

L'EVALUATION

du travail de l'élève

Touhami LADJILI

SOMMAIRE

Introduction

Chapitre I : l'évaluation scolaire

- 1- Définition
- 2- Objectifs et Evaluation
(à retenir)
- 3- Les modes d'évaluation
 - A- L'évaluation normative
 - B- L'évaluation critériée
- 4- Les systèmes d'évaluation
 - A- Evaluation formative – évaluation sommative
 - B- Tableau récapitulatif (à retenir)
 - C- Evaluation diagnostique
 - D- Evaluation continue

Chapitre II : Pratiques et outils d'évaluation

- 1- Notes, appréciations, annotations
- 2- Les outils d'évaluation
 - A- La rédaction
 - B- Le questionnement à réponse courte
 - C- Le questionnaire à choix multiples
- 3- Les qualités essentielles d'un instrument d'évaluation
 - a- La validité
 - b- La fidélité
 - c- La sensibilité
- 4- Les outils d'évaluation en fonction des objectifs (exemple)
- 5- Le questionnement de l'enseignement en tant que moyen d'évaluation
 - a- Les questions stimulantes
 - b- Les questions d'évaluation
 - B1 : Contrôle des pré-acquis et des pré-requis
 - B2 : Evaluation de l'efficacité d'un enseignement
 - B2-1 : Le domaine psycho-moteur
 - B2-2 : Le domaine cognitif
- 6- Comment concevoir une question
- 7- Le feed-back et les conditions de son efficacité
- 8- La docimologie

Sujet de réflexion

Bibliographie sommaire

Introduction :

Le concept d'évaluation recouvre plusieurs réalités. L'évaluation peut porter sur plusieurs éléments de la réalité éducative. Elle touche autant le secteur de l'apprentissage que celui de l'enseignement ou des programmes.

- Appliqué à l'apprentissage, son but est double :
 - déterminer s'il y a apprentissage
 - déterminer la qualité de celui-ci

Chez l'élève ou évalué :

- 1) Le domaine cognitif : c'est à dire l'acquisition des connaissances, mais également les habiletés et les capacités intellectuelles (savoir et savoir-faire).
- 2) Le domaine socio-affectif : c'est à dire le développement des attitudes par rapport au contenu pédagogique et par rapport au groupe de pairs (savoir être, ressentir, réagir, etc.....) .
- 3) Le domaine psycho-moteur : c'est à dire les habiletés motrices (tracer, dessiner, sauter etc.....).

Il va sans dire que, en réalité, l'activité de l'élève sollicite la mise en jeu de l'ensemble des activités sus – mentionnées, c'est à dire l'ensemble des dimensions de la personnalité dans leur interdépendance.

- Dans le domaine de l'enseignement il s'agit de déterminer la qualité de l'enseignement donné par l'enseignant : traits de comportements, caractéristiques personnelles (aptitudes, motivations, connaissances) .
- Enfin, appliquée aux programmes, l'évaluation s'intéresse au développement et à la réalisation de ce programme. Elle permet alors d'adopter la meilleure stratégie qui favorise l'atteinte des objectifs qui constituent la base du programme.

On s'interrogera alors sur :

- La cohérence entre les objectifs et le résultat final.
- L'adaptation des objectifs aux possibilités du groupe-classe, en générale, et de chaque élève en particulier .
- Les compétences que l'on demande à l'élève de maîtriser autrement dit sur l'adaptation de ces visées aux intérêts des apprenants.
- La construction, la présentation, la succession des situations d'apprentissage et sur leur pertinence par rapport aux compétences à développer.

Perçue pendant trop longtemps comme une corvée, une activité distincte du processus d'enseignement, l'évaluation requière de nos jours une importance

dans les divers milieux éducatifs et constitue, de ce fait, une partie intégrante du processus éducatif.

CHAPITRE I : L'Évaluation Scolaire

1) Définition :

Le concept d'évaluation recouvre à la fois :

- L'action de calculer, de mesurer, c'est à dire associer des symboles à des objets, des événements ou des personnes selon des règles précises.
- L'appréciation, l'estimation, le jugement. Il s'agit d'associer des valeurs à des objets, à des événements ou à des personnes selon un critère quelconque. On porte un jugement de valeur quand on dit que tel paysage est beau ou tel élève est fort.

De Ketele définit l'évaluation comme étant « une mesure, une appréciation, à l'aide de critères, de l'atteinte de l'objectif ou du degré de proximité d'une production par rapport à une norme.

En effet, c'est par l'évaluation que le maître révise les objectifs de départ, ajuste les situations d'apprentissage et invente de nouveaux moyens pour modifier, si nécessaire, la démarche didactique.

L'évaluation consiste à porter un jugement à partir d'informations en vue d'une décision. Ainsi, elle ne constitue pas une fin en soi. Et de ce fait, toute décision pédagogique ou administrative demeure tributaire des informations recueillies objectivement sous la forme de résultats scolaires.

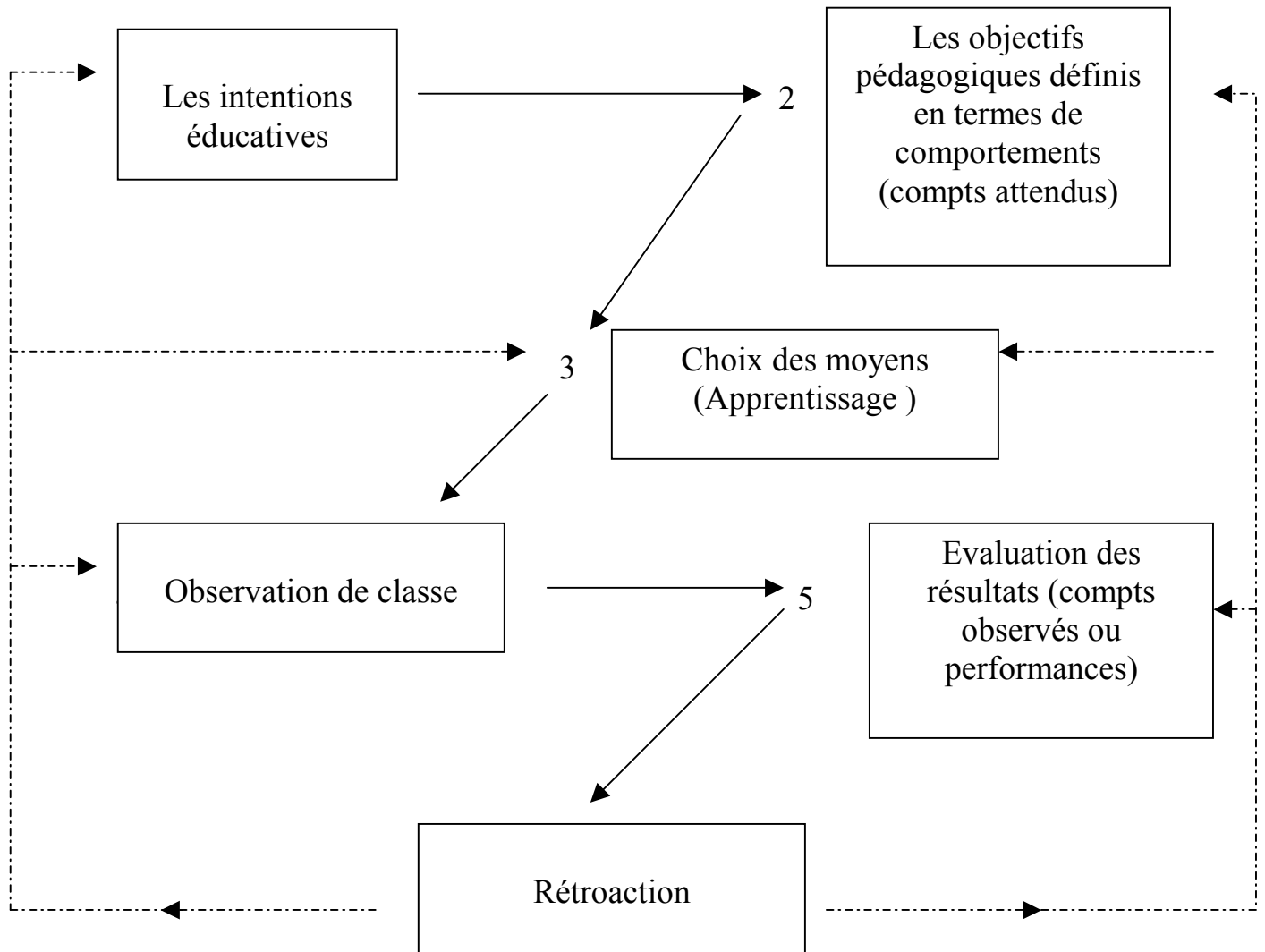
C'est à juste titre que SCRIVEN écrit : l'évaluation doit être un moyen de formation de l'élève et non plus un moyen d'information à destination multiple.

2) Objectif et évaluation :

Plus qu'une note ou une sanction, l'évaluation est avant tout un moyen qui permet au maître de juger de l'efficacité des moyens mis en œuvre pour la réalisation des objectifs. Par conséquent, pas d'évaluation objective sans objectifs clairement définis.

Le rapport entre la nécessité d'opérationnaliser les objectifs et l'évaluation est justifiée par la remarque suivante de LAVALLEE : « la fonction essentielle d'un objectif opérationnel est la planification de certaines situations d'apprentissage qui aident, autant l'élève dans son apprentissage et dans son auto-évaluation, que le professeur dans son enseignement et son évaluation » .

Ainsi, des objectifs clairement définis à leur réalisation au niveau du comportement de l'élève, nous pourrions établir le schéma de régulation suivant :



Ainsi, le souci de rationaliser la pédagogie est dicté par la nécessité d'une évaluation portant sur les performances observables et mesurables d'après le cheminement décrit plus haut.

C'est à la lumière de cette dernière remarque que nous pouvons formuler la critique de la pédagogie traditionnelle quant :

- au caractère ponctuel et unique de l'épreuve qui fait une grande place au hasard et à la chance.
- A la divergence entre les examinateurs sur une même prestation .

« C'est parce que les objectifs restent obscurs et indistincts que l'examen traditionnel contrôle, mesure et sanctionne sans savoir exactement ce qu'il contrôle, mesure et sanctionné ».

Une évaluation sérieuse est celle qui suppose au préalable une définition claire et spécifique des objectifs pour chaque type d'enseignement ; c'est à dire une détermination du type du niveau de performance que l'élève est censé réaliser après avoir été exposé à cet enseignement.

Car il est impossible de juger de l'adéquation d'une conduite, du degré d'efficacité d'une action sans connaître l'effet et les résultats recherchés.

La performance attendue est celle qui sert de critère :

- 1- Pour l'inspecteur qui évalue le maître
- 2- Pour le maître qui évalue l'élève
- 3- Pour le maître qui s'évalue
- 4- Pour l'élève qui s'auto-évalue et apprécie son progrès.

Il est donc nécessaire de décrire ces repères avec le plus de précision par des comportements observables qui éviteraient toute divergence dans l'appréciation du produit.

L'évaluation apparaît alors comme une démarche d'observation et d'interprétation des effets de l'enseignement, visant à guider les décisions nécessaires au bon fonctionnement de l'école.

A retenir :

- Pas d'évaluation objective sans formulation claire des objectifs traduits, dès le départ, en termes de performances observables.
- La performance attendue chez l'élève constitue un critère d'appréciation tant pour l'hétéro-évaluation que pour l'auto-évaluation.

Les modes dévaluation :

Il y a deux formes majeurs

- L'évaluation normative
- L'évaluation critériée

1- L'évaluation normative :

Une évaluation est dite normative quand elle réfère les performances d'un élève aux performances des autres élèves. On établit un barème et on se réfère à une norme statistique.

Dans ce cas le critère est externe et on se réfère à une échelle de performances plus ou moins étrangères au candidat. De ce fait, on fait apparaître les différences individuelles : on est moins bon ou meilleur que les autres. Ce type d'évaluation ne nous renseigne guère sur la compétence de cet élève. Il ne fait qu'attribuer une place dans un groupe de référence ayant subi la même épreuve.

2- L'évaluation critériée :

Dans ce cas, contrairement à la précédente, la performance d'un élève est évaluée par rapport à l'objectif fixé. Elle indique si un élève est compétent dans l'atteinte d'un objectif en accordant moins d'importance à la performance relative de cet élève au regard des autres élèves.

Dans une perspective d'évaluation critériée, les résultats ne sont pas présentés sous forme quantitative, mais l'intérêt est porté surtout sur la mise en évidence des habiletés ou capacités acquises.

Par l'évaluation critériée, l'enseignant cherche à déterminer le niveau minimum souhaitable des capacités à acquérir par les élèves et l'évaluation des résultats par rapport aux objectifs à atteindre.

C'est dans ce sens que DE LANDSHEERE dit : « Pour aider un élève, il importe bien moins de lui indiquer quelle place il occupe, par rapport aux autres, dans la course au savoir, que de lui apprendre jusqu'où ses efforts l'ont conduit sur le chemin qui mène à la maîtrise désirée d'un apprentissage ».

A retenir :

- L'évaluation normative : réfère à un critère externe de l'élève. Elle situe l'élève dans un ensemble, par rapport aux autres en se référant à une norme statistique (courbe normale de Gauss)
- L'évaluation critériée : Elle situe la performance d'un élève par rapport à la performance attendue (l'objectif traduit en termes de comportement observable)

Les systèmes d'évaluation :

(Evaluation formative – Evaluation sommative)

Nous distinguons, d'après Michael SCRIVEN, deux systèmes d'évaluation de l'apprentissage.

- L'évaluation formative
- L'évaluation sommative

Nous allons, dans ce qui suit, comparer, point par point .

Ces deux systèmes :

- L'évaluation formative intervient au cours d'un apprentissage et porte de ce fait sur le processus en déterminant le degré de maîtrise de certains apprentissages en identifiant les déficiences . Tandis que l'évaluation sommative porte sur les résultats à la fin d'un apprentissage.
- L'évaluation formative est contenue et intégrée dans le processus d'enseignement afin de suivre de façon régulière le cheminement de chaque élève. Son but, avant tout, est de servir des fonctions de nature pédagogique. Elle alimente les décisions concernant l'apprentissage au cours de sa réalisation . Par contre, l'évaluation sommative est terminale, externe au processus et ne porte pas comme la précédente sur les savoirs partiels. Cette évaluation permet alors d'alimenter les décisions à prendre à la fin d'un apprentissage.
- Si dans l'évaluation formative , les décisions ont un but correctif, dans la deuxième forme, les décisions prennent l'aspect de sanctions académiques.
- L'évaluation formative a une effet nivellateur parce qu'elle se préoccupe essentiellement d'identifier les erreurs pour prescrire les moyens de

remédiation appropriés , permettant à tous les élèves d'atteindre l'objectif. Pour contre l'évaluation sommative à plutôt un effet différenciateur, c'est à dire qu'elle se contente de noter et classer les élèves les uns par rapport aux autres.

- L'évaluation formative est conçue comme une rétroaction permanente au cours de l'apprentissage, une comparaison permanente entre les objectifs et les résultats. Les performances individuelles sont analysées par rapport aux objectifs et aux pré-requis et non aux performances du groupe, comme c'est le cas pour l'évaluation sommative.

L'évaluation formative vise essentiellement la régulation des conditions d'apprentissage. Dans cette situation l'enseignant doit expliquer on faire trouver comment corriger les erreurs plutôt que de comptabiliser les fautes. Les erreurs étant à considérer comme des moments dans la résolution d'un problème, dans l'apprentissage, et non comme des « faiblesses répréhensibles ou des manifestations pathologiques ».

- Les tests d'évaluation formative sont des « tests de niveau » permettant de mesurer l'avance scolaire, la réalisation effective des objectifs pédagogiques. Par contre, l'évaluation sommative s'appuie sur des tests terminaux en vue d'établir un bilan et un classement interindividuel. Elle se préoccupe d'attribuer des diplômes et de communiquer des résultats aux parents.
- L'évaluation formative relève directement de l'enseignant dans sa classe. C'est lui le premier responsable qui détermine le type d'épreuves à utiliser pour décider de la poursuite ou de la reprise d'un enseignement en fonction des objectifs poursuivis. Par contre, l'évaluation sommative, tout en relevant de l'enseignant, elle est au ressort des instances administratives qui décident la certification ou le passage d'un degré scolaire à un autre.

Tableau récapitulatif

Evaluation formative	Evaluation Sommative
- Fonction de formation (permanente, dynamique, transparente)	- Fonction de certification, de sélection (non transparente)
- Intermédiaire	- Terminale d'une séquence pédagogique (simple constat)
- Suivie d'approfondissement, de remédiation (travail des lacunes)	- Suivie d'un changement de thème ou de cycle
- Non notée, mais très annotée	- Notée et comptant pour la moyenne et le passage (porte sur le produit)
- Critérielle (relative uniquement à l'élève lui-même.	- Normative, donc comparant les élèves entre eux.
- Permet un diagnostic	- Permet un pronostic

Ce qu'il faut retenir :

L'évaluation formative est correctrice, nivellatoire, continue et critériée ; tandis que l'évaluation sommative est sélective, différenciatrice, finale et normative.

L'évaluation diagnostique :

Cette forme d'évaluation peut être utilisée pour déterminer le point de départ pour un enseignement donné, et d'autre part pour déterminer et expliquer les causes d'un apprentissage déficient.

D'après M.A. NADEAU cette évaluation diagnostique permet :

- De déterminer la présence ou l'absence d'habiletés jugées nécessaires (pré-requis) pour aborder l'apprentissage d'une nouvelle unité d'enseignement.

En effet, avant d'entreprendre un apprentissage, l'enseignant doit chercher à s'assurer que ses élèves ont assimilé les savoirs et savoir-faire indispensables pour la suite en dressant un état des pré-acquis de chacun dans le domaine à étudier.

C'est le niveau préalable dans la capacité que l'on cherche à développer. Ainsi les objectifs éducatifs d'un degré constituent des pré-requis pour le suivant.

- De déterminer le niveau de maîtrise des objectifs d'un cours en vue de situer l'élève au point de départ le plus approprié.
- De classer les élèves dans des groupes distincts selon certaines caractéristiques telles l'intérêt, la personnalité, l'aptitude ou toute autre variable reconnue comme étant liée à une stratégie particulière d'enseignement ou encore à un type d'apprentissage donné.

L'évaluation continue :

C'est la forme d'évaluation qui intègre, dans un tout cohérent, les différentes formes d'évaluation, normative, critériée et diagnostique, ainsi que les différents systèmes d'évaluation formative et sommative. C'est, en somme, l'ensemble des évaluations de l'apprentissage réalisées au cours d'une période donnée.

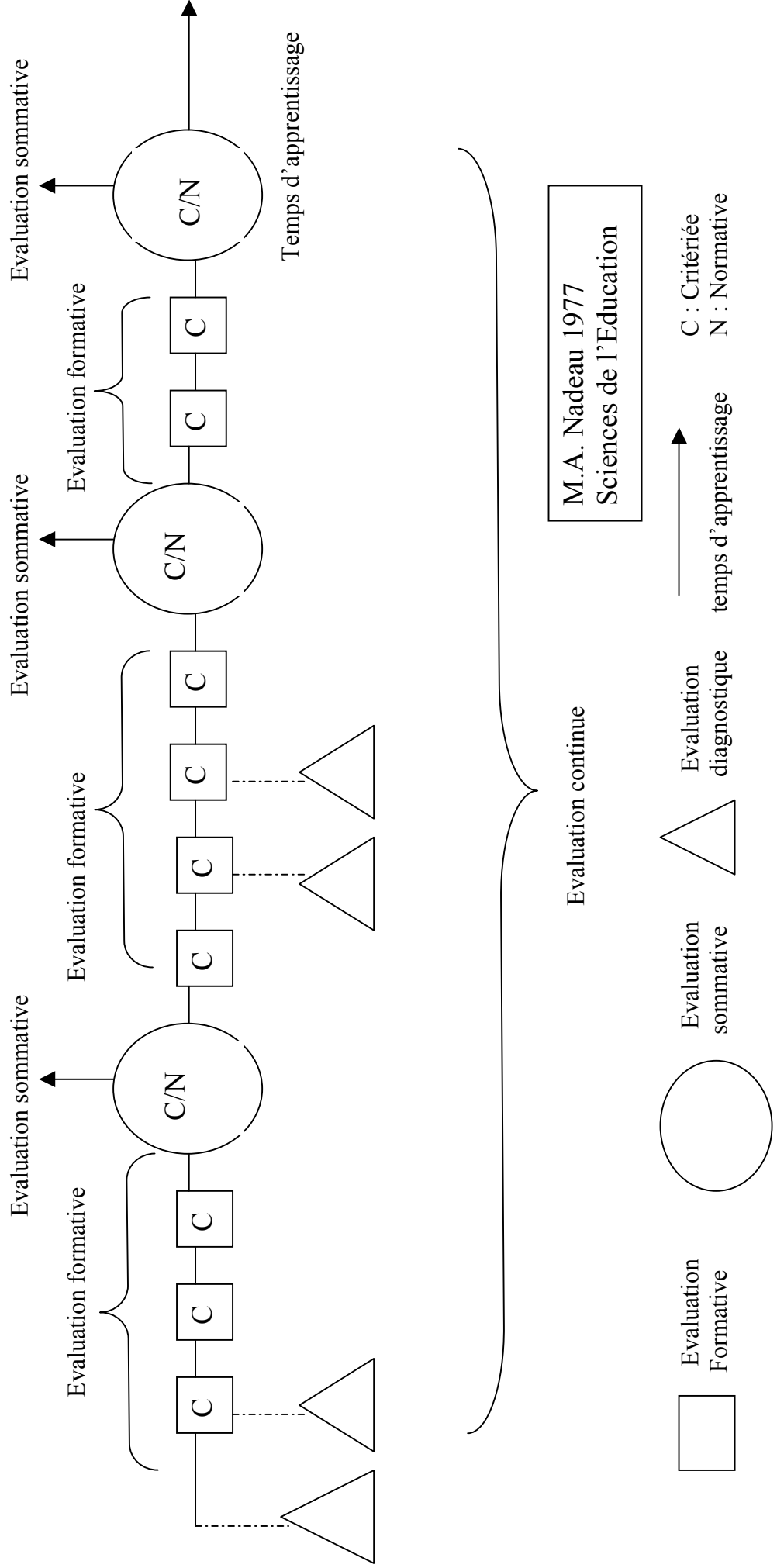
Devoir corrigé N° 1 portant sur la première partie :

Sujet : L'évaluation continue a été définie comme un système qui englobe

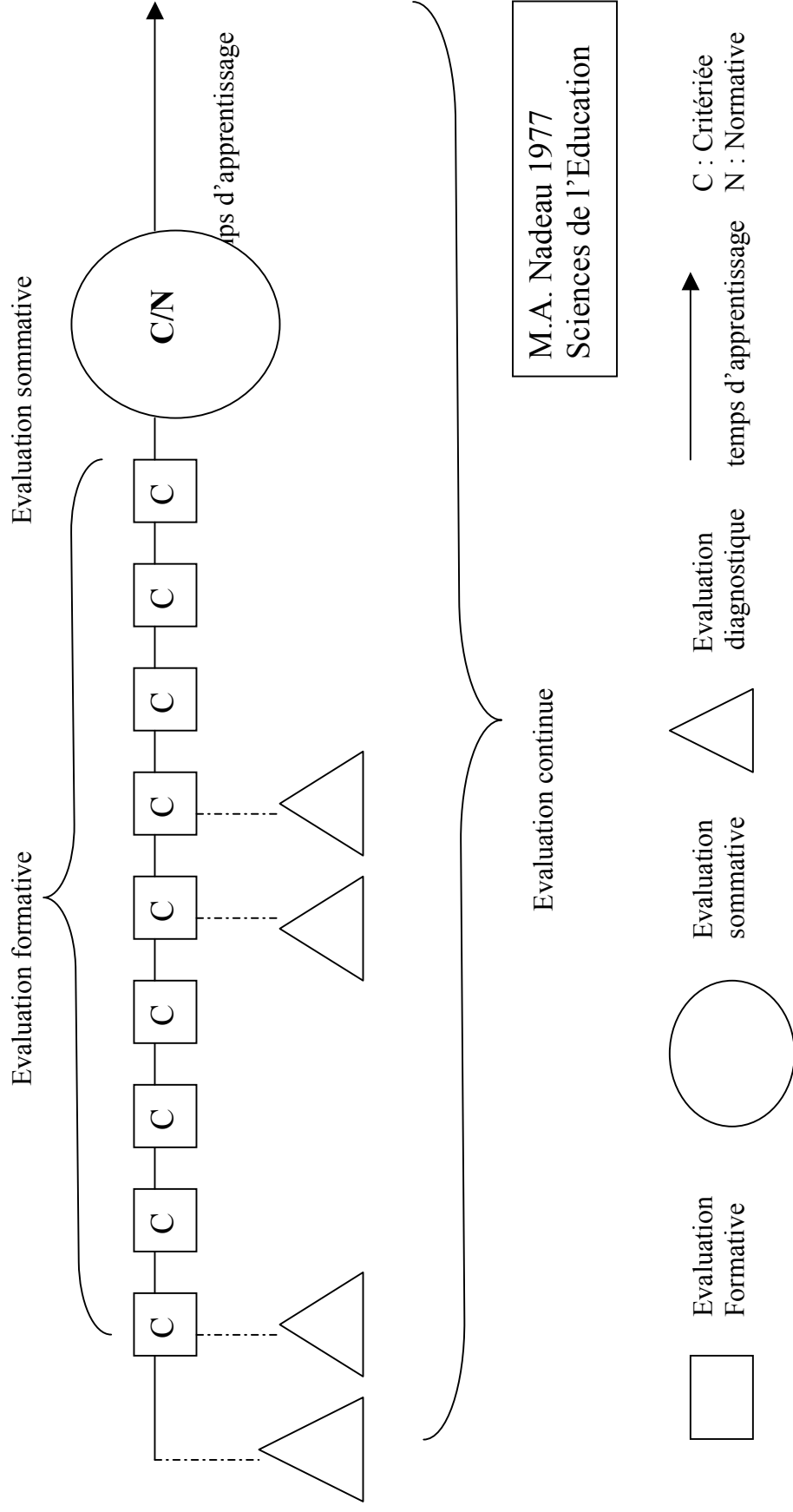
l'ensemble des évaluations de l'apprentissage réalisées sur une période donnée.

En partant de cette affirmation commentez les deux figures suivantes, après avoir défini succinctement les différents concepts y figurant.

**FIGURE 1 :
MODELE D'EVALUATION CONTINUE**



**FIGURE 2 :
MODELE D'EVALUATION CONTINUE**



Introduction

(Nous donnons ici les grandes lignes pour une dissertation. Le soin est laissé à chacun d'y introduire son apport personnel).

- Dans une situation d'enseignement, l'évaluation concerne autant le maître qui enseigne que l'élève qui apprend.
- L'évaluation n'est pas à considérer comme une activité distincte et séparée du processus éducatif. Elle s'y intègre sous différentes formes et à différents moments de son déroulement.

Nous allons, dans ce qui suit, les définir, tout d'abord séparément, puis dans un tout cohérent dans ce qu'on a convenu d'appeler l'évaluation continue.

Développement :

1^{ère} partie :

- Revenir au cours pour donner les définitions spécifiques à chaque type d'évaluation mentionnées sur les figures 1 et 2.

(Remarque : ne pas procéder par énumération mais présenter le tout dans des paragraphes bien délayés et articulés les uns avec les autres).

- Montrer que les informations recueillies par l'évaluation servent autant l'élève dans son apprentissage et sa responsabilisation dans la poursuite et l'atteinte des objectifs d'un cours ou d'un programme, que le professeur en tant que superviseur du cheminement des élèves dans la poursuite des objectifs visés.

2^{ème} partie :

Les figures à commenter illustrent deux modèles d'évaluation continue de l'apprentissage. Ils permettent de visualiser l'articulation possible des différents concepts d'évaluation dans un contexte scolaire et dans un modèle cohérent et articulé.

La figure 1 illustre un modèle d'évaluation continue appliqué à un cours divisé en plusieurs séquences.

Le passage d'une séquence à une autre se fait suite à une évaluation sommative partielle. L'évaluation sommative finale se fait au terme de la séance d'apprentissage.

La figure 2 présente un deuxième modèle d'évaluation continue où la seule évaluation sommative, se situe à la fin du cours.

Il est alors facile d'imaginer que le premier modèle puisse convenir à un processus d'enseignement individualisé. Le découpage tel qu'il est conçu, ne peut convenir en fait qu'à un enseignement modulaire.

Par contre, le modèle présenté par la figure 2 peut très bien, lui, convenir à un enseignement de groupe sous forme de cours magistral ou traditionnel.

Conclusion :

Dans un cas comme dans l'autre, mais compte tenu des spécificités des situations et de la réalité scolaire, le maître doit avoir recours aux différents modes d'évaluation dans un tout cohérent qui serve autant l'enseignant, que les élèves, que les organes de décision.

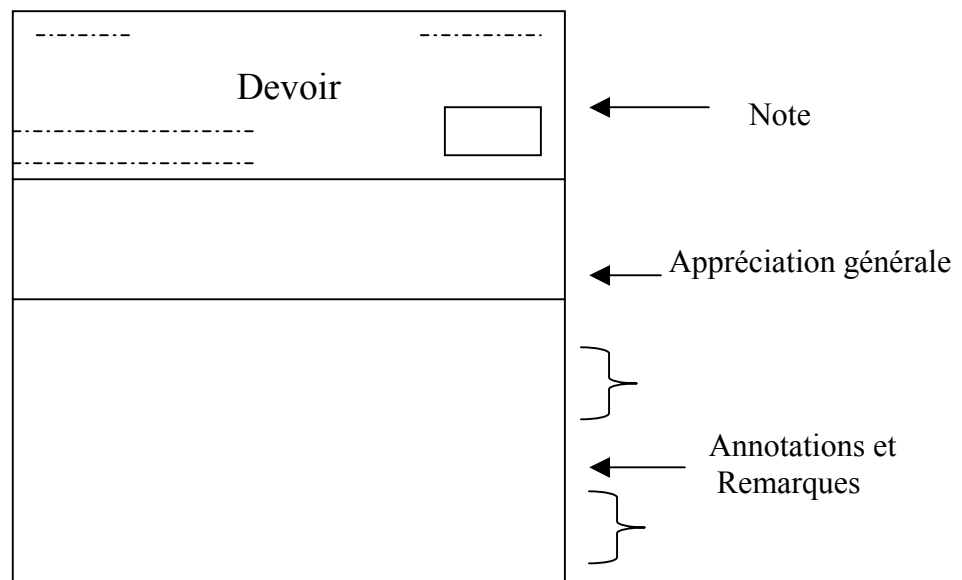
CHAPITRE II : Pratiques et outils d'évaluation :

1- Notes, appréciations, annotations :

L'importance qu'accordent les enseignants à ces 3 éléments varient de l'un à l'autre. Mais remplissent-ils le même rôle ou sont-ils complémentaires l'un de l'autre ?

En général, l'appréciation (bon, mauvais..) est considérée comme un complément de la note. Elle est utilisée dans un but de justification, d'explication ; mais elle constitue également une forme de dialogue personnalisé avec l'élève. De ce fait, l'appréciation ne fait pas double emploi avec la note.

Quant aux annotations, considérées comme une personnalisation de la correction, elles permettent d'instaurer, elles aussi, une sorte de dialogue personnalisé avec l'élève. Toutefois, si par les appréciations les enseignants font ressortir les défauts majeurs de la production, par les annotations ils font ressortir, au contraire, les éléments positifs et les conseils adressés à l'élève.



2- Les outils d'évaluation :

Rappelons tout d'abord que le processus d'évaluation consiste essentiellement à déterminer le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissage. Dans ce but les évaluateurs font appel à des outils d'évaluation. Ces derniers sont aussi variés que multiples car ils changent en fonction de situations particulières et de la nature des informations à recueillir. Il appartient donc à l'enseignant de choisir ou de confectionner l'outil de mesure le plus approprié à cette situation.

La règle à ne pas oublier est que chaque outil est sous-tendu par un objectif traduit en termes de comportement observable (savoirs et savoir-faire).

Nous nous référons aux travaux du C.R.D.P. de Lyon pour proposer la classification suivante des outils d'évaluation scolaire.

A - La Rédaction :

Il s'agit de répondre à une question par quelques phrases, voire même quelques pages. L'avantage de ce type de test est la grande place laissée à l'initiative de l'élève (question ouverte). Cependant, il est impératif d'être explicite et de bien préciser l'énoncé ainsi que le comportement attendu de l'élève (simple régurgitation ou présentation personnelle et originale ?).

Comme il faut veiller, aussi, à préciser autant les conditions d'exercice que les critères d'évaluation de la production (à la fois à soi-même et aux élèves).

Exemples :

- a- l'élève sera capable d'expliquer par un raisonnement logique la cause d'une panne dans un circuit électrique .
- b- Etre capable de reconnaître et d'exprimer le caractère d'un personnage d'après les données d'un texte.
- c- Rédiger une suite possible et cohérente à un texte.

B - Le Questionnaire à réponse courte :

C'est ce qu'on appelle communément la question fermée.

Si ce questionnaire permet, en un temps donné, de multiplier le nombre d'items, il présente néanmoins l'inconvénient de ne cerner que la seule aptitude

à se remémorer des éléments des savoirs qui le niveau le plus bas de l'échelle taxonomique de BLOOM à savoir la connaissance des termes.

Exemple : Le texte à trous (ou lacunaire). Ici, l'élève est appelé à compléter un texte en remplaçant les « blancs » par le mot approprié (le mot qu'on voulait le voir restituer).

C- Le questionnaire à choix multiples :

Ils s'agit, pour l'élève, de choisir parmi deux ou plusieurs réponses celle (ou celles) qui paraît (paraissent) exacte (s).

On peut utiliser des échelles de réponses :

- vraifaux
- le plus important le moins important.

Il est conseillé, lors de la rédaction de ces questions, d'écrire la réponse correcte et de chercher ensuite ce qu'on appelle les distracteurs, c'est-à-dire les réponses inexactes pour les insérer dans la liste proposée. On doit proposer au moins quatre options pour éviter le choix au hasard. C'est là l'inconvénient majeur de ce type de questions. Sinon l'avantage c'est que la passation est rapide et la correction facile.

3- Les qualités essentielles d'un instrument d'évaluation :

Les auteurs se sont mis d'accord sur les qualités de production, d'utilisation et de choix d'un bon examen. Nous citerons :

La Validité : On la définit comme étant le fait qu'un test mesure réellement ce qu'il veut mesurer, c'est à dire les caractéristiques voulues dans un domaine donné de performance. En effet, un instrument de mesure des apprentissages doit mesurer l'atteinte des objectifs proposés au point de départ aux élèves. De ce fait, lorsque l'enseignant formule ses objectifs pour un cours, il détermine en quelque sorte les modalités d'évaluation.

La Fidélité : c'est le fait, pour un examen, de mesurer toujours la même chose (homogénéité) de la même façon (constance).

C'est se poser la question : « est-ce que dans un mois je considérerai excellent un devoir que je considère excellent aujourd'hui ? Et ce devoir sera-t-il également jugé excellent par un collègue ? » Autrement dit les variations dans les résultats doivent correspondre aux variations dans la réalité et non pas au simple hasard.

Le sensibilité : La question posée ici est la suivante : « Est-ce que mes notes varient aussi finement en fonction des différences de qualité des travaux à évaluer ? ». Ainsi on juge de la sensibilité d'un test en fonction de la variation des résultats qui distinguent les forts des faibles.

4- Les Outils d'évaluation en fonction des objectifs :

Il est nécessaire d'adapter les outils d'évaluation aux niveaux taxonomiques des objectifs. Car il est évident que les outils qui mesurent des connaissances apprises par cœur ne peuvent pas être les mêmes que ceux qui apprécient l'esprit de synthèse d'un élève ou ses compétences à la critique fondée sur des critères objectifs .

Les outils les plus fermés font appel à la pensée dite convergente c'est à dire celle qui mène à une réponse attendue sans ambiguïté. Le maître fait dire à l'élève ce qu'il aurait dit lui-même

En revanche, la pensée dite divergente apparaît dans l'activité d'analyse et de synthèse.

Le tableau suivant donne l'équivalence entre l'item proposé à un élève et l'activité intellectuelle sollicitée et fait ressortir le degré d'ouverture des questions en fonction de la complexité des activités cognitives visées.

	Objectifs croissant par ordre de complexité	Outils d'évaluation croissant par ordre d'ouverture	
+ simple	SAVOIR	Q.C.M	+ Fermé } se mesure
	COMPEHENSION	Question classique	
	APPLICATION	Exercice	
+ Complexe	ANALYSE	Problème	+ Ouvert } s'apprécie
	SYNTHESE	Sujet de synthèse	
	EVALUATION	Création	

Ainsi, jusqu'au 3^{ème} objectif, les réponses attendues sont précises et sans ambiguïté. Elles seront justes ou fausses et peuvent être comptabilisées. C'est la pensée convergente.

A partir du 4^{ème} objectif, la participation de l'élève devient importante et les outils doivent être assez ouverts pour en permettre l'expression. A ce niveau, les productions seront appréciées, qualifiées, commentées.

Ainsi, de l'opposition d'une croix dans une case, à l'œuvre de création, une infinité de formes s'offrent à l'évaluation lui permettant d'adapter le degré d'ouverture de ses outils à la complexité des objectifs.

Exemple : nous empruntons encore à l'équipe C.R.D.P. de Lyon cette table dite de spécification qui est une technique permettant de contrôler que :

- a- Toutes les parties importantes du cours sont couvertes par les questions posées.
- b- Qu'aucun des objectifs pédagogiques poursuivis n'a été oublié sur le plan des savoirs et savoir-faire qu'on a essayé de développer chez l'élève.

Leçon sur les quadrilatères :

Capacités repérées d'après BLOOM	Vocabulaire (25%-5/20)	Propriétés (23%-7/20)	Calculs (40%-8/20)
MEMORISATION	Quelle est la définition d'une diagonale ?	Quelles sont les propriétés des diagonales du rectangle ?	Donne la formule de l'aire a d'un carré de coté C
APPLICATION	Parmi ces figures (données) quel est (quels sont) le (s) carré (s) ?	Un quadrilatère dont les côtés consécutifs sont perpendiculaires et égaux est un	On donne $A = \frac{B+b}{2} \times h$ remplace les lettres par leur valeur
Analyse	Parmi ces figures quel est (quels sont) le (les) losanges ?	Observe un dessin quelles sont les propriétés des côtés ?	Compare l'aire de ces 2 figures .
Synthèse	Tracer un trapèze	ALBI est un quadrilatère tel que AB et LI soient perpendiculaires et de même milieu. Trace le ?	Trouve la formule donnant l'aire du trapèze sachant que l'aire du parallélogramme est Lxh
Extrapolation	x A x B x C Construire le point D tel que ABCD soit un rectangle	(Figure ALBI suite)= quelle est sa nature	Calcule l'aire de ce trapèze sachant que C=5 B=3

5- Le questionnaire de l'enseignant en tant que moyen d'évaluation :

Nous avons déjà fait la distinction entre les questions normalisées (ou fermées) et les questions non normalisées (ou ouvertes) selon le degré de liberté qu'elles laissent à l'élève pour répondre. Nous rajouterons à cela les observations suivantes sur la fonction que peut avoir une question posée par le maître et nous distinguerons.

- a- Les questions stimulantes dont l'objectif est de provoquer l'observation, de stimuler la recherche, de susciter la réflexion et de solliciter les sentiments et les idées.
- b- Les questions utilisées en tant qu'outil d'évaluation, c'est à dire des questions de contrôle qui se subdivisent à leur tour en :

b1: contrôle de l'acquis précédent pour l'élaboration de la leçon du jour. Autrement dit, une manière de rassembler les données de base pour la leçon du jour (pré-acquis et pré-requis).

b2 : Evaluation de l'efficacité d'un enseignement soit pour apprécier le travail de l'élève, soit pour vérifier la compréhension après l'exposé d'une notion ou à la fin d'un cours.

Faut-il remarquer aussi que chaque question ou sollicitation du maître s'inscrit, comme les autres outils d'évaluation, dans l'un ou l'autre des domaines taxonomiques, soit :

b2-1 : le domaine psychomoteur quand le maître fait appel à la manipulation (graphisme, habileté manuelle, bricolage, dextérité)

b2-2 : le domaine affectif et socio-émotionnel et qui englobe les objectifs décrivant les modifications des intérêts, des attitudes, des valeurs, du jugement et de la capacité d'adaptation .

b2-3 : le domaine cognitif qui est le cadre privilégié des enseignants et qui regroupe.

& - Les objectifs de maîtrise visant l'information et la transmission des connaissances (mémorisation, compréhension, application).

β - Les objectifs de transfert qui visent plutôt la formation et par conséquent le développement des compétences (analyse, synthèse, évaluation).

6 - Comment concevoir une question :

Avant de formuler une question il faut savoir exactement ce que l'on veut évaluer de façon à pouvoir accorder son attention à la correspondance entre la compétence à évaluer et la question qui l'évalue.

Cette compétence peut être finale ou encore une compétence nécessaire au bon développement de l'apprentissage.

Le cheminement est donc le suivant :

- énonciation claire de l'objectif à évaluer.
- choix du type de question et son énoncé.
- détermination des critères d'évaluation (indicateurs d'échec ou de réussite). La graduation se fait d'une maîtrise minimale à la maîtrise totale.
- la correction par l'établissement d'un tableau consignait les informations issues de l'évaluation à leur analyse (où ? et chez qui ? se localisent les erreurs ?)
- le feed-back correctif aux apprenants.

Ainsi, l'évaluateur sait ce qu'il va évaluer, et la question est conçue pour bien mesurer l'objectif fixé .

L'évaluation devient alors apprentissage et non plus un simple constat. Elle est mise au service des décisions pédagogiques à prendre et sert autant l'hétéro-évaluation que l'auto-évaluation.

7 - Le feed back et les conditions de son efficacité :

En principe chaque réponse d'un élève est suivie d'une rétroaction ou d'un feed back de l'enseignant, c'est une manière d'agir et de réagir à l'égard de cette réponse.

Cependant, pour qu'il soit efficace, le feed back doit être immédiat, suivre de plus près l'acte évalué . Il perd son efficacité s'il est éloigné dans le temps.

Le feed back doit également être spécifique. En effet, plus il est précis et décrit bien les faits concernés, plus il sera compris par la personne qui le reçoit.

La communication du feed back doit éviter toute subjectivité et comprendre de ce fait les critères ayant servi pour l'appréciation.

Enfin, il est bon de vérifier la façon dont la personne intéressée a reçu cette information en retour et lui fournir l'occasion de se reprendre le plus tôt possible.

8 - La docimologie

Du grec Dokimé (épreuve), la docimologie est la discipline qui a pour objet l'étude des systèmes d'évaluation en éducation. Elle s'intéresse à l'étude systématique des examens, en particulier les systèmes de notation et de comportement des examinateurs et des examinés.

Une autre branche appelée ,elle, la docimastique s'intéresse à l'étude des techniques d'examens (élaboration d'épreuves standardisées étalonnées pour le contrôle objectif des connaissances et le dépistage des aptitudes et inaptitudes) .

La docimologie est venue confirmer la relativité de la notation . L'intérêt fut porté alors :

- sur l'exploration du concept d'évaluation en ses diverses dimensions : diagnostique ou pronostique, normative ou formative etc.
- Sur la mise en place de techniques appropriées.

Les questions que se pose la docimologie sont les suivantes :

- 1- Les notes, classements attribués à une même prestation d'élève par différents correcteurs sont-ils identiques ou non ? Ecart ?
- 2- Les notes, classement, attribués par un même correcteur, à des moments différents sont-ils identiques ? Ecart ?
- 3- Les examens sont-ils justes ?
- 4- Les examens sont-ils réussis par les plus compétents ?

- 5- Constituent-ils des systèmes fiables socialement ?
- 6- Quelle est la place du hasard dans la distribution des grades et certifications qui ont valeur de passeports pour une promotion sociale et culturelle ?
- 7- Comment et par quelle méthodologie réduire les écarts entre correcteurs ?
- 8- Comment pondérer les résultats ?
- 9- Comment standardiser des épreuves ?
- 10- Y a-t-il une note vraie ? comment l'obtenir ?

Ce sont toutes ces questions qui expliquent le souci des éducateurs d'introduire plus de rigueur dans les procédures de notation scolaire par la construction d'épreuves standardisées.

Ainsi le docimologue devient un spécialiste de la mesure et de l'évaluation scolaire. Il doit pouvoir construire, administrer, corriger, analyser et interpréter un instrument de mesure scolaire et des résultats.

Cette spécialisation ne doit pas nous mener à une conception d'une répartition « aléatoire » des dons et des « aptitudes naturelles » chez les élèves.

Elle ne doit pas non plus mener à une conception de l'évaluation détachée de l'acte d'éducation. Car l'activité d'évaluation est une prise d'information destinée à optimiser la prise de décision dans ce domaine.

Sujets de réflexion :

- 1- En quoi consiste l'évaluation du travail de l'élève ?

- 2- Expliquez, en les opposant, les 3 types d'évaluation : normative, formative, diagnostique.

- 3- Quelles sont les 3 composantes de la personnalité sur lesquelles porte l'évaluation scolaire ?

Bibliographie sommaire

ABERNOT, Y.

Les méthodes d'évaluation scolaire, Bordas, 1988.

ABRECHT, R.

L'évaluation formative, une analyse critique. Pédagogies en développement, De Boeck université .

ALLAL, L.

Vers une pratique de l'évaluation formative. Pédagogies en développement, De Boeck université.

AMIGUES, R. ZERBATO – POUDOU, M.TH.

Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation. Dunod, 1996.

BERNARD , H. et FONTAINE , F.

Les questions à choix multiple. Montréal : service pédagogique université de Montréal 1969.

BONBOIR , A.

La docimologie PUF, L'Éducateur .

BONNIOI, J.J.

Influence de l'explication des critères d'une production scolaire. Bulletin de psychologie, vol. 35, N° 353 pp. 173.186.

CAHIERS PEDAGOGIQUES ;

1987. l'évaluation , n° 256, septembre

CARDINET, J.

A la recherche d'une évaluation par objectifs. Neufchatel :Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques, 1978. I.N.R.P./R 78.14

CARDINET , J.

Evaluation scolaire et pratique , Bruxelles. De Boeck, 1986.

CARDINET, J.

Objectifs pédagogiques et évaluation individualisée. Neufchatel : Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques, 1977. IRDP/R. 77.05.

CARDINET, J.

Pour apprécier le travail des élèves Pédagogies en développement. De Boeck université.

DE LANDSHEERE, G.

Evaluation continue et examens (Nathan, Labor, 1972)

DE LANDSHEERE, G.

Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en pédagogie. Paris. P.UF., 1979.

DE KETELE, J.M.

Docimologie , introduction aux concepts et aux pratiques, Ed. Cabay, Louvain, 1982.

DE KETELE , J.M.

Evaluation continue et examens : précis de docimologie. Paris : Nathan, 1974.

DELORME ,ch.

L'évaluation en questions , Lyon, Chronique, sociale

Le Français aujourd'hui, (Revue) 1987 Evaluer, N°80, décembre .

MAGER, R.

Comment mesurer les résultats de l'enseignement . Paris : Bordas, 1986.

MORISSETTE, D.

Les examens de rendement scolaire comment les préparer et comment les administrer. Québec, Presses de l'université de Laval, 1984.

NOIZET, G. et CAVERNI, J.P.

Psychologie de l'évaluation scolaire . Paris, PUF, 1978. Coll. Pédag. d'aujourd'hui.

PIERON, H.

Examens et docimologie . P.U.F. / SUP, 1969.

POUR (Revue)

1977. L'évaluation , n° 55 et 56.

Revue consacrée à l'évaluation, Mesure et évaluation en éducation.

SCALLON, G.

L'évaluation formative des apprentissages

- la réflexion
- l'instrumentation

Les presses de l'université de Laval.

SCHOER, L.

L'évaluation des élèves dans la pratique de la classe. Paris : PUF, 1976.

VIALLAT, F. et MAISONNEUVE, P.

80 fiches d'évaluation pour la formation et l'enseignement (Ed. d'organisation, 1981).