

MESURE ET EVALUATION

Unité 8 : L'évaluation des apprentissages scolaires

Durée : 20 heures

Objectifs généraux.

- Maîtriser la formulation des objectifs pédagogiques et l'évaluation des apprentissages

Objectifs spécifiques :

- Définir le concept de mesure
- Définir les instruments de mesure.
- Définir la notion d'évaluation et d'objectif pédagogique.
- Définir le concept de congruence.
- Citer les différentes fonctions de l'évaluation.
- Enumérer les différents types d'items
- Expliquer l'interdépendance entre les finalités, les buts, les objectifs généraux et les objectifs spécifiques,
- Appliquer les règles de formulation des OG et des OS.
- Appliquer les règles de congruence entre les OS et les items d'évaluation.

Plan du cours

PARTIE A : GENERALITES SUR L'EVALUATION DANS L'ENSEIGNEMENT

1. Définitions
 - 1.1. La mesure
 - 1.2. L'évaluation
2. Les objectifs de l'évaluation en éducation.
3. Les principes de l'évaluation.
4. Les différentes formes et fonctions de l'évaluation.
5. L'interprétation des résultats après évaluation.

PARTIE B : LES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES

1. Définition
2. Importance
3. Les différentes sortes d'objectifs pédagogiques
 - 3.1. Les finalités
 - 3.2. Les buts
 - 3.3. Les objectifs généraux
 - 3.4. Les objectifs spécifiques
4. Règles de formulation des objectifs.
5. Le concept de congruence
6. La taxonomie
 - 6.1. Définition
 - 6.2. Importance de la taxonomie des objectifs
 - 6.3. Les grands domaines de la taxonomie

PARTIE C : Les instruments de mesure

1. Les instruments de mesure des apprentissages du domaine cognitif.
2. Les instruments de mesure des apprentissages des domaines socio affectif et psychomoteur.

Pré-test

1. Qu'est-ce que l'évaluation en pédagogie ?
2. Cite les différentes fonctions de l'évaluation.
3. Qu'est-ce qu'un objectif pédagogique ?
4. Pourquoi faut-il définir les objectifs ?
5. En 2 ou 3 lignes, dites quand est-ce qu'un item est congruent avec son objectif spécifique.
6. A partir de l'objectif général suivant, construisez un objectif spécifique et deux items d'évaluation :
Comprendre les avantages à protéger les plantes.

Approches pédagogiques

- Lecture et appropriation du contenu.

-Exposés et commentaire, essai d'élaboration d'objectifs d'apprentissage et de questions d'évaluation.

-Auto-évaluation.

INTRODUCTION

Aucune entreprise digne d'intérêt ne peut fonctionner sans une évaluation conséquente qui permet de réajuster et de réadapter constamment l'action. L'éducation ne saurait échapper à cette règle.

Il est donc heureux de constater que des efforts considérables sont déployés pour garantir au processus d'enseignement-apprentissage une plus grande rigueur dans la définition des objectifs pédagogiques, la construction des instruments de mesure et l'interprétation des résultats en fonction des objectifs poursuivis.

PARTIE A : GENERALITES SUR L'EVALUATION DANS L'ENSEIGNEMENT

1. Définitions

1.1. La mesure

La mesure dans le domaine scolaire consiste à assigner un nombre à un objet, à un événement selon une règle logiquement acceptable. En d'autres termes, la mesure est une technique qui associe des symboles numériques à des objets à des événements, à des personnes selon des règles précises.

Exemples : La longueur de la salle de classe est de 25 mètres ;

- Mademoiselle COMPAORE pèse 69kg
- Le cours de pédagogie générale dure 100 heures
- La note du groupe 6 en évaluation est de 15/20

Comme nous pouvons le constater, mesurer un meuble et lui attribuer une dimension exacte ne présente généralement pas de difficultés majeures mais prétendre mesurer des connaissances, des habiletés acquises, des intérêts développés et des attitudes comme nous voulons le faire dans ce cours peut correspondre à d'autres réalités.

1.2. L'évaluation

A l'origine, l'évaluation désignait dans l'enseignement, des opérations ponctuelles de notation effectuées sur des compositions ou des productions d'élèves. Puis l'évaluation a été associée à la mesure, c'est-à-dire fondée sur la collecte d'informations, en vue de prendre une décision.

Evaluer, c'est porter un jugement sur la valeur de quelque chose. L'évaluation est en rapport avec la mesure. Dans le cadre scolaire, on mesure ce qui est supposé être les aptitudes des apprenants. Les enseignants évaluent la production des élèves, leur attribuent des valeurs (sous formes de notes) et prennent des décisions (des félicitations ou des blâmes, des rétentions ou des promotions, etc.)

En pédagogie, selon Jean Marie DE KETELE, l'évaluation des apprentissages consiste à examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations (leçons) et un ensemble de critères de succès (atteinte d'objectifs) en vue de prendre une décision.

Comme chacun peut le constater, une bonne évaluation suppose une bonne mesure. C'est la mesure qui permet d'associer, d'attribuer une valeur à ce qui ou à celui qui est mesuré. Si donc la mesure est fautive, la valeur attribuée est aussi fautive ; il s'ensuit que la décision qui en découle sera une mauvaise décision.

2. Les objectifs de l'évaluation en éducation

De manière générale, l'évaluation vise à déceler le succès ou l'échec d'une entreprise, d'un voyage, d'un projet, d'une séquence pédagogique, etc. Selon le type d'évaluation, les objectifs diffèrent. Mais de manière générale, dans le domaine de l'enseignement, l'évaluation vise à :

- mesurer l'apprentissage à l'aide d'instruments de mesure ou d'évaluation ;
- recueillir des informations quantitatives et qualitatives relatives à cet apprentissage ;
- porter un jugement sur cet apprentissage en se référant à des critères donnés, de manière à contrôler la réalisation d'objectifs pédagogiques, afin de prendre des décisions permettant d'atteindre une plus grande efficacité au niveau de l'action ;
- déterminer, s'il existe des lacunes chez un apprenant susceptible d'entamer sa progression normale ;
- prévoir pour les apprenants un mode d'enseignement correspondant à leur niveau ;
- apporter une aide pédagogique immédiate à l'élève ;
- informer l'élève, le maître, les parents, sur le degré d'atteinte de chacun des objectifs d'un cours, d'un programme ;
- permettre de déceler où et en quoi l'élève éprouve des difficultés, afin de lui suggérer ou de lui faire découvrir les moyens de progresser ;
- accroître l'autonomie de l'apprenant en développant ses capacités d'auto évaluation ;
- décerner des certifications en relation avec les besoins des formés et les besoins de la société.

3. Les principes de l'évaluation.

Pour une bonne évaluation, l'évaluateur doit :

- connaître la situation de départ ;
- préciser l'objet de l'évaluation (apprenant, enseignant, programme, système éducatif, institution ...) ;
- savoir pour quoi on évalue (pour sanctionner, pour améliorer) ;
- formuler les objectifs spécifiques
- fixer les indicateurs de réussite.

4. Les différentes formes de l'évaluation

On distingue essentiellement trois formes ou types d'évaluation : l'évaluation prédictive ou pronostique ou encore diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

4.1. L'évaluation diagnostique ou prédictive ou encore pronostique

Elle consiste à déterminer dans quelle mesure un individu a des chances de réussir un apprentissage.

Elle a lieu avant le début d'un processus enseignement – apprentissage. Sa fonction est de vérifier le niveau actuel des acquis pour, soit orienter, soit sanctionner, soit classer.

L'évaluation diagnostique ou prédictive ou encore pronostique vise à déterminer s'il existe, chez un apprenant, des lacunes susceptibles d'entraver la progression normale de l'apprentissage.

Exemples : Les concours, les tests de fonctionnement du Q I relèvent de l'évaluation diagnostique.

4.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative consiste à recueillir, pendant le déroulement d'un programme d'étude ou d'un cours, des informations dans le but de vérifier la qualité des apprentissages des élèves.

Elle a lieu au cours de l'enseignement – apprentissage et de façon ponctuelle (au terme de chaque séquence d'apprentissage). Sa fonction est d'informer le maître du degré de maîtrise des notions apprises, de découvrir les difficultés d'apprentissage pour inviter à la recherche de stratégies en vue de lever les difficultés.

L'évaluation formative informe l'élève et l'enseignant sur le degré d'atteinte de chacun des objectifs fixés. Elle permet de déceler où et en quoi l'élève éprouve des difficultés d'apprentissage afin de lui suggérer ou de lui

faire découvrir les moyens de progresser. Elle joue une fonction d'information, d'aide et de régulation. L'évaluation formative est particulièrement avantageuse, en ce sens qu'elle vise la progression de l'apprentissage et non le résultat.

Les compositions peuvent d'une certaine manière être considérées comme des évaluations formatives si les résultats doivent être exploités dans une perspective de remédiation comme c'est le cas dans les plans d'amélioration. Par exemple le cas de l'examen de fin d'année scolaire, de fin de trimestre etc.

4.3. L'évaluation sommative

L'évaluation sommative consiste à juger de la maîtrise d'un certain volume d'apprentissage à la fin d'un programme d'étude. Elle revêt un caractère de bilan.

Elle a lieu après ou à la fin du programme d'apprentissage. Sa fonction est d'informer sur l'atteinte des objectifs fixés relatifs à un programme d'étude. L'évaluation sommative aide à prendre des décisions de type promotion, certification...

5. L'interprétation des résultats après évaluation.

Après avoir réalisé l'évaluation, il faut interpréter les résultats obtenus. Interpréter, c'est chercher à rendre compréhensible, à traduire, à donner un sens. L'interprétation des données recueillies de l'évaluation consiste en l'analyse des résultats obtenus par rapport à des références ou à des normes adéquates et stables. En fonction de la nature de l'information que l'on souhaite avoir, on utilise l'interprétation à référence critériée ou critérielle et l'interprétation à référence normative.

L'interprétation des données est dite à référence critériée ou critérielle si l'on compare les performances observées chez l'élève à des critères de performances préétablis : les objectifs spécifiques, par exemple.

Exemple : Dans une classe, un maître donne 20 items en évaluation. Il fixe le seuil de performance à 17 items sur 20. Un élève réussit 15 items sur 20.

L'interprétation du résultat est : cet élève n'a pas maîtrisé les objectifs spécifiques. Il a donc besoin d'un enseignement correctif.

L'interprétation à référence normative se définit comme une méthode qui permet de comparer la performance d'un individu à celle des autres individus d'un même groupe soumis à une même épreuve ou à une norme préétablie.

Exemple : Soit une classe dont la moyenne 12/20 est considérée comme la norme. Après une évaluation, un élève obtient 15/20.

12/20 est la norme et 15/20 est le résultat, c'est-à-dire la performance. L'interprétation du résultat est : cet élève a une moyenne supérieure à la norme.

PARTIE B : LES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES

1. Définition

On entend par objectif le fait de formuler une intention avant sa réalisation. C'est une communication d'intention décrivant ce qui est attendu de celui ou de celle à qui l'on s'adresse.

Un objectif pédagogique est aussi un énoncé qui décrit, en termes de comportements, une capacité ou une performance attendue de l'apprenant, à l'issue d'une période donnée de l'apprentissage. On distingue les objectifs généraux et les objectifs spécifiques.

Pour Daniel Hameline, l'objectif général est un énoncé d'intention pédagogique, décrivant en termes de capacité de l'élève, l'un des résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage.

Exemple : Amener l'enfant à connaître les nombres de 0 à 10000.

L'objectif spécifique est pour Robert Mager, une intention pédagogique dont les résultats (comportements - performances) obtenus au niveau de l'enseigné reconnu compétent sont mesurables.

Exemple : écrire en chiffre et en lettre les nombre de 0 à 10000.

2. Importance

Les objectifs pédagogiques servent de guide dans l'action pédagogique, à la fois pour le maître et pour l'élève. En d'autres termes, l'objectif pédagogique définit, permet de savoir où l'on va et ce que l'on veut, pour ne pas divaguer ou improviser.

Les objectifs pédagogiques servent de critères pour le choix des méthodes, des techniques et du matériel pour l'amélioration de l'action éducative. Ils fournissent des références et des critères pour l'évaluation. On n'évalue que ce qui a fait l'objet d'apprentissage et en tenant compte des conditions dans lesquelles a eu lieu l'activité d'apprentissage.

3. Les différentes sortes d'objectifs pédagogiques

On distingue plusieurs types d'objectifs dont la terminologie varie en fonction de leur degré de précision: les finalités, les buts, les objectifs généraux et les objectifs spécifiques ou opérationnels.

3.1. Les finalités

La finalité est une déclaration d'intentions relatives à des orientations politiques, philosophiques, ou à des valeurs. Elles sont formulées par des autorités politiques ou par une communauté.

Pour Daniel Hameline, « *La finalité est une affirmation de principe à travers laquelle une société ou un groupe social identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif* ». En d'autres termes, les finalités expriment les intentions de l'autorité politique quant au type d'homme que le système éducatif doit former. Pour le cas du Burkina Faso, les finalités de l'éducation sont contenues dans la Loi 013-2007/AN du 30 Juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation.

- Exemple : Former des citoyens capables de sauvegarder l'environnement.

3.2. Les buts

Les buts sont des déclarations d'intentions relatives aux programmes d'éducation. Ils sont formulés par les autorités pédagogiques et administratives (Inspecteurs, Conseillers pédagogiques, Spécialistes en sciences de l'éducation.)

De façon générale, Daniel Hameline définit le but comme « *un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies par une institution, un groupe ou un individu, à travers un programme ou une action déterminée de formation.* »

Exemple : Amener les élèves à lutter contre la désertification

3.3. Les objectifs généraux

Un objectif général est une communication d'intention décrivant de façon globale ce qu'on attend de l'élève après une intervention pédagogique. Il est formulé par l'enseignant et s'adresse toujours à l'élève. Il est élaboré pour une discipline ou un thème d'étude ou un centre d'intérêt.

Exemple : Connaître le phénomène de la désertification.

3.4. Les objectifs spécifiques ou opérationnels.

L'objectif spécifique est une communication d'intention décrivant le comportement précis attendu de l'élève après une intervention pédagogique. Il est formulé par l'enseignant et s'adresse toujours à l'élève. Il est conçu pour une leçon ou pour une séance de travail.

Exemples : -Enumérer les caractéristiques de la désertification
-Elaborer un plan de lutte contre la désertification.

4. Règles de formulation des objectifs spécifiques.

Un objectif spécifique doit être :

- ❖ Communicable : il doit donner lieu à une interprétation univoque.
- ❖ Mesurable : on doit pouvoir se prononcer sur son degré de réalisation.

La plupart des auteurs s'entendent sur le fait qu'un objectif spécifique doit respecter trois critères essentiels :

- 1- l'adresser à l'élève (*l'élève doit être capable de ...*) ;
- 2- utiliser un verbe d'action décrivant un comportement observable, non mentaliste (*identifier, expliquer, nommer...*) ;
- 3- préciser un contenu d'apprentissage (*verbes du 2^{ème} groupe, le périmètre du carré ...*)

Mager a ajouté ces deux critères ci-dessous considérés par ses pairs comme non essentiels. Ce sont :

- 4- Les conditions de réalisation du comportement attendu (le contexte, l'endroit, les recours, les interdictions) ;
- 5- Le seuil de performance ou de réussite (la qualité et la quantité des activités d'apprentissage, nécessaires pour juger objectivement).

Si un objectif spécifique remplit les cinq (05) critères, il est dit opérationnel. Il est conseillé de formuler des objectifs opérationnels car ils présentent l'avantage d'être faciles à évaluer. On pourrait à la fin avoir par exemple la formulation suivante : *A la fin de la séance (1) l'élève sera capable, (2) d'identifier, (3) les verbes du 2^{ème} groupe, (4) dans un texte donné, (5) sans se tromper.*

Lorsque plusieurs objectifs apparaissent comme cela se voit souvent, il faut les écrire à l'alinéa, les uns à la suite des autres, en ne conservant qu'un verbe pour chaque objectif.

Exemple : A la fin de la séance, les élèves doivent être capables de :

- identifier un carré parmi d'autres figures, sans se tromper ;
- définir avec leurs propres mots et correctement un carré ;
- construire sans se tromper un carré, à l'aide d'une équerre.

5. Le concept de congruence

La congruence est la relation étroite qui doit exister entre la mesure, l'objectif spécifique / opérationnel et le contenu enseigné. Les critères à respecter sont les suivants :

- s'assurer que le verbe – consigne est en rapport avec le verbe d'action ;
- s'assurer que le comportement demandé par la tâche d'évaluation (la question) est le même que celui exprimé par le verbe d'action ;
- s'assurer que les deux (02) contextes sont identiques ;
- s'assurer que les seuils de performance sont les mêmes.

Exemples :

- Soit l'objectif spécifique : les élèves seront capables de souligner 5 COD contenus dans le texte.
- Question d'évaluation n°1 : souligne 5 COD contenus dans le texte.

Il y a une congruence entre l'Objectif spécifique et la question d'évaluation ci-dessus car tous les critères de congruence sont respectés.

- Question d'évaluation n°2 : encercle 6 compléments contenus les phrases.

Il n'y a pas de congruence entre l'Objectif spécifique et la question d'évaluation n°2 ci-dessus car aucun critère de congruence n'est respecté.

6. La taxonomie des objectifs

Nous avons vu que l'objectif pédagogique était étroitement lié à la notion d'évaluation. Cela signifie également que la notion d'objectif est étroitement liée à la notion d'apprentissage. Pour faciliter l'acquisition des apprentissages, des spécialistes ont essayé de classer les objectifs pédagogiques en fonction de leur niveau de difficulté. C'est ce qu'ils ont appelé la taxonomie.

Historiquement, le terme taxonomie ou taxinomie apparaît en science de l'éducation dans la seconde moitié du XX^{ème} siècle avec Benjamin BLOOM et ses collaborateurs.

6.1. Définition

Etymologiquement, taxonomie vient de deux mots grecs : « taxis » qui signifie : arrangement, classification, ordre, et de « nomos » qui signifie : loi, science.

Dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, la taxonomie doit être vue comme un système de classification hiérarchisée des phénomènes d'apprentissage ou de développement des processus mentaux que l'on cherche à atteindre. La taxonomie peut être définie donc comme une manière de classer les objectifs dans leur domaine selon certaines lois, certaines règles.

6.2. Importance de la taxonomie des objectifs.

Son premier rôle selon les spécialistes est de favoriser la communication. Elle permet de rendre plus clair le langage des objectifs pédagogiques, de décrire, d'ordonner également les questions d'examen et d'adapter les techniques et les instruments docimologiques selon le domaine et le niveau taxonomique des objectifs.

6.3. Les grands domaines taxonomiques.

La taxonomie comporte trois grands domaines qui sont : le domaine cognitif, le domaine psychomoteur, le domaine socio-affectif. La taxonomie de chaque domaine comprend plusieurs niveaux ou catégories.

6.3.1. Le domaine cognitif

Ce domaine traite des acquisitions des connaissances, du développement des habiletés et des capacités intellectuelles (savoirs). Le domaine cognitif a été traité par Bloom et Louis d'Hainaut (1956-1980).

La taxonomie du domaine cognitif comporte six niveaux appelés niveaux ou catégories taxonomiques. Selon qu'il s'agit de Bloom ou de Louis d'Hainaut, les dénominations peuvent différer.

Pour **Bloom** ce sont : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

Pour **Louis d'Hainaut**, ce sont : la reproduction, la conceptualisation, l'application, l'exploration, la mobilisation et la résolution des problèmes.

a- La connaissance ou la reproduction

La tâche qui est demandée à l'élève, c'est une restitution pure et simple de ce qui lui a été enseigné.

Verbes consignes : choisir, citer, cocher, copier, dire, donner la définition, encercler, épeler, identifier, montrer, nommer, noter, prononcer, réciter, reconnaître, répéter, souligner,...

Exemple : Cite les quarante-cinq provinces du Burkina.

b- La compréhension ou la conceptualisation

Dans cette classe de comportement l'élève accomplit des tâches qui démontrent qu'il a compris ce qui a été enseigné ; il doit essayer de reconnaître les éléments qui ont fait l'objet d'apprentissage, dans la nouvelle situation, il traduit dans ses propres mots, les informations qu'il perçoit, sans apport de connaissances personnelles spécifiques.

Verbes consignes : construire, critiquer, démontrer, distinguer, estimer, formuler, intégrer, utiliser,...

Exemple : A partir de ce croquis du squelette annoté et étudié précédemment, nomme chacun des os dispersés sur la table. Ou : Définis en tes propres termes les mots suivants étudiés en classe : pédagogie ; didactique ; éducation.

Les exercices de codage ou de décodage en calcul au CP relèvent de la compréhension.

c- L'application

La tâche appartient à ce niveau si la question posée ou la consigne donnée à l'élève exige seulement qu'il se serve de lois, de formules mathématiques, de règles, de principes... pour trouver la solution.

Verbes consignes : appliquer, adapter, compléter, employer, illustrer, interpréter, pratiquer, traduire, transférer, utiliser, vulgariser...

Exemple : calculez le périmètre d'un carré dont le côté mesure 25 mètres. Ici il s'agit pour l'élève d'utiliser une règle déjà connue pour exécuter la tâche.

d- L'analyse ou l'exploration

Elle consiste à extraire d'une situation, un élément, un contenu ou une information déterminée.

La tâche appartient à ce niveau si la question posée à l'élève exige seulement qu'il recherche des informations ou des relations entre des informations à partir de critères qui lui sont fournis. Et cette question ne conduit qu'à une solution.

Verbes consignes : décomposer, analyser, désassembler, disséquer, diviser, examiner, expliquer, extraire, rechercher, séparer, simplifier,...

Exemple 1 : Souligne les verbes du premier groupe dans le texte porté au tableau ;

Exemple 2 : Dans la deuxième phrase du deuxième paragraphe, trouve l'adjectif qualificatif et donne sa fonction.

e- La synthèse ou la mobilisation

La tâche appartient à ce niveau si la question posée à l'élève exige seulement que l'élève produise des réflexions personnelles grâce à son raisonnement sur des informations et /ou des connaissances. Et cette question ou consigne permet plus d'une solution.

Verbes consignes : assembler, compiler, composer, construire, créer, expliquer, intégrer, produire, regrouper, structurer, ...

Exemple 1 : Reconstitue l'histoire de la bande dessinée.

Exemple 2 : Sachant que le périmètre d'un terrain rectangulaire mesure 480m et que la longueur est le double de la largeur, trouve les dimensions de ce terrain.

f- L'évaluation ou résolution de problème

L'évaluation est une activité cognitive qui consiste à fournir un produit à partir d'un objet ou d'une situation qui n'a pas été rencontré antérieurement lors de l'apprentissage.

La tâche appartient à ce niveau si la question posée à l'élève exige seulement qu'il produise un jugement de valeur sur un sujet donné et dans un but spécifique en combinant plusieurs règles ou principes. Et cette question ou consigne permet un ensemble de solutions.

Verbes consignes : apprécier, estimer, évaluer, expertiser, juger, vérifier...

Exemple : Il est midi, Fatou renverse le plat de riz gras fumant de la famille. Raconte.

Ici, il faut une production personnelle qui fera appel au degré de maîtrise de la langue française par l'élève (langage, orthographe, vocabulaire).

6.3.2. Le domaine psychomoteur (savoir-faire ou connaissances pratiques)

Il traite de l'acquisition et du perfectionnement des habiletés motrices. C'est Harrow (1972) et DAVE qui ont traité de la taxonomie de ce domaine.

Harrow a conçu une taxonomie adaptée à l'apprentissage des aptitudes physiques. Il distingue six (06) niveaux taxonomiques qui sont :

a- Les mouvements réflexes (non appris) : grasping (réflexe de préhension chez le bébé), succion, ... Ce premier niveau ne fait pas l'objet de formulation d'objectif.

b- Mouvements fondamentaux : marcher, lever les bras, ...qui font l'objet de perfectionnement plutôt que d'apprentissage. (Acquis avant l'âge scolaire).

c- Les capacités perceptives : se sentir dans son corps, suivre des yeux, différencier des sons, coordonner perception et action, ...

d- Les capacités physiques : la force, la souplesse pouvant faire l'objet de développement particulier.

e- Les habiletés motrices : mouvements de dextérité, impliquant le développement d'un degré de compétence ou de maîtrise.

f- Les mouvements de communication : mouvement expressif de la posture, démarche et geste, mouvement interprétatif, mouvement esthétique, mouvement créatif porteur de message.

DAVE trouve quant à lui cinq (05) niveaux taxonomiques qui sont :

a- Imitation : essai d'imitation intérieure d'une action, répétition sommaire d'une action observée, (classes de CP1 au CE1 en APE, en mathématiques figures géométriques à reproduire, en écriture, la reproduction des croquis en sciences, des cartes en histoire-géographie)

b- Manipulation : suivre des instructions ; habiletés dans le maniement de certains objets avec un certain degré de facilité. (APE aux CP /CE 1 dans la séance manipulation ou séance objet)

c- Précision : exactitude et précision dans l'action ; reproduction d'une action en l'absence du modèle. (le triple saut en AS au CE2 /CM, dessin de mémoire)

d- Coordination : coordination d'une série d'actions ; règle la vitesse, la durée et tous les intrants dans l'action pour la meilleure articulation. (en lecture, en APE, en AS, en chant, en écriture, en dessin, la danse...)

e- Naturalisation ou l'acquisition d'une seconde nature : Intériorisation totale de l'action ; automatisation ; déroulement sans grande attention ou avec peu de mobilisation d'énergie psychique d'une action. (Le football, le jonglage d'objet, l'enchaînement en gymnastique,...)

Exemples d'objectifs spécifiques du domaine psychomoteur

Exemple 1 : A la fin de la séance de travaux pratiques sur les étapes de la plantation d'arbre, l'élève sera capable de planter un arbre en respectant les normes suivant un modèle donné. (Niveau 2 : manipulation)

Exemple 2 : A la fin de la séance consacrée à l'apprentissage de la technique du saut en longueur, l'élève sera capable d'effectuer un saut en longueur de 2m au moins, en respectant les différentes étapes, sans suivre un modèle et sans erreurs (niveau 5 : coordination)

6.3.3. Le Domaine socio-affectif

Le domaine socio-affectif est celui où l'on vise à installer de bonnes attitudes chez l'apprenant en modifiant positivement celles qui ne sont pas satisfaisantes. L'attitude est une disposition psychologique, une réalité interne, dont le sens est voisin de « état d'esprit ». L'attitude qu'Allport (1935) considère comme le résultat des sensations des désirs, a les caractéristiques suivantes :

- elle est latente, c'est-à-dire non observable ;
- elle est dynamique, c'est-à-dire susceptible de modification ;
- elle est positive ou négative selon que la personne est attirée par un objet ou bien qu'elle s'en écarte.

Le comportement humain varie en fonction de l'attitude. Les relations avec un individu seront conflictuelles ou harmonieuses selon la direction de l'attitude.

C'est **KRATHWOHL (1964)**, qui a conçu la taxonomie de ce domaine qui comporte cinq (05) niveaux ou catégories qui sont :

a- La réception : chercher à faire prendre conscience, à être attentif, à orienter l'attention de l'élève vers un stimulus. Ex : marquer un arrêt pour observer du regard une personne âgée.

b- La réponse : C'est la réaction par la parole ou par le geste, qui sont une preuve de consentement, d'enthousiasme, ou d'approbation par rapport au stimulus. Ex : S'approcher d'une personne âgée en difficulté pour s'informer de ses besoins.

c- la valorisation : Ce sont les intérêts ou les forces d'attraction d'un individu vers un objet. Il s'agit d'amener l'individu à accepter le stimulus comme une valeur ou à la préférer ou à en faire l'objet d'un engagement personnel. **Exemple** : rendre régulièrement visite à des personnes âgées ; participer à des manifestations en faveur des personnes âgées.

d- l'organisation : après la valorisation, il s'agit d'amener l'apprenant à insérer le stimulus dans son système de valeurs personnelles. Ex : élaborer un code d'aide aux personnes âgées comportant des critères précis ou : élaborer un plan d'aide aux personnes âgées suivant leur degré de besoin.

e- La caractérisation par un système de valeurs : il s'agit d'amener l'apprenant à un changement radical de comportement, susceptible de caractériser son style de vie, sa personnalité, et de déterminer éventuellement

l'orientation de sa vie ou de sa carrière Ex : créer une association d'aide aux personnes âgées ; être considéré comme le plus grand promoteur des droits des personnes âgées.

Les étapes de formulation d'un objectif spécifique ou objectif d'apprentissage du domaine socio-affectif.

Pour changer le comportement de l'individu, il faut l'éduquer, ce qui suppose qu'il faut fixer des objectifs pédagogiques. La procédure pour formuler un objectif spécifique du domaine socio-affectif consiste à :

- **Formuler un but ayant trait à une valeur**, une attitude, un intérêt à privilégier chez l'apprenant.
Exemple: amener l'apprenant à acquérir une habitude d'aide aux groupes vulnérables de la société.
- **Formuler sous forme d'objectifs généraux, les comportements habituels souhaités** et traduisant l'attitude en se référant à un niveau taxonomique du domaine socio-affectif.
Exemple : A la fin du cours sur la solidarité et l'entraide, l'apprenant prendra l'habitude d'**aider** les personnes âgées.
- Formuler des objectifs spécifiques décrivant les comportements indicateurs en donnant un attribut à chaque comportement.

Exemple 1: A la fin du cours sur la solidarité l'élève prendra l'habitude de :

- porter les bagages des personnes âgées qui peinent
- céder sa place à une personne âgée
- prendre la main d'une personne âgée pour lui faire traverser la rue.

Exemple 2 : à la fin du cours sur la politesse, l'élève prendra l'habitude d' / de :

- dire merci chaque fois qu'on lui fait une offrande ou qu'on l'aide à résoudre une difficulté.
- employer « s'il vous plaît » pour s'adresser à un plus âgé que lui.
- attendre son tour pour se servir
- travailler en équipe sur un ton modéré.
- demander la parole avant de parler
- demander la permission avant de sortir.

Exemple 3 : A la fin du cours sur les conséquences de l'excision, l'élève prendra l'habitude de :

- expliquer à son entourage les effets néfastes de l'excision sur la jeune fille.
- dénoncer les personnes qui s'adonnent à cette pratique.

PARTIE C : LES INSTRUMENTS DE MESURE.

Pour vérifier le degré d'atteinte des objectifs qu'il s'est fixé, le maître utilise des instruments de mesure. Il en existe aussi bien pour les apprentissages du domaine cognitif, socio-affectif que psychomoteur.

1. Les instruments de mesure des apprentissages du domaine cognitif.

La mesure des apprentissages du domaine cognitif se fait au moyen d'items. Le mot item désigne chacune des questions d'un test. L'item est également synonyme de tâche, d'activité. (Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation).

Il existe, en général, deux grands types d'items : les questions ouvertes ou questions à réponses construites et les questions fermées ou questions à réponses choisies.

1.1. Les questions ouvertes ou à réponses construites

On distingue la question ouverte à réponse courte et la question ouverte à réponse longue ou élaborée.

1.1.1. La question ouverte à réponse courte

Elle est une question précise à laquelle l'élève répond par un mot, un groupe de mots ou un nombre. Ce type de questions peut prendre différentes formes :

a- La question directe: La réponse à cette question est soit un chiffre, soit un mot, soit un groupe de mots. Exemple : Quelle est la superficie du Burkina Faso ?

b- La phrase à compléter : Exemple : La superficie du Burkina Faso est ...

1.1.2. La question ouverte à réponse longue ou élaborée

Elle est une question où l'évaluateur demande au répondant une réponse libre, plus élaborée et plus longue. Exemple : C'est le jour de marché de votre village : décrivez l'animation que vous observez sur la place du marché.

1.1.3. Principes d'élaboration des questions ouvertes ou à réponses construites

- Toute question est élaborée en fonction d'un objectif spécifique préalablement fixé, afin de contrôler les éléments essentiels du programme.
- Pour les questions ouvertes, les règles d'élaboration sont les suivantes :
- Poser le problème avec précision : Exemple : Décrivez l'animation du marché.
- Indiquer la longueur de la réponse (un critère) : Exemple : En une dizaine de lignes :
- Préciser le nombre de points affectés à chaque item et le temps accordé pour la réponse.
- Tenir compte des niveaux taxonomiques (connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse, évaluation).
- Orienter la tâche sur les éléments importants et essentiels du travail programmé.

1.2. Les questions fermées ou questions à réponse choisie.

La question fermée ou question à réponse choisie est un item, c'est-à-dire une tâche d'examen, dans laquelle l'examineur propose deux ou plusieurs réponses, parmi lesquelles l'élève est invité à choisir une seule réponse qui, selon lui, est la bonne. Les différentes sortes de questions fermées sont : les questions à choix multiples (QCM), les questions à appariement et les questions dichotomiques (du type vrai ou faux / oui ou non). Toutes les formes de questions fermées comprennent nécessairement une consigne, un énoncé et des réponses suggérées.

1.2.1. La question à choix multiple (QCM)

a- Définition

C'est une situation d'examen dans laquelle plusieurs réponses sont proposées dont une seule est juste, les autres étant des leurres. Les QCM sont faciles à corriger mais difficiles à rédiger.

b- Principes de rédaction de la QCM

Voici quelques principes essentiels pour la rédaction des QCM :

- S'assurer que l'énoncé est précis et complet ;
- S'assurer qu'il n'y a pas d'inconsistance grammaticale entre l'énoncé et chacune des réponses ;
- Si la question porte sur un terme, inclure ce dernier dans l'énoncé et proposer plusieurs définitions dans les réponses ;
- Eviter de répéter dans chaque réponse les mêmes expressions ;
- S'assurer que l'item ne présente qu'un seul problème.
- Retenir seulement les réponses plausibles, (4 ou 5 réponses au maximum).
- Les réponses doivent être sensiblement homogènes de longueur ;
- Classer les propositions de réponses par ordre alphabétique ou par valeur numérique, croissante ou décroissante ;
- Placer sur la même feuille, l'énoncé et les réponses pour en faciliter la lecture ;
- S'inspirer des erreurs les plus courantes des élèves pour construire des leurres.

Exemple : Coche la case correspondant à la bonne réponse

L'eau pure entre en ébullition à :

75° C

90° C

100° C

115° C

125° C

Dans cet item :

- "Coche la bonne réponse" est la consigne

- "L'eau entre en ébullition à" est l'énoncé

- "75°C, 90°C, 100°C, 115°C, 125°C" sont les réponses suggérées.

1.2.2. Les questions dichotomiques : type vrai / faux ou oui / non.

a- Définition

Les questions dichotomiques sont des questions dans lesquelles l'examineur propose un énoncé dont l'élève doit reconnaître la véracité ou la fausseté.

b- Principes de rédaction des questions dichotomiques

- Les énoncés utilisés doivent être vrai ou faux (V - F) en toutes circonstances.

Exemple : le canari est un ustensile de cuisine. Vrai Faux

Cette question est mauvaise parce que l'énoncé n'est pas vrai en toutes circonstances : le nom « canari » est en même temps un nom d'objet que celui d'un oiseau.

- Il faut éviter d'introduire une négation dans l'énoncé, des extraits de manuel, des indices associés aux énoncés faux comme : toujours, jamais, aucun, seulement....

- Il faut formuler l'énoncé de façon claire dans un vocabulaire accessible aux enfants.

Exemple : un os long a deux épiphyses : mauvaise question. Dire plutôt : un os long a deux têtes.

- Dans une épreuve, il faut présenter à peu près le même nombre d'énoncés vrais que d'énoncés faux.

Exemple de question dichotomique:

Mettez une croix dans la case « vrai » ou « faux » si vous estimez que l'affirmation est vraie ou fautive.

Koudougou est la capitale politique du Burkina Faso. Vrai Faux

1.2.3. Les questions à appariement

a- Définition

Apparier c'est mettre deux à deux. La question à appariement est une situation d'association d'un certain nombre d'informations (questions) avec un certain nombre d'autres informations (réponses). Le répondant est invité à relier chaque élément de l'ensemble « questions » à un élément de l'ensemble « réponses ».

b- Principes de rédaction des questions à appariement

Les questions à appariement obéissent à plusieurs principes.

- Porter la question sur des éléments étudiés, importants du programme (éviter les banalités).

- Ne regrouper, dans chaque ensemble, que des éléments de même nature. Par exemple, ne pas mettre dans la colonne des provinces et des noms de villes.

- Prévoir au minimum 5 et au maximum 10 éléments dans chaque liste.

- Mettre toujours plus d'éléments dans l'ensemble réponses ;

- Présenter dans un ordre logique (alphabétique, chronologique) les éléments de l'ensemble réponses.

- Préciser ce que représente chaque colonne et dire clairement la consigne.

- Disposer l'ensemble questions à gauche et l'ensemble réponses à droite.

- Eviter l'appariement complet

NB : L'appariement complet est la situation dans laquelle l'ensemble questions compte le même nombre d'éléments que l'ensemble réponses. Dans le cas contraire, il s'agit d'un appariement incomplet.

Exemple de question à appariement: Relie, par une flèche, chaque province à son chef-lieu.

Provinces	Chefs – lieux
1- Kadiogo	a) Dédougou
2- Bazéga	b) Dori
3- Mouhoun	c) Gaoua
4- Séno	d) Kombissiri
5- Bam	e) Kongoussi
	f) Ouagadougou
	g) Ziniaré

2. Les instruments de mesure des apprentissages des domaines socio affectif et psychomoteur

Les apprentissages des domaines socio-affectif et psychomoteur se mesurent également à l'aide d'items. Mais on a surtout recours aux techniques d'observation pour apprécier ces apprentissages.

2.1. La liste de vérification ou de pointage

Exemple :

Objectif : l'élève doit prendre l'habitude de s'intéresser aux plantes ou aux animaux.

Nom de l'élève.....Classe.....

Nom du maître.....Date.....

Consigne à l'observateur :

Pour chaque item le maître encercle le chiffre 1 si le comportement observé est effectif ; et le chiffre 0 si le comportement observé est absent. Il additionne ensuite tous les chiffres 1 et il fait les commentaires qu'il juge nécessaires.

Items	Mesure	
	0	1
1- l'élève plante des fleurs ou des arbres	0	1
2- Il entretient quotidiennement des fleurs ou des arbres	0	1
3- Il élève un animal ou un oiseau	0	1
4- Il a l'habitude de soigner un animal	0	0
5- Il a l'habitude de donner à manger à un animal	0	1
6- Il a l'habitude de jouer avec un animal	0	1
Total		
Exemple : 4/6 = 13,50/20		

2.2. La grille d'appréciation :

La grille d'appréciation est un instrument de mesure semblable à une liste de vérification, mais à laquelle s'ajoute pour un ou plusieurs items, une échelle d'appréciation plus ou moins détaillée.

2.2.1. L'échelle numérique

Elle consiste à attribuer une valeur numérique variant habituellement entre 1 et 5, aux comportements ou à la caractéristique observée.

Exemple :

Comportements	Echelle d'appréciation				
	1	2	3	4	5
Cet instituteur parle bien					
Il tient compte des remarques de ses élèves					
Il définit bien ses objectifs spécifiques					
Il rédige ses préparations					

1: Pas satisfaisant 2: Peu satisfaisant 3: Plus ou moins satisfaisant

4 : Satisfaisant 5 : Très satisfaisant

2.2.2. L'échelle descriptive

L'échelle descriptive est un tableau d'évaluation. Elle utilise une description élaborée du comportement ; ce qui lui confère une grande fiabilité.

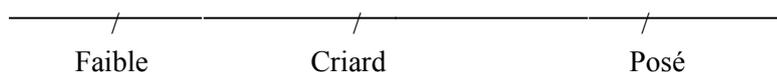
Exemple :

Appréciations Comportements	Toujours	Le plus Souvent	Parfois	Jamais
Attend qu'on l'interroge				
S'exprime d'une voix claire				
Connaît ses leçons				
Respecte le règlement intérieur				

2.2.3. L'échelle graphique

L'échelle graphique utilise une ligne horizontale sur laquelle on peut placer à n'importe quel endroit, l'appréciation de la performance. Elle utilise des mots pour indiquer les points situés sur la ligne horizontale.

Exemple : Quel est le volume de sa voix ? Encerle le point qui correspond.



a- Les étapes de construction d'une grille d'appréciation

- Préciser au départ, le type de critères, d'indicateurs ou de résultats escomptés ;
- Définir les deux extrêmes de l'échelle ;
- Se servir d'un nombre impair de points pour faciliter la rédaction de l'échelle ;
- S'efforcer de placer les critères, les indicateurs et les échelles d'appréciation à l'endroit approprié, de façon à favoriser une observation rapide et précise.

b- Les principes d'élaboration d'une grille d'appréciation

La grille d'appréciation doit respecter plusieurs critères dont voici quelques-uns :

- chaque objet d'observation est clairement décrit
- il existe un rapport étroit entre chaque objet d'observation et les indices retenus,
- chaque énoncé tient, si possible, sur une seule ligne (on emploie des abréviations au besoin).

CONCLUSION

Dans toute activité, il faut savoir ce que l'on veut, d'où la nécessité de toujours fixer un objectif. Aussi, à la fin de l'activité il faut mesurer le degré d'atteinte des objectifs. Pour cela, l'enseignant dispose d'instruments de mesure que sont les différents items développés dans l'unité étudiée. Objectif et évaluation sont au début et à la fin de toute activité pédagogique et il conviendrait que le maître s'approprie ces outils de travail assez tôt.

Post-test

1. Qu'est-ce que l'évaluation en pédagogie ?
2. Cite les différentes fonctions de l'évaluation.
3. Qu'est-ce qu'un objectif pédagogique ?
4. Pourquoi faut-il définir les objectifs ?
5. En 2 ou 3 lignes, dis quand est-ce qu'un item est congruent avec son objectif spécifique.

Réponses aux questions du post test

1. En pédagogie, l'évaluation des apprentissages consiste à examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations (leçons) et un ensemble de critères de succès (atteinte d'objectifs) en vue de prendre une décision. Jean Marie DE KETELE.

1- Les fonctions de l'évaluation : La fonction de l'évaluation dépend de sa forme.

L'évaluation prédictive ou pronostique ou prédictive. Sa fonction est de vérifier le niveau actuel des acquis pour, soit orienter, soit sanctionner, soit classer.

L'évaluation diagnostique ou prédictive vise à déterminer s'il existe chez un apprenant des chances de réussite ou des lacunes susceptibles d'entraver la progression normale de l'apprentissage.

L'évaluation formative. Sa fonction est d'informer le maître du degré de maîtrise des notions apprises, de découvrir les difficultés d'apprentissage pour inviter à la recherche des stratégies en vue de lever les difficultés.

L'évaluation sommative. L'évaluation sommative aide à prendre des décisions de type promotion, certification.

2- Un objectif pédagogique est un énoncé qui décrit en termes de comportements, une capacité ou une performance attendue de l'apprenant à l'issue d'une période donnée de l'apprentissage.

3- La congruence entre un objectif et sa question d'évaluation est l'étroite relation qui existe entre cet objectif et cette question.

4- Un item est congruent avec un objectif lorsque la question posée prend en compte ce qui est prescrit à l'objectif.