



L'apprentissage assisté par l'évaluation

Louise Ménard

Professeure

Département d'éducation et de pédagogie

Université du Québec à Montréal

Vendredi 20 février 2004, le CAPRES a tenu, conjointement avec le CEFRES, un atelier de réflexion ayant comme thème : « La réussite étudiante en enseignement supérieur : Agir dans et en dehors de la salle de cours : Des ponts à bâtir? ». Plusieurs personnes ont manifesté leur désir que le CAPRES et le CEFRES donnent suite à cette journée afin de faire connaître le contenu de cette journée et permettre ainsi d'enrichir les discussions qui ont lieu dans les établissements d'enseignement. Voici une communication qui a été présentée dans le panel des acteurs à l'intérieur de la salle de cours.

Lorsqu'on aborde la réussite des étudiants, il est rare qu'on parle de l'évaluation des apprentissages. Plusieurs recherches démontrent pourtant que les pratiques d'évaluation ont des effets importants sur la manière dont les étudiants s'engagent dans l'apprentissage. Par exemple, lorsque les étudiants abordent un contenu disciplinaire, ils se demandent quel type d'apprentissage est attendu d'eux dans cette situation particulière. Doivent-ils apprendre par cœur le contenu de façon à pouvoir le reproduire ou faut-il plutôt le comprendre et se l'approprier? C'est à cette question que les étudiants tentent de répondre lorsqu'ils s'informent du type d'examen auquel ils doivent s'attendre, aux questions qui seront posées ou aux critères d'évaluation qui seront utilisés lors de la correction. Cette question que se posent les étudiants devrait amener les enseignants à se questionner eux-mêmes sur les objectifs qu'ils poursuivent et sur le rôle que devrait jouer l'évaluation des apprentissages dans leur cours.

On a longtemps évalué, et on le fait encore d'ailleurs, pour discriminer les plus forts des plus faibles. Cette façon d'évaluer reflète une manière de concevoir les choses. Ceux qui y souscrivent croient que l'excellence implique un écrémage des clientèles. Il faut garder les plus rapides, ceux qui ont une grande capacité de mémorisation, ceux qui comprennent tout de suite...Ce sont ceux qui seront de bons biologistes, de bons ingénieurs, de bons historiens, de bons éducateurs...

Puis il y a l'autre manière de concevoir l'évaluation, celle qui s'inscrit dans le processus d'enseignement apprentissage. Ceux qui y souscrivent considèrent que l'évaluation formative devrait être intégrée dans l'enseignement afin de soutenir l'apprentissage de l'étudiant et que l'évaluation sommative sert à vérifier si l'étudiant a appris ce qu'il devait apprendre. Je veux ici décrire à grands traits trois caractéristiques de ces pratiques d'évaluation car ce sont celles qui ont un impact positif sur l'apprentissage et la réussite scolaire.

Une première caractéristique : l'évaluation est en cohérence avec les apprentissages attendus. Ainsi le professeur qui vise que ses étudiants apprennent à faire de l'analyse, leur apprend à faire de l'analyse dans leur domaine, leur permet d'exercer leur habileté à analyser, leur donne de la rétroaction sur leur habileté et finalement évalue au terme de l'apprentissage la capacité des étudiants à analyser. Cela paraît simpliste mais pourtant...

Deuxième caractéristique : l'évaluation est explicite. En effet, les étudiants possèdent toute l'information nécessaire sur l'évaluation prévue dans le cours. Dans le plan de cours, le professeur a

décrit les moyens d'évaluation qu'il utilisera et il annonce la pondération accordée à chaque moyen d'évaluation ainsi que les dates prévues d'examen ou de remise des travaux. Si les critères d'évaluation pour les examens à développement long ou les travaux oraux ou écrits ne sont pas inscrits dans le plan de cours, il les annonce bien avant la remise des travaux afin que l'étudiant connaisse exactement ce qui est attendu de lui. Le professeur, lorsque c'est possible, montre aux étudiants des exemples de travaux réussis afin de les aider à mieux visualiser la tâche. Il définit aussi les critères d'évaluation, surtout ceux qui peuvent porter à interprétation comme, par exemple, l'originalité et la créativité.

Dans un cadre où se pratique la transparence, l'étudiant peut poser des questions au professeur pour comprendre, clarifier. Il peut effectuer des lectures supplémentaires pour mieux se préparer ou recourir à de l'aide extérieure. Il peut demander à un autre étudiant de l'aider ou alors s'adresser au service d'aide à l'apprentissage. Pourquoi, par exemple, ne pas constituer une banque d'étudiants qui pourraient venir en aide à leurs pairs dans nos disciplines respectives? Cela existe au collégial mais se retrouve trop rarement à l'université. Ces étudiants, qui ont accès à l'arrière scène, pourraient sans aucun doute nous donner des moyens pour, à notre tour, mieux jouer notre rôle.

Troisième caractéristique : l'attribution de la note repose sur une collecte de données fiable. L'évaluation des apprentissages se compare facilement au processus méthodologique d'une recherche car il consiste à collecter des données qui ont pour but de confirmer si l'étudiant a appris ou non. En tant que chercheurs, nous savons qu'il faut collecter nos données de manière rigoureuse, avec des instruments de mesure pré testés et en répétant notre mesure ou en triangulant nos données avant de pouvoir affirmer que le résultat de la recherche est ceci ou cela. En évaluation nous sommes souvent à des lieux de cela, alors que notre verdict peut faire ou défaire l'avenir d'un étudiant. Un professeur qui croit que l'évaluation sommative s'inscrit dans le processus d'enseignement apprentissage choisit des outils d'évaluation qui permettent vraiment de mesurer l'apprentissage visé par le cours et il prend le temps d'effectuer plusieurs collectes de données. Ainsi, suite à chaque mesure, il peut vérifier ce qui a été compris ou non et reprendre l'enseignement d'une notion au besoin. L'étudiant, pour sa part, a l'occasion de se situer par rapport à ce qui est attendu de lui et ainsi demander l'aide dont il a besoin.

Voici en quelques mots de quelle manière nos conceptions de l'évaluation influencent nos pratiques d'évaluation et d'enseignement et peuvent nuire ou soutenir la réussite scolaire de nos étudiants au collégial et à l'université.

Références

Bélaïr, L. M. (1999). L'évaluation dans l'école. Nouvelles pratiques. Paris : ESF Éditeurs, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques.

Barlow, M. (2003). L'évaluation scolaire, mythes et réalités. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur Pédagogie essais

Hadji, C. (1992). L'évaluation des actions éducatives. Paris : PUF.

Howe, R. et L. Ménard. (1993). Croyances et pratiques en évaluation des apprentissages. Cégep Montmorency : Rapport de recherche PAREA.

Howe, R. et L. Ménard. (1993). Une nouveau paradigme en évaluation des apprentissages. Pédagogie collégiale, 6, No.3, 36-40.

Huba, M.E. et J.E. Freed. (2000). Learner-Centered Assessment on College Campuses. Needham Heights : Allyn and Bacon.

Avril 2004