

Évaluer pour faire apprendre dans une approche par compétences

(G. Scallon, Université Laval)

La principale raison d'être de l'évaluation en classe est de guider et de faciliter la progression de chaque élève dans ses apprentissages. La notion de compétence, avec tout ce qu'elle implique sur le plan de l'évaluation, doit être au centre d'une méthodologie à développer et à appliquer. Savoirs, savoir faire et savoir être, que l'élève doit être capable d'utiliser à bon escient, doivent être également objets d'évaluation. Et comment définir la progression? Enfin, le jugement de l'enseignant et de l'enseignante constitue le caractère dominant de toute pratique d'évaluation dans une approche par compétences. Les notions de **compétence**, de **situation**, de **progression** et de **jugement** constituent donc les éléments clés d'une pratique d'évaluation en classe.

Pour être dit « compétent », un individu doit avoir fait quelque chose :
production, processus, démarche et ce, à plusieurs occasions.

principe de base

... la capacité de **mobiliser** un ensemble de ressources (internes et externes)
en vue de traiter un ensemble de situations complexes (famille).

la notion de compétence

INTERNES : savoirs, savoir-faire, stratégies, savoir être
EXTERNES : documents, experts, Internet, autres élèves

ressources
mobilisables

Les ressources dont on parle doivent être maîtrisées mais il faut aussi apprendre
aux élèves à les utiliser en toute circonstance.
DANS UNE APPROCHE PAR COMPÉTENCES, ressources et compétences
doivent être objets d'évaluation pour un diagnostic éclairé.

identification des
ressources pour
chaque ensemble
de situations

voir la figure 1 pour une cartographie des situations d'évaluation
inspirée de la définition donnée (PAGE SUIVANTE)

...tâche ou production complexe
...la situation peut en être une d'apprentissage ou d'évaluation, mais la façon
concrète d'harmoniser les deux perspectives, tout en gardant le cap sur l'ap-
prentissage, reste à déterminer.

la notion de situation

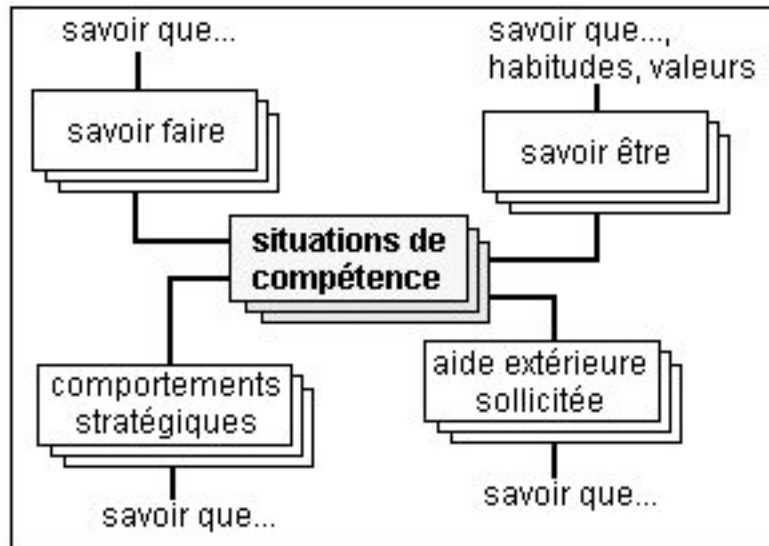


Figure 1.- Cartographie d'une compétence et des ressources à mobiliser en terme de situations d'évaluation.

... **SAVOIR** (connaissance, connaissance déclarative) : on demande directement une information déjà mémorisée;

... **SAVOIR FAIRE** : (habileté, connaissances procédurale) situation bien connue de l'élève mais la réponse qu'il doit produire n'a pas été mémorisée comme telle (elle est générée sur place);

... **STRATÉGIE** : choix délibéré (par l'élève) d'un moyen ou procédé pour atteindre un but; proche d'une situation de compétence, mais en plus simple avec des cas à traiter bien identifiés;

... **SAVOIR ÊTRE** : il faut parler de savoir être en action; ce sont les exigences de la situation qui permettent de vérifier des habitudes que l'élève doit démontrer spontanément (précision, souci de..., propreté, ponctualité, persévérance, etc.);

... par RESSOURCES EXTERNES, il faut entendre toute forme d'aide sollicitée par l'élève et qui fait partie intégrante de la compétence (recours à des documents ou à une personne experte, par exemple)

situation d'évaluation pour chaque type de ressource

La situation pose un problème dont la solution n'est pas évidente au départ; c'est plus qu'un savoir-faire ou une stratégie. La situation est assez complexe pour exiger l'utilisation, par l'élève, de plusieurs ressources ^a.

situations de compétence

a.- Toutes les ressources ne sont pas nécessairement impliquées dans chaque situation. Pour couvrir le champ d'une compétence il faut donc recourir à plusieurs situations.

3

...une situation réaliste
...dans l'attente d'une production attendue;
...situation exigeant beaucoup de ressources (distinction d'un savoir-faire)
...et traitée avec autonomie
La coopération n'est pas exclue mais elle doit être sollicitée par l'élève comme ressource externe.

caractéristiques
souhaitées d'une situa-
tion de
compétence

...problème mal défini (NOTION MAL MAÎTRISÉE EN ÉVALUATION)
...données insuffisantes ou superflues
Ces deux caractéristiques peuvent être exploitées pour poser un défi aux élèves en situation d'apprentissage. Pour des raisons d'ordre éthique, peut-on y recourir avec des situations d'évaluation ?

...de durée raisonnable
Plusieurs situations sont requises pour inférer une compétence.

QU'EST-CE QUE LE PROGRÈS EN MATIÈRE DE COMPÉTENCE ?

...La réussite de situations de plus en plus complexes
ou
...la réussite de situations de même complexité, mais traitées avec une autonomie croissante ?

la notion de
progression

Pour inférer une compétence : pas de somme arithmétique de résultats !

IL FAUT PASSER DIRECTEMENT AU JUGEMENT.

OUTILS : **grille d'évaluation**
liste de vérification
échelle descriptive globale

(Ces divers outils doivent être soumis à des contrôles de qualité)

outils de
jugement

1.- LES RESSOURCES

La maîtrise des savoirs, savoir faire, stratégies et savoir être (habitudes) bien avant que l'élève n'arrive à les mobiliser dans des situations complexes.

2.- LA COMPÉTENCE ELLE-MÊME

- la qualité de la production ?
- la mobilisation réussie des ressources ?
- ou les deux ?

quoi évaluer ?

ADDENDA

Les outils de jugement

On ne peut rendre compte adéquatement d'une compétence avec un résultat chiffré et encore moins avec une somme de résultats. À tout instant d'une progression comme au terme de cette progression, le jugement doit occuper une place prépondérante et il s'agit d'un jugement <qualitatif>.

Les <phénomènes> qui nous intéressent (une prestation, une production ou une démarche de l'élève) doivent être observés selon plusieurs points de vue. Le jugement qui s'ensuit peut être analytique ou global.

La grille d'évaluation est composée de **CRITÈRES** chacun accompagné d'une **ÉCHELLE** de trois, de quatre ou de cinq **ÉCHELONS**.

- les critères renvoient à des <qualités> qui peuvent être graduées et sont désignés généralement par un ou quelques mots (ex., cohérence, richesse du vocabulaire, précision, justesse de l'argumentation, etc.).
- l'échelle peut être la même pour chaque critère; elle est dite **uniforme** (p. ex., l'échelle d'excellence); elle peut être **descriptive** et varier d'un critère à l'autre.

**la grille
d'évaluation**

La liste de vérification est (ou devrait être) composée d'**INDICES** dont on peut noter la présence ou l'absence d'une manière <tout ou rien>. Il est facile d'en déroger pour lui donner l'aspect d'une grille d'évaluation réduite.

**la liste de
vérification**

L'échelle descriptive globale* est un outil de jugement d'une facture particulière. Chaque échelon de ce type d'échelle est un paragraphe qui groupe plusieurs qualités ou dimensions de ce qui est évalué, paragraphe auquel on associe une **COTE** numérique (de 1 à 4, par exemple) ou une cote littérale (de A à D). L'échelle descriptive globale est donc différente des échelles descriptives qui composent certaines grilles d'évaluation.

**l'échelle
descriptive
globale**

* <rubric> dans les textes anglo-saxons;
<échelle de niveau> dans les documents du ministère de l'Éducation.

L'échelle descriptive globale est appliquée d'une manière uniforme à tous les élèves visés dans la démonstration d'une compétence pour attribuer une cote. Le commentaire anecdotique peut ressembler à un échelon écrit en style libre pour être adapté à chaque élève. Il ne produit pas de cote.

**le commentaire
anecdotique**

Lorsque l'évaluation a pour visée de décrire les points forts et les points faibles de l'élève, et ce, sans addition de points d'échelle, la grille d'évaluation et la liste de vérification servent alors à fournir un feed-back analytique.

L'approche devient globale si les divers aspects notés ou observés (grille ou liste) sont fondus dans une note totale. Il en est de même pour l'échelle descriptive globale où l'aspect descriptif est remplacé par une cote.

approche analytique ou globale

Pour fonder des jugements fiables, valides et utiles à l'apprentissage

Traditionnellement, la grille d'évaluation a été conçue pour apprécier les qualités d'une production. Dans une approche par compétences il faut également juger de la capacité de chaque élève de mobiliser diverses ressources, et ce, dans une situation complexe qui lui a été présentée. La qualité du travail accompli par l'élève (produit) permet-elle d'inférer cette capacité de mobiliser (processus) ou faut-il traiter ces deux aspects séparément ?

produit ou processus ?

...pour inférer la capacité de mobiliser toutes les ressources qui entrent dans la définition d'une compétence

plusieurs situations...

...pour juger à tout moment de la progression de l'élève et intervenir pour guider ou améliorer.

...d'une même famille

QUELLE PROGRESSION ? Hypothèse de solution.

Chaque savoir faire, stratégie ou savoir être à être mobilisé peut être traité comme un critère d'évaluation (sans en être un) en lui associant une échelle de jugement fondée sur le degré d'autonomie de l'élève.

Par exemple, le <retour réflexif> est une habitude à faire acquérir (savoir être) pour plusieurs compétences du Programme de formation. Voici ce à quoi pourrait ressembler l'application de cette échelle à cinq situations d'une même famille.

	1	2	3	4	5
RETOUR RÉFLEXIF	0	+	0	+	+*

<0>: pas de mobilisation, même avec incitation

<+>: mobilisation réussie, mais avec aide

<+*>: mobilisation réussie de façon autonome

Tout outil de jugement, quel qu'il soit, doit être en constante révision. Réduire le plus possible la subjectivité doit être une préoccupation constante. Des contrôles de qualité sont nécessaires pour guider à la fois le processus de révision des outils utilisés et l'entraînement de ceux et de celles qui doivent s'en servir.

contrôles de qualité