCIER ET CONFRONTER LES JUGEMENTS

5.1. Niveaux de réussite

Pour la détermination du niveau de réussite d'un élève, tu peux utiliser une grille d'appréciation du niveau de réussite. Nous te proposons un exemple de grille que tu pourras utiliser dans différentes situations d'évaluation des apprentissages.

Cette grille d'appréciation du niveau de réussite intègre les indicateurs et les seuils de performance attendus de l'élève.

GRILLE D'APPRÉCIATION DU NIVEAU DE RÉUSSITE

Total	Indicateurs	Points	Seuil	Note obtenue
Présentation d'une copie de devoir	Présence de titre identifiable	1	2/3	1
	Absence de ratures	1		1
	Absence de taches	1		0
Sous total 1		3/3		2/3
Correction syntaxique d'une production	Présence de verbe dans une phrase	1	2/3	1
	Agencement correct des mots dans la phrase	1		1
	Utilisation correcte des substituts (pronoms)	1		0
Sous total 2		3/3		2/3
Respect de la grammaire textuelle/convention des textes	Utilisation correcte des connecteurs	1	2/4	0
	Choix de l'énonciation, (phrases avec <i>je</i>)	1		1
	Respect de la ponctuation	1		1
	Respect de la majuscule	1		1
Sous total 3		4/4		3/4
Total		10/10	6/10	7/10

NB : L'élève atteint le seuil souhaité par l'enseignant. Il est proposé à l'enrichissement.

5.2. Échelle descriptive d'appréciation

À ce niveau, nous te proposons un outil d'appréciation que tu peux adapter à la situation de ta classe et aux activités évaluées.

La construction de cet outil doit être cohérente avec les objectifs définis lors de la planification. Les critères doivent être clairement décrits pour chacune des appréciations.

Tu éviteras de prendre un nombre trop élevé de critères qui rend le jugement difficile. Un nombre trop bas de critères peut rendre le jugement inéquitable.

Tu adopteras les appréciations utilisées dans notre système conformément au niveau qui te concerne.

À titre d'exemple tu peux avoir comme appréciations : Nul ; Mal ; Médiocre ; Passable ; Assez bien ; Bien ; Très bien.

ÉCHELLE DESCRIPTIVE D'APPRÉCIATION GLOBALE

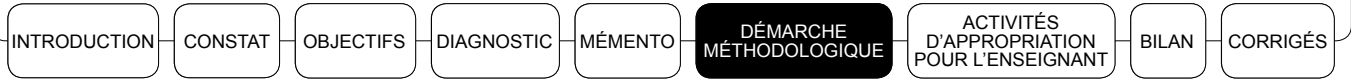
Critères	Nul	Mal	Médiocre	Passable	Assez bien	Bien	Très bien
1. Présentation du devoir							
2. Correction syntaxique de la production							
3. Respect de la grammaire textuelle							

Tu peux utiliser cette grille pour faire des appréciations d'ordre général. Tu juges de la valeur globale du travail de l'élève en fonction du niveau et des critères reliés à ses différentes performances. Cette grille est valable en situation de classe à effectifs élevés.

6. SAVOIR DÉFINIR DES OBJECTIFS DE REMÉDIATION, DE NOUVEAUX OBJECTIFS

Cette dernière étape constitue l'aboutissement de la démarche d'évaluation. Elle ne peut donc être dissociée des trois premières (planification, mesure et jugement).

De ta décision dépend ta conduite à tenir pour la suite à donner aux apprentissages de l'élève. Les modalités de l'évaluation (auto-évaluation, co-évaluation, évaluation par l'enseignant) sont à prendre en compte dans cette décision. Une des conséquences les mieux connues de cette décision est qu'elle doit permettre d'adapter et de réguler l'enseignement à la situation de chaque élève (pédagogie différenciée).



Ainsi, des mots tels que *remédiation*, *renforcement* ou *enrichissement* prennent leur véritable dimension dans la construction des apprentissages s'ils répondent à une démarche cohérente et consciente d'évaluation d'une séquence à une autre.

Pour t'aider à surmonter les difficultés que tu rencontres dans la pratique de l'évaluation, nous te proposons des outils qui s'intègrent parfaitement à la méthodologie de l'évaluation des apprentissages scolaires. Tu pourras utiliser ces outils pendant la préparation de la séance d'évaluation, puis lors de la séance proprement dite et à la fin de la séance d'évaluation.

6.1. Avant la séance d'évaluation

■ LA FORMULATION DES ÉNONCÉS ET DES CONSIGNES

Tu te rappelleras qu'une bonne compréhension de l'énoncé et de la consigne facilite la tâche à entreprendre par l'élève. En effet, l'énoncé et la consigne fournissent des informations nécessaires aux élèves pour la réalisation d'une tâche ou d'une performance.

L'énoncé doit être clair, précis, sans ambiguïté et surtout bien formulé.

La consigne doit s'adresser à l'élève et être congruente avec les objectifs d'apprentissage et les contenus à évaluer. Elle doit aussi renfermer un verbe d'action.

■ DANS LE CAS OÙ L'ÉLÈVE DOIT TRAITER UN ÉNONCÉ TIRÉ D'UN MANUEL, TU DOIS :

- lire attentivement l'énoncé et le comprendre ;
- t'assurer que cet énoncé est accessible à l'élève, si non, tu dois le reformuler ;
- chercher l'explication des mots et expressions qui peuvent empêcher la bonne compréhension du texte par les élèves ;
- t'assurer que l'énoncé comporte tous les éléments nécessaires à la compréhension et à la résolution du problème. Si non, tu prendras en compte les éléments manquants (informations et données) ;
- t'assurer que les consignes sont bien formulées et que les élèves les comprennent.

■ DANS LE CAS OÙ TU DOIS CONCEVOIR L'ÉNONCÉ ET LA CONSIGNE, TU DOIS :

- prendre en compte les caractéristiques d'un bon énoncé telles que présentées dans le mémento ;
- choisir des mots et expressions simples afin de faciliter la compréhension de l'énoncé et de la consigne ;
- t'assurer que toutes les informations et toutes les données utiles à la compréhension et à la résolution du problème sont présentes ;
- t'assurer que les consignes sont bien formulées et que les élèves les comprennent.

6.2. Pendant la séance

Tu présentes aux élèves l'énoncé et la consigne d'évaluation (oralement ou à l'écrit). Tu les amèneras à mieux les comprendre afin de faire un lien entre les informations, les données et les questions posées à travers la consigne. Tu suivras les étapes suivantes :

- présenter aux élèves les énoncés et les consignes ;
- demander aux élèves de faire une lecture silencieuse de l'énoncé et de la consigne (cas des textes écrits) ;
- lire à haute voix l'énoncé et la consigne ;
- demander à un ou deux élèves de lire à haute voix l'énoncé et la consigne ;
- amener les élèves à repérer les informations contenues dans l'énoncé et la consigne, à distinguer les informations utiles des informations secondaires et à repérer les informations utiles à la résolution du problème ;
- poser des questions de compréhension de l'énoncé et de la consigne ;
- amener les élèves à comprendre les mots et expressions difficiles à partir d'explications ;
- demander aux élèves de traiter l'épreuve d'évaluation.

■ EXEMPLE 1 : EN CLASSE DE 6^e ANNÉE

Énoncé :

Un champ rectangulaire a 192 m de périmètre, la longueur est le triple de sa largeur.

Le propriétaire veut entourer ce terrain avec du fil de fer en laissant une porte d'entrée de deux mètres, sachant que le mètre du fil de fer coûte 775 F.

Consigne :

1. Calcule les dimensions de ce champ.
2. Calcule sa surface.
3. Calcule la longueur du fil de fer nécessaire.
4. Calcule le prix d'achat du fil de fer.

Pour résoudre ce problème tu demandes aux élèves de :

- lire silencieusement l'énoncé et la consigne ;
- répondre aux questions posées.

Tu rappelles oralement les informations contenues dans l'énoncé.

Tu repères avec les élèves les données utiles à la résolution du problème.

Tu relèves les mots et expressions difficiles et tu les expliques aux élèves.

À la fin de cette démarche, l'élève a en sa possession toutes les informations qui lui permettront de reformuler l'énoncé dans ses propres termes.

■ EXEMPLE 2 : EN CLASSE DE 6^e ANNÉE (RÉDACTION)

Énoncé : Tu as participé à une cérémonie de mariage.

Consigne : Raconte.

Pour traiter cet énoncé, tu demandes aux élèves de :

- lire silencieusement l'énoncé et la consigne.
- répondre aux questions.

Tu rappelles les informations contenues dans l'énoncé.

Tu repères les données utiles à la rédaction du sujet.

Tu relèves les mots et expressions difficiles et tu les expliques aux élèves.

À la fin de cette démarche, l'élève a en sa possession toutes les informations qui lui permettront de reformuler l'énoncé dans ses propres termes en vue de faire sa rédaction.

1. ACTIVITÉ 1

Nous te proposons de compléter le tableau ci-dessous dans la perspective de récapituler des types et modalités d'évaluation qui t'ont été présentés dans le memento. Selon la modalité d'évaluation, tu donneras les caractéristiques de chaque type d'évaluation.

Modalité \ Type	Diagnostique	Formative	Sommative
Auto-évaluation			
Co-évaluation			
Évaluation par l'enseignant			

2. ACTIVITÉ 2

Un maître de 6^e année propose à ses élèves l'énoncé et les consignes suivants :

Énoncé :

Un champ rectangulaire a 192 m de périmètre, la longueur est le triple de sa largeur.

Le propriétaire veut entourer ce terrain avec du fil de fer en laissant une porte d'entrée de deux mètres.

Consigne :

1. Calcule les dimensions de ce champ.
2. Calcule sa surface.
3. Calcule la longueur du fil de fer nécessaire.
4. Calcule le prix d'achat du fil de fer.

■ QUESTIONS

- ▶ 1. L'énoncé et les consignes sont-ils bien formulés? Justifie ta réponse. Si non, propose une nouvelle formulation.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. La stratégie que tu proposes est-elle conforme à celle développée dans la rubrique « Démarche méthodologique » de ce livret? Dis pourquoi.

.....

.....

.....

.....

.....

3. ACTIVITÉ 3

Un maître de 5^e année propose à ses élèves l'énoncé et la consigne suivants :

Énoncé :

Mamadou a payé une bicyclette qui portait une étiquette avec le prix de 30 000 F.

Consigne :

Calculez la remise.

■ QUESTIONS

- ▶ 1. L'énoncé et la consigne sont-ils bien formulés? Si non, propose une nouvelle formulation.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. La stratégie que tu proposes est-elle conforme à celle développée dans la rubrique « Démarche méthodologique » de ce livret ? Dis pourquoi.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ACTIVITÉ 4

Voici une série d'activités que tu réalises dans le processus de mise en œuvre de la pratique de l'évaluation en classe.

- Recueil des données par les moyens suivants :
 - Observation des élèves en activité
 - Questionnaires (tests, examens, etc.)
 - Autres moyens
- Organisation et analyse des données collectées
- Présentation des résultats

■ QUESTIONS

- ▶ 1. Dis à quelle étape de l'évaluation ces activités appartiennent.

.....

.....

- ▶ 2. Précise les aspects sur lesquels tu mettrais l'accent dans :

- un contexte d'auto-évaluation ;
- un contexte de co-évaluation ;
- un contexte d'évaluation par l'enseignant.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. ACTIVITÉ 5

Voici une série d'activités relatives à la mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages scolaires.

- Appréciation des résultats obtenus par chaque élève et par le groupe classe
- Classification des résultats au regard du seuil de réussite fixé en :
 - résultats satisfaisants pour certains
 - résultats non satisfaisants pour les autres

■ QUESTIONS

- 1. Dis à quelle étape du processus d'évaluation appartiennent ces activités.

.....

- 2. Dis comment s'y prendre dans les contextes d'évaluation suivants :

- contexte d'auto-évaluation ;
- contexte de co-évaluation ;
- contexte d'évaluation par l'enseignant.

.....

6. ACTIVITÉ 6

Un maître de 6^e année propose à ses élèves l'énoncé et la consigne suivants :

Énoncé :

Une école a présenté, en 2010, 80 candidats à l'examen d'entrée en 7^e année parmi lesquels certains ont été admis.

Consigne :

1. Quel est le pourcentage des admis ?
2. Déterminez le pourcentage des redoublements.

■ QUESTIONS

- ▶ 1. L'énoncé et la consigne sont-ils bien formulés ? Si non, propose une nouvelle formulation.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. La stratégie que tu proposes est-elle conforme à celle développée dans la rubrique « Démarche méthodologique » de ce livret ? Dis pourquoi.

.....

.....

.....

.....

.....

7. ACTIVITÉ 7

Voici une série d'activités relatives à la mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages scolaires :

- amélioration des stratégies d'enseignement ;
- amélioration des stratégies d'apprentissage ;
- reprise de ma préparation de classe ;
- reprise de plusieurs exercices d'application ;
- mise en remédiation des élèves qui n'ont pas atteint le seuil de performance ;
- mise en enrichissement des élèves ayant atteint le seuil de performance ;
- passage à la leçon/séquence suivante.

■ QUESTIONS

- ▶ 1. Dis à quelle étape du processus d'évaluation appartiennent ces activités.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Classe ces activités selon qu'elles sont réalisées par le maitre ou par l'élève.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. ACTIVITÉ 8

Un maitre de 4^e année tire du livre de français du même niveau l'exercice suivant :

Énoncé :

Ce matin, un froid terrible a régné dans notre village. Un épais brouillard enveloppe les cases. Dans la cour déserte de la concession, l'ânesse grise se tient immobile. Une brise glaciale et piquante souffle. Dans la case, de petites mains grêles se tendent vers la flamme dansante du foyer.

Consigne :

À quel temps sont conjugués les verbes de ce texte ?

■ QUESTIONS

- ▶ 1. L'énoncé et la consigne sont-ils bien formulés ? Si non, propose une nouvelle formulation.

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. La question de la consigne renvoie à quel type d'item ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

► 3. L'exercice est-il adapté à ces élèves ?

.....

.....

.....

.....

.....

► 4. La stratégie que tu proposes est-elle conforme à celle développée dans la rubrique « Démarche méthodologique » de ce livret ? Dis pourquoi.

.....

.....

.....

.....

.....

9. ACTIVITÉ 9

Un maître de 3^e année propose l'activité suivante :

Énoncé :

Tomate, pitié, est, semblable, travail, facile, lièvre, bonnet, montagne, chaussure, tasse, tôt, car, impossible, vous, nous.

Consigne :

1. Classe les mots selon qu'ils comportent deux ou trois syllabes.
2. Coupe les mots à la fin d'une ligne.

■ QUESTIONS

► 1. L'énoncé et la consigne sont-ils bien formulés ? Justifie ta réponse. Si non, propose une nouvelle formulation.

.....

.....

.....

.....

LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LA CLASSE

- 2. La stratégie que tu proposes est-elle conforme à celle développée dans la rubrique « Démarche méthodologique » de ce livret ? Dis pourquoi.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. ACTIVITÉ 10

Après quelques évaluations formatives, un enseignant constate qu'un élève ou un groupe d'élèves n'a pas atteint un objectif d'apprentissage. Il met donc au programme certaines activités de remédiation (étape 1). Après quelques temps, il vérifie de nouveau la performance de l'élève ou du groupe d'élèves. L'élève ou le groupe d'élèves a progressé et est en voie d'atteindre l'objectif fixé. L'enseignant décide alors de poursuivre la remédiation, mais en modifiant le contenu (étape 2).

■ QUESTION

Situe-toi dans ton apprentissage et aide cet enseignant à mettre en place le processus de remédiation dans le tableau ci-dessous.

■ PROCESSUS DE « REMÉDIATION »

Étape 1 : Résultat (élève ou groupe d'élèves)	Jugement	Décision / remédiation
Inférieur au seuil de réussite		
Étape 2 : Résultat (élève ou groupe d'élèves)	Jugement	Décision / remédiation
Seuil de réussite presque atteint		

Voici une série de questions auxquelles tu vas répondre pour faire ton bilan.

► 1. Qu'est-ce que tu as appris de cette séquence

.....

► 2. Qu'est-ce que tu savais déjà de la pratique d'évaluation en classe?

.....

► 3. Qu'est-ce que tu sais mieux faire maintenant par rapport à l'évaluation des apprentissages?

.....

► 4. Qu'est-ce que tu as apprécié dans cette séquence?

.....

► 5. Qu'est-ce que tu n'as pas apprécié?

.....

► 6. Qu'est-ce que tu n'as pas compris?

.....

► 7. Qu'est-ce que tu n'as pas trouvé ?

.....
.....
.....
.....

► 8. Comprends-tu l'intérêt d'expliquer les concepts dans la pratique d'évaluation ?

.....
.....
.....

► 9. Comprends-tu les difficultés que tu éprouves encore dans l'exploitation de tes activités d'évaluation ?

.....
.....
.....
.....

► 10. Tes capacités à détecter les enfants en difficultés d'apprentissage sont-elles renforcées ?

.....
.....
.....

► 11. Cite les problèmes que tu souhaiterais voir aborder dans cette séquence.

.....
.....
.....

► 12. As-tu quelque chose à ajouter ?

.....
.....
.....
.....

1. CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

► 1. De l'énoncé d'évaluation

Coche la bonne réponse.

- a. L'énoncé de la question d'évaluation s'adresse à l'enseignant.
- b. L'énoncé de la question d'évaluation doit être clair et précis.
- c. L'énoncé de la question d'évaluation s'adresse à l'élève.
- d. L'énoncé de la question d'évaluation est une déclaration d'intention qui informe sur un fait ou sur un problème.

► 2. De la consigne d'évaluation

Coche Vrai ou Faux.

Énoncés	Vrai	Faux
Une consigne d'évaluation est une instruction stricte formulée à l'intention de l'élève dans le but de recueillir des informations.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une consigne d'évaluation est un simple avis que l'on donne à l'élève pour lui dire ce qu'il doit faire ou ce qu'il ne doit pas faire.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Une consigne d'évaluation doit être formulée de façon claire et précise.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une consigne d'évaluation s'adresse toujours à l'élève.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

► 3. Questions fermées

Coche Vrai ou Faux.

Énoncés	Vrai	Faux
Les questions fermées ne sont pas recommandées en évaluation des apprentissages scolaires.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Les questions fermées ne permettent pas une trop grande liberté de pensée.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les questions fermées sont des interrogations que l'on pose à l'élève en vue de recueillir des informations auprès de lui. Elles instruisent à l'élève de donner des réponses uniques.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Les questions fermées sont utilisées seulement dans les tests de recrutement.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

► 4. Questions ouvertes

Coche les bonnes réponses.

- a. Les questions d'évaluation de type ouvert ne doivent pas être utilisées par les enseignants.
- b. Les questions de type ouvert sont utilisées pour évaluer la capacité d'un élève à s'exprimer de façon personnelle sur un sujet donné.

- c. Les questions ouvertes sont adaptées à tous les types d'évaluation des apprentissages scolaire au premier cycle.
- d. Les questions de type ouvert ne doivent être utilisées qu'en rédaction.

► 5. Des étapes d'élaboration d'un item à réponse construite

Lequel/Lesquels de ces énoncés fait/ font partie de la démarche d'élaboration des items à réponse construite? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Établissement d'un contexte général.
- b. Orientation de l'attention de l'élève sur des éléments d'information particuliers.
- c. Formulation de la question en termes nettement interrogatifs.
- d. Formulation des directives relatives à la longueur de la réponse, au temps alloué pour répondre à la question, aux étapes prévues.
- e. Exiger de l'élève la bonne réponse à toutes les questions de l'item.

► 6. De l'évaluation selon l'approche par compétences

Parmi les énoncés suivants, coche ceux qui sont faux.

- a. L'évaluation selon l'approche par compétences repose sur la définition des critères et des indicateurs.
- b. Un indicateur d'évaluation est une personne qui dénonce un coupable.
- c. Un critère d'évaluation selon l'approche par compétences fonctionne toujours avec plusieurs indicateurs.
- d. En évaluation selon l'approche par compétences, on n'utilise pas d'instruments d'évaluation.

► 7. Des critères

Parmi les énoncés ci-dessous, coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Un critère d'évaluation est une personne publique qui annonce les nouvelles du jour.
- b. Un critère d'évaluation est une norme à laquelle le maître se réfère pour distinguer les vraies réponses des fausses réponses.
- c. Un critère d'évaluation informe le maître sur la décision à prendre par rapport au degré d'atteinte des objectifs d'un apprentissage.
- d. Un critère d'évaluation est un instrument d'évaluation des apprentissages scolaires.
- e. Un critère est une qualité que l'on attend de la production d'un élève.
- f. C'est une norme à laquelle nous nous référons pour dire qu'un élève a pu comprendre sa leçon.

► 8. De la correction des copies

Par qui peut être faite la correction des copies ? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. Par le maître.
- b. Par l'élève lui-même.
- c. Entre élève et élève.
- d. Par le conseiller pédagogique.

► 9. De la gestion des erreurs

Lequel/Lesquels de ces énoncés est/sont une étape de la gestion des erreurs en évaluation des apprentissages scolaires ? Coche la ou les bonne(s) réponse(s).

- a. L'ignorance des erreurs
- b. Le repérage des erreurs
- c. La description des erreurs
- d. La recherche des sources des erreurs
- e. La mise en place d'un dispositif de remédiation

► 10. Type d'item

Quel élément chimique se combine au chlore pour donner du sel ? Coche la bonne réponse.

- a. Le potassium
- b. Le sodium
- c. Le nickel
- d. L'oxygène

Cette question fait référence à quel type d'item ?

→ À un item à choix multiple.

► 11. Type d'item

Dans cette série de mots, barre l'élément ne faisant pas partie de l'ensemble.

Dent – langue – palais – gencive – estomac.

Cette question fait référence à quel type d'item ?

→ Aux réponses à biffer.

2. CORRIGÉ DES ACTIVITÉS

Nous te donnons ci-dessous une réponse-type pour chacune des activités pour lesquelles nous t'avons demandé de construire une démarche. Compare tes réponses avec celles que nous te donnons et en cas de doute, discute de tes réponses avec ton tuteur.

2.1. Activité 1

Modalité \ Type	Diagnostique	Formative	Sommative
Auto-évaluation	À partir d'un instrument d'évaluation diagnostique, l'élève juge ces capacités au début des apprentissages.	L'élève s'auto-évalue dans un processus d'apprentissage.	L'élève s'auto-évalue sur l'ensemble des apprentissages d'une période donnée.
Co-évaluation	À partir d'un instrument d'évaluation diagnostique, les élèves (en groupes) jugent leurs capacités au début des apprentissages.	En groupes, les élèves évaluent leur degré d'acquisition par rapport à un objectif d'apprentissage.	En groupes, les élèves évaluent leur performance sur l'ensemble des apprentissages d'une période donnée.
Évaluation par l'enseignant	À partir d'un instrument d'évaluation diagnostique, le maître juge les prérequis des élèves avant de commencer son cours.	L'enseignant évalue le degré d'acquisition par rapport à un objectif d'apprentissage en vue de réguler son enseignement	L'enseignant évalue la performance des élèves sur l'ensemble des apprentissages d'une période donnée.

2.2. Activité 2

- 1. Cet énoncé n'est pas correct, car la valeur du prix d'achat n'est pas donnée. La consigne présente une anomalie, car on ne peut pas calculer le prix d'achat du fil de fer puisqu'on ne sait pas le prix d'un mètre de fil de fer.

Le problème peut être reformulé comme suit :

Énoncé : Un champ rectangulaire a 192 m de périmètre, la longueur est le triple de sa largeur. Le propriétaire veut entourer ce terrain avec du fil de fer qui coûte 775 F le mètre, en laissant une porte d'entrée de deux mètres.

- Consigne :**
- Calcule les dimensions de ce champ.
 - Calcule sa surface.
 - Calcule la longueur du fil de fer nécessaire.
 - Calcule le prix d'achat du fil de fer sachant que le mètre de fil de fer coûte 775 F.

2.3. Activité 3

- ▶ 1. Cet énoncé n'est pas bien formulé, car ne connaissant pas le prix d'achat on ne peut pas calculer la remise. Il peut être reformulé comme suit :

Mamadou a payé une bicyclette à 27 600 F, qui portait une étiquette avec le prix de 30 000 F.

La consigne est mal formulée, le verbe consigne ne s'adresse pas à l'élève. Elle peut être reformulée comme suit :

Calcule la remise.

2.4. Activité 4

- ▶ 1. Cette étape de l'évaluation des apprentissages scolaires est **la mesure**.
- ▶ 2. Dans un contexte d'auto-évaluation : l'élève utilise les outils de collecte de données propres à cette étape : la grille d'observation et le questionnaire (test). Il analyse les données ainsi collectées et les interprètes. Ici, l'élève est l'auteur de l'évaluation de ses propres activités d'apprentissage.

Dans un contexte de co-évaluation : les élèves sont organisés en groupes et il procède ensemble à la collecte, à l'analyse et à l'interprétation des données.

Dans un contexte d'évaluation par le maître : celui-ci administre aux élèves les outils qu'il a choisis pour la collecte, l'analyse et l'interprétation des résultats.

2.5. Activité 5

- ▶ 1. Cette étape de l'évaluation des apprentissages scolaires est le Jugement.
- ▶ 2. Dans un contexte d'auto-évaluation : l'élève apprécie ses propres résultats à l'aide d'outil d'appréciation élaboré et mis à sa disposition par le maître. Il compare ses résultats aux seuils de performance établis et dit si ses résultats sont satisfaisants ou non.

Dans un contexte de co-évaluation : l'évaluation se fait en équipe par les élèves. Ils apprécient leurs résultats, les comparent aux seuils de performance établis et précisent s'ils sont satisfaisants ou non.

Dans un contexte d'évaluation par l'enseignant : celui-ci apprécie les résultats des élèves et les compare aux seuils fixés.

2.6. Activité 6

- ▶ 1. L'énoncé est mal formulé, car le nombre d'élèves admis n'est pas précisé. On ne peut donc pas calculer le pourcentage des admis. Par ailleurs, le pourcentage des

redoublements ne peut être calculé parce qu'on ne connaît pas le statut (redoublant ou passant) des candidats.

Les consignes sont mal formulées car elles ne s'adressent pas à l'élève.

Reformulation possible :

Énoncé : Une école a présenté, en 2010, 80 candidats à l'examen d'entrée en 7^e année parmi lesquels 20 candidats ont été admis.

- Consigne :** – Calcule le pourcentage des admis.
– Calcule le pourcentage des échecs.

2.7. Activité 7

► 1. Réponse possible :

Ces activités sont relatives à l'étape de la décision dans le processus de l'évaluation des apprentissages scolaires.

Les activités qui doivent être exécutées par le maître :

- amélioration des stratégies d'enseignement ;
- reprise de ma préparation de classe ;
- réprécision de plusieurs exercices d'application ;
- mise en remédiation des élèves qui n'ont pas atteint le seuil de performance ;
- mise en enrichissement des élèves ayant atteint le seuil de performance ;
- passage à la leçon/séquence suivante.

Les activités qui doivent être exécutées par les élèves :

- amélioration des stratégies d'apprentissage.

2.8. Activité 8

Énoncé :

Ce matin, un froid terrible a régné dans notre village. Un épais brouillard enveloppe les cases. Dans la cour déserte de la concession, l'ânesse grise se tient immobile. Une brise glaciale et piquante souffle. Dans la case, de petites mains grêles se tendent vers la flamme dansante du foyer.

Consigne :

À quel temps sont conjugués les verbes de ce texte ?

- ▶ 2. La question de la consigne est un item à réponse construite, car on doit justifier la réponse avec des arguments élaborés.
- ▶ 3. L'exercice est normalement adapté aux élèves, car il est choisi conformément au programme.

2.9. Activité 9

- ▶ 1. Dans cet exercice, la consigne manque de clarté et de congruence, car dans l'énoncé, il y a des mots qui comptent plus de trois syllabes. En plus, la question 2 n'est pas précise.

Reformulation possible :

Énoncé :

Tomate, pitié, est, travail, facile, lièvre, bonnet, tasse, tôt, car, vous, nous.

Consigne :

1. Classe les mots selon qu'ils comportent deux ou trois syllabes.
2. Coupe les mots à la fin d'une ligne.

2.10. Activité 10

Processus de remédiation

Étape 1 : Résultat (élève ou groupe d'élèves)	Jugement	Décision / remédiation
Inférieur au seuil de réussite	Performance insatisfaisante	<ul style="list-style-type: none"> – Exercices supplémentaires Fiches d'apprentissage individualisées – Rencontre individuelle quotidienne – Tutorat de 12 h 30 à 12 h 45 quatre jours par semaine
Étape 2 : Résultat (élève ou groupe d'élèves)	Jugement	Décision / remédiation
Seuil de réussite presque atteint	<ul style="list-style-type: none"> – Remédiation efficace – Modification des activités 	<ul style="list-style-type: none"> – Rencontre individuelle quotidienne – Tutorat de 12 h 30 à 12 h 45 deux jours par semaine

CONCLUSION

La question de l'évaluation demeure fondamentale dans tout processus d'enseignement/ apprentissage. Les acteurs du système éducatif, plus particulièrement les enseignants, sont toujours appelés à mesurer, juger et décider du fond et de la forme de leurs activités, pour un meilleur encadrement des élèves.

Il ne faut cependant pas oublier que la qualité de toute évaluation dépend en grande partie des instruments de mesure utilisés. Les items tout comme les épreuves qui sont les instruments de référence en matière d'évaluation des apprentissages scolaires doivent être élaborés en respectant strictement des règles et des critères qui les régissent dans le souci de rendre nos évaluations plus objectives et efficaces. Le domaine de l'évaluation des apprentissages scolaires étant sensible, les acteurs devront redoubler de prudence dans la démarche et s'outiller conséquemment; ce qui permettra à notre système éducatif de gagner en crédibilité, en efficacité et en efficience.

**LEXIQUE /
GLOSSAIRE**

La plupart des définitions présentées dans ce lexique sont extraites de la Loi d'Orientation sur l'Éducation¹. Les définitions en provenance d'autres sources sont présentées en caractères italiques.

■ BILAN DES APPRENTISSAGES

Le bilan des apprentissages est un ensemble d'informations provenant de l'évaluation de fin de cycle. Il sert à renseigner l'élève, le personnel enseignant, la direction d'école et les parents du jugement porté sur le degré d'acquisition des compétences.

■ BULLETIN SCOLAIRE

Le bulletin scolaire est une communication écrite formelle destinée aux parents et aux élèves, qui sert à consigner le jugement portant sur le développement des compétences de l'élève à l'école.

■ CENTRE D'ANIMATION PÉDAGOGIQUE (CAP)

La structure d'appui et d'encadrement des maîtres qui remplace l'inspection d'enseignement fondamental actuelle.

■ COMPÉTENCE²

Un ensemble intégré de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être constatés et mesurés, permettant à une personne d'accomplir de façon adaptée une tâche, un ensemble de tâches ou de résoudre des problèmes dans des situations ayant un caractère commun.

■ COMPÉTENCES TRANSVERSALES³

Les compétences transversales constituent la capacité de transposer dans différents domaines d'activités un savoir acquis dans un contexte particulier. Par exemple, être capable d'établir des liens conceptuels entre des contenus de différentes matières scolaires, trouver une méthode personnelle de travail adaptée à différentes situations d'apprentissage, intégrer dans ses relations sociales une pratique de l'écoute de l'autre ou être capables d'appliquer des règles de sécurité au travail dans plusieurs secteurs de production sont autant de compétences transversales qui témoignent d'une application pertinente des savoirs acquis.

■ CONSTRUCTIVISME

Le constructivisme met l'accent sur le rôle actif de l'élève. Il considère que les nouvelles connaissances s'acquièrent graduellement par la mise en relation avec les connaissances antérieures. L'élève cherche à activer ses acquis antérieurs et à restructurer la nouvelle information.

1 Loi n° 99/046 du 28 décembre 1999, modifiée, portant loi d'orientation sur l'éducation.

2 Définition inspirée par la définition légale au Mali, adaptée et utilisée dans le cadre de la présente séquence de formation.

3 Documents d'accompagnement. Session de formation sur le développement de programmes par compétences du marché public (1999).

■ CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères d'évaluation sont des repères observables et mesurables qui permettent d'interpréter les résultats en vue de porter un jugement sur le degré d'acquisition d'une compétence dans un cycle donné. Ces critères proviennent essentiellement d'un choix parmi les critères de réussite, d'un regroupement de critères de réussite ou de nouveaux critères portant sur l'ensemble de la compétence.

■ CURRICULUM

L'ensemble des dispositifs (finalités, programmes, emploi du temps, matériels didactiques, méthodes pédagogiques, modes d'évaluation) qui, dans le système scolaire et universitaire, permet d'assurer la formation des élèves.

■ ÉCOLE (ÉTABLISSEMENT)

Établissement d'enseignement destiné à assurer la formation de l'élève qui comprend des salles de classe, une bibliothèque, une salle d'activités pratiques, un point d'eau, une aire de jeux, des latrines, une clôture, un magasin, des bureaux de l'administration, une infirmerie, des salles pour les enseignants.

■ ÉLÈVE

Personne en situation d'apprentissage.

■ ÉVALUATION⁴

L'évaluation est un processus de traitement de l'information visant à attribuer une valeur à un objet en vue de prendre une décision.

■ PROGRAMME D'ÉTUDES

Ensemble structuré de compétences, d'objectifs et de contenus d'apprentissage visant à orienter et faciliter la formation des élèves et l'évaluation de leur progression.

■ PROGRAMME DÉCENNAL DE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION (PRODEC)

La planification stratégique de la politique nationale de refondation du système éducatif pour la période allant de 1998 à 2008.

■ SOCIOCONSTRUCTIVISME

Le socioconstructivisme, issu du constructivisme, met l'accent sur la dimension relationnelle de l'apprentissage. Il ajoute la dimension du contact de l'élève avec les autres afin de construire ses savoirs. En pédagogie, on dira que l'élève élabore sa compréhension d'une réalité par la compréhension de ses perceptions avec celles de ses pairs et celles de l'enseignant.

4 Définition formulée par J. R. GINGRAS dans le module.

ANNEXES

1. ANNEXE 1

FICHE D'ÉVALUATION CRITÉRIÉE
POUR L'ÉLABORATION D'UN DOSSIER DE PRESSE

FICHE D'ÉVALUATION				
DOSSIER DE PRESSE : NOTE :				
NOM DE L'ÉLÈVE : GROUPE : COURS :				
Critères	Indices	X	Évaluation	Commentaires
Présentation du dossier	Étendue acceptable de la période couverte			
	Diversité des sources			
	Pertinence du contenu des articles			
	Présentation des articles			
	Classement			
	Table des matières			
	Aperçu visuel			
Analyse	Identification des idées principales			
	Identification des idées convergentes et divergentes			
	Identification des idées originales et inédites			
Interprétation et expression personnelle	Prise de position personnelle			
	Fidélité de la reformulation des contenus des articles			
	Qualité de l'argumentation			

2. ANNEXE 2

EXEMPLE DE GRILLE COMMENTÉE POUR UN EXAMEN

CODE	OBSERVATIONS	COMMENTAIRES
CO+	Compréhension juste	Cette réponse témoigne que tu as suivi avec fidélité et exactitude la notion ou la matière concernée.
CO-	Compréhension confuse	Cette réponse témoigne que tu as mal ou très peu compris la notion concernée.
RE+	Remarque intéressante	Remarque fort bienvenue et utile par sa pertinence ou sa perspicacité.
RE-	Remarque inutile	Remarque qui n'ajoute rien au texte ou qui le rend même de moindre valeur.
EX+-	Exemple relativement approprié	Un exemple peut toujours s'avérer pertinent, mais il gagnerait en valeur s'il était plus explicite ou s'il était débarrassé de sa partie plutôt erronée.
EX-+	Exemple plutôt inapproprié	Ton exemple n'est pas complètement à répéter, mais il manque nettement de clarté et contient une part importante d'erreurs.
FO+	Très bien formulé	Tu exprimes clairement ton idée
FO-	Formulation ambiguë	Ta formulation écrite n'est pas de bonne qualité et m'empêche de voir clairement si tu as saisi la notion concernée.

NB : Quand l'enseignant corrige les examens, il inscrit en marge du texte approprié le symbole concerné. Il appartient à chaque enseignant d'établir son propre code. Le présent tableau reprend les deux premières lettres de l'observation faite et leur associe un symbole quantifié (+, -, +-, -+).

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION :

- Le + appelle à un commentaire favorable.
- Le - appelle à un commentaire défavorable.
- Le +- correspond à un commentaire plutôt favorable.
- Le -+ correspond à un commentaire plutôt défavorable.

3. ANNEXE 3

EXEMPLE DE FEUILLE DE CORRECTION APPLIQUÉE À UN RÉSUMÉ DE LECTURE

FEUILLE DE CORRECTION POUR UN RÉSUMÉ DE LECTURE NOTE :

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION

Excellent - Très bon - Bon - Moyen - Passable - Échec

CRITÈRES COTE

	+	+-	-+	-
1. Interprétation et reformulation des propos de l'auteur				
2. Identification des idées principales				
3. Enchaînement logique des idées				
4. Synthèse des idées				
5. Pertinence des commentaires				
6. Justification des affirmations				
7. Qualité du français				
8. Présentation générale				

COMMENTAIRES

4. ANNEXE 4

LISTE DES VERBES PAR NIVEAU TAXONOMIQUE (DOMAINE COGNITIF)

NIVEAUX TAXONOMIQUES	VERBES	CONTEXTES
CONNAISSANCE	Définir, distinguer, désigner, écrire, énumérer, dire, assortir, nommer, reconnaître, reproduire, identifier, choisir, formuler, etc.	Un rappel direct de connaissance visant la restitution à l'identique de ce qui a été mémorisé.
COMPRÉHENSION	Interpréter, distinguer, traduire, couvrir, préparer, généraliser, dire en ses propres mots, prédire, donner des exemples, différencier, impliquer, expliquer, paraphraser, résumer, démontrer, réécrire, indiquer, défendre, estimer, donner de l'extension, etc.	L'élève placé devant un objet non étudié fournit une réponse caractérisant la classe à laquelle appartient cet objet ou qui est un objet de cette classe.
APPLICATION	Appliquer, résoudre, employer, montrer, relater, se servir, faire, démontrer, découvrir, modifier, agir, préparer, manipuler, présenter, changer, prédire, etc.	L'élève se base sur une situation donnée, se sert de lois, de règles, de principes, etc. pour trouver une solution.
ANALYSE	Distinguer, faire un diagramme, analyser, choisir, esquisser, discerner, séparer, relater, déduire, subdiviser, illustrer, impliquer, signaler, etc.	L'élève doit faire une recherche d'informations ou mettre en relation des informations à partir des critères qui lui sont fournis.
SYNTHÈSE	Créer, combiner, composer, proposer, concevoir, intégrer, imaginer, produire, planifier, modifier, synthétiser, remettre en ordre, formuler, réécrire, organiser, expliquer, développer, visualiser, résumer, dire écrire, etc.	L'élève doit extraire de son répertoire cognitif un ou plusieurs éléments ou informations répondant à une ou plusieurs conditions précises, sans qu'il ait eu association antérieure de cette condition à ce produit.
ÉVALUATION	Choisir, conclure, discriminer, juger, critiquer, comparer, justifier, distinguer, interpréter, décrire, évaluer, soutenir, décider, apprécier, déterminer, estimer, expliquer, inventorier, faire constater relater, résumer, etc.	L'élève montre sa capacité à porter un jugement ou apprécier une situation (production personnelle de l'élève).

5. ANNEXE 5

EXEMPLE D'ÉVALUATION D'UNE TÂCHE INTÉGRATIVE

Niveau :	1
Unité :	10
Durée :	

SITUATION PROBLÈME :	Dans le village, le problème d'eau potable se pose. Le maître et ses élèves décident de sensibiliser les populations.
----------------------	---

INTITULÉ :	Sensibilisation des populations à l'assainissement de l'eau.
DOMAINES :	LC, SMT, DP
COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES :	<ul style="list-style-type: none"> – Exprimer oralement sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante – Protéger sa santé – Gérer son environnement
COMPÉTENCE TRANSVERSALE :	– Résoudre une situation problème
COMPÉTENCES DE VIE :	– Initier et promouvoir des actions
OBJECTIFS :	<ul style="list-style-type: none"> – Produire un discours oral cohérent – Adopter des attitudes et des comportements appropriés pour une bonne santé – Prendre soin des points d'eau
CONTENUS :	<ul style="list-style-type: none"> – Les tournures impératives : notion d'ordre, de conseil, de recommandation – Le discours oral : structuration des phrases, enchaînement logique des idées – Les groupes d'aliments – Entretien des points d'eau
RESSOURCES ÉDUCATIVES :	<ul style="list-style-type: none"> – Ressources humaines : agent de santé – Ressources matérielles : matériels appropriés et localement disponibles – Ressources financières
STRATÉGIES D'ANIMATION :	<ul style="list-style-type: none"> – Travail de groupe (sketch)

DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS :	<p>ACTIVITÉ 1 : Préparation du sketch</p> <p><i>Consigne</i> : Élaborez en groupe un sketch de sensibilisation des populations à l'assainissement de l'eau.</p> <p><i>Synthèse partielle</i> : Les élèves font le compte rendu de l'élaboration du sketch.</p> <p>ACTIVITÉ 2 : Organisation de la présentation du sketch</p> <p><i>Consignes</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Préparez la présentation du sketch (répétition). – Présentez le sketch à la population. <p><i>Synthèse partielle</i> : Les élèves rendent compte des activités menées.</p> <p><i>Synthèse générale</i> : Les élèves font la synthèse de l'ensemble des activités menées sous forme de discours oral et écrit à verser dans la mémoire de classe.</p>
-----------------------------	--

ÉVALUATION

CRITÈRE 1 : Présentation d'un sketch de sensibilisation sur l'eau		
Indicateurs	Points	Seuil de maîtrise minimum
Les attitudes appropriées pour la bonne santé sont énoncées dans le sketch.	5	3
Les comportements appropriés pour une bonne santé sont précisés dans le sketch.	5	3
La bonne gestion des points d'eau est conseillée dans le sketch.	5	3
Les rôles ont été correctement distribués.	5	3
Les rôles ont été correctement joués.	5	3
CRITÈRE 2 : Cohérence dans la production du discours oral sur les activités menées		
Indicateurs	Points	Seuil de maîtrise minimum
Le discours est bien centré sur le thème.	5	3
Les idées s'enchaînent logiquement.	5	3
Le discours est compréhensible.	5	3
Total	40	24
<p>NB : Le total des points à acquérir est 40. Le seuil minimum exigé par le maître est 24. Les élèves qui n'ont pas atteint le seuil minimum iront en remédiation, les autres en enrichissement.</p>		

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BROOKFIELD, Stephen, *The Skillfull Teacher : On Technique, Trust and Responsiveness in the classroom*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1990.

Conférence pédagogique des enseignants au titre de l'année scolaire 2009-2010. Thème : élaboration d'items et construction d'épreuves d'évaluation des apprentissages scolaires. Burkina Faso.

GOUPIL, Georgette et LUSIGNAN, Guy, *Apprentissage et enseignement en milieu scolaire*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1993.

LEGENBRE, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal/Paris, Guérin, 1993.

LEIF, Joseph, *Philosophie de l'éducation. Tome 4 : Vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation*, Paris, Delagrave, 1970.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Cadre de référence en évaluation des apprentissages au primaire*. Document de travail. Direction de la formation générale des jeunes, 1999.

Module : *La correction et la communication des résultats*, Centre National de l'Éducation, 2002.

Module thématique : *Évaluation des apprentissages scolaires*, « Renforcement des capacités des structures de formation des enseignants au Mali » (CapEFA Mali), 2015.

« Module de formation en évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences », Centre national de l'éducation (CNE), janvier 2006.

PROULX, Jean, *Enseigner mieux. Stratégies d'enseignement*, Trois-Rivières, Cégep de Trois-Rivières, 1993.

