

GUIDE DU FORMATEUR

L'approche par compétences et l'évaluation en contexte authentique

Collaboratrices : Myriam GIROUARD-GAGNÉ et Marie-Aimée LAMARCHE

Coordination : Micheline Joanne DURAND et Pascal NDINGA



LE PROGRAMME APPRENDRE

Le programme APPRENDRE a pour objectif de mobiliser de l'expertise dans le domaine pédagogique, didactique et universitaire. Il accompagne les ministères de l'Éducation de 26 pays francophones en matière de renforcement des capacités des enseignants du primaire et du secondaire. À la demande de ces pays, APPRENDRE mobilise un réseau d'experts et de partenaires (praticiens, cadres éducatifs, universitaires et chercheurs) pour des missions de formation, d'audit, de diagnostic et d'ingénierie.

Les appuis mis en place par APPRENDRE ciblent prioritairement les directions et institutions nationales en charge de la formation initiale et continue des enseignants dans les pays concernés. L'identification des actions à mener s'appuie sur le recueil des besoins des acteurs, dans une démarche partenariale fondée sur le dialogue et l'échange. Chaque pays définit son plan d'action (PTA) en étroite collaboration avec les experts du programme. Ensemble, ils établissent un diagnostic, mènent une réflexion et déterminent les actions à mettre en place.

APPRENDRE n'est pas un dispositif de formation. Il n'a pas vocation à se substituer aux financements sectoriels de l'éducation dans les pays éligibles. Ses appuis, ponctuels et ciblés, s'inscrivent en amont des projets nationaux conçus et pilotés par les pays et viennent renforcer les capacités de conception et de suivi des ministères.

CE GUIDE A ÉTÉ CONÇU PAR : le GTE 7 du programme APPRENDRE

CE GUIDE A ÉTÉ REVU ET FINALISÉ PAR : Micheline Joanne DURAND,
référente Conseil Scientifique APPRENDRE GTE 7

PHOTO DE COUVERTURE : Joannès DOGLO

ÉDITION ET CORRECTION : Sidonie HAN

CONCEPTION GRAPHIQUE ET MISE EN PAGE : Alexandre LOURDEL



Ce guide est placé sous la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

SOMMAIRE

Module 1 ► L'approche par compétences et l'évaluation en contexte authentique

Guide du formateur

Avant-propos	5
Introduction	7
1. Intention et objectifs	7
2. Matériel nécessaire à cette formation	7
Structure de la formation	8
1 Appropriation : Préparation des apprentissages	9
Activité 1 : mise en situation	9
Activité 2 : les clés d'une évaluation de qualité	10
Activité 3 : le concept de compétence et son déploiement	10
2 Accompagnement : Réalisation des apprentissages	12
Activité 4 : le niveau de complexité d'une compétence	12
Activité 5 : le niveau de complexité d'un instrument d'évaluation	12
Activité 6 : les fonctions de l'évaluation	14
3 Autonomie : Intégration des apprentissages	16
Activité 7 : l'usage d'un instrument d'évaluation	16
Activité 8 : discussion sur l'usage d'un instrument d'évaluation	16
Activité 9 : objectivation	16
ANNEXES	17
Annexe 1 : La compétence à conduire une automobile, corrigé (activité 3) ..	17
Annexe 2 : quels instruments pour quels niveaux taxonomiques ? (Activité 5)	18
Annexe 3 : les fonctions de l'évaluation (activité 6)	19
Annexe 4 : développement d'un instrument selon les clés de Stiggins (2007) (activité 7)	20
Annexe 5 : quelques implications pédagogiques d'une approche par compétence (activité 8)	21
RÉFÉRENCES	22



Mouvement
vient en effet
à
niveau
vient de
en effet la
jours

Avant-propos

Ce module de formation est le premier d'une série de dix faisant partie du mandat de production de ressources pour les experts-formateurs de formateurs, soit les experts du **GTE 7 Promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage**. Des collaborateurs hors GTE 7 ont produit ces ressources en travaillant sous la coordination de Micheline Joanne Durand, référente du conseil scientifique du programme APPRENDRE et Pascal Ndinga, coordonnateur du GTE 7.

Le domaine de l'évaluation a connu de grands développements dans les dernières années et c'est la raison pour laquelle le GTE 7 souhaite actualiser les connaissances et les façons de pratiquer l'évaluation dans les vingt-six pays regroupés dans APPRENDRE, en favorisant une évaluation plus équitable pour tous, afin que celle-ci devienne un réel soutien à l'apprentissage.

Les dix modules de formation produits sont regroupés dans trois grandes catégories. Ils sont indépendants les uns des autres. Toutefois, certains devraient être réalisés en prérequis. Ils traitent des thèmes suivants :

Catégorie	Module	Thème
Le nouveau en éducation et en évaluation	1	L'approche par compétences et l'évaluation en contexte authentique
	2	L'évaluation en soutien à l'apprentissage
Les pratiques évaluatives à chaque étape de la démarche d'évaluation	3	La régulation des apprentissages
	4	Les pratiques inclusives de différenciation pédagogique et de la conception universelle de l'apprentissage
	5	La correction, les annotations et la remédiation
	6	Le jugement
L'instrumentation pour l'évaluation	7	La planification en trois temps de la démarche d'apprentissage
	8	La planification de l'évaluation d'une situation complexe
	9	La participation de l'apprenant à son évaluation
	10	L'interprétation et l'élaboration des grilles pour soutenir le jugement

Le thème surligné est celui traité dans ce guide.

Chaque module de formation est constitué de quatre documents supports qui portent sur des contenus relatifs au domaine de l'évaluation et qui sont transversaux aux différents pays, tout en demandant une certaine contextualisation de la part de l'expert-formateur :

- ❶ **Le guide du formateur** (format PDF) s'adresse directement à l'expert-formateur qui y trouve des inspirations pour sa prestation. Il contient la structure du module, la description de l'ensemble des activités selon les trois temps de la démarche d'apprentissage (**1. Appropriation** : préparation des apprentissages ; **2. Accompagnement** : réalisation des apprentissages et **3. Autonomie** : intégration des apprentissages). L'expert-formateur peut le contextualiser à sa guise.
- ❷ **Le carnet du participant** (document Word et PDF) s'adresse directement aux participants des formations. Il comprend un questionnaire d'analyse des besoins complété en amont de la formation, les consignes et le matériel-support pour les diverses activités, ainsi qu'un outil d'autoévaluation des apprentissages et un outil d'évaluation de la formation. L'expert-formateur peut le contextualiser à sa guise.
- ❸ **Le déroulement en trois diaporamas** (documents PPT) est divisé selon les trois phases de la démarche d'apprentissage. Les trois diaporamas présentent les principales activités relatives à chacun des thèmes abordés lors des formations. L'expert-formateur décide de leur utilisation, pour lui-même ou pour les participants, et peut les contextualiser à sa guise.
- ❹ **Les savoirs théoriques** (format MP4) sont narrés, favorisant ainsi une meilleure compréhension des sujets traités. L'expert-formateur décide de leur utilisation, pour lui-même ou pour les participants.

Nous souhaitons que ces ressources puissent avoir un réel impact sur les formations données par les experts-formateurs et nous demeurons ouverts à tous vos commentaires et suggestions en vue de les améliorer.

Micheline Joanne DURAND
Experte en évaluation
Référente scientifique du GTE 7

Pascal NDINGA
Expert en évaluation
Coordonnateur du GTE 7

Introduction

L'approche par les compétences (APC) qui s'est répandue dans plusieurs pays depuis le début des années 2000 a remplacé la pédagogie par objectifs (PPO) dans les programmes scolaires. Elle vise à pallier la parcellisation des connaissances en visant davantage l'intégration et le transfert des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Dans le même sens, les façons de faire l'évaluation des apprentissages doivent suivre une évolution et proposer des tâches complexes en contexte authentique.

1. Intention et objectifs

Ce module de formation a pour but d'amener les formateurs à consolider leur compréhension de l'approche par compétences dans un contexte d'évaluation authentique en reconnaissant les éléments-clés d'une évaluation de qualité, en distinguant les fonctions de l'évaluation et en déterminant les instruments appropriés à l'évaluation des compétences.

Les objectifs poursuivis sont :

- O1 :** Identifier les clés de l'évaluation de qualité et la complexité des compétences selon la taxonomie de Bloom et les niveaux de compétences de Rey.
- O2 :** Déterminer les instruments d'évaluation appropriés à la diversité des objets d'évaluation et en lien avec les types de situations d'apprentissage.
- O3 :** Distinguer les fonctions de l'évaluation.

2. Matériel nécessaire à cette formation

Le formateur pourra utiliser les différentes ressources mises à sa disposition telles que :

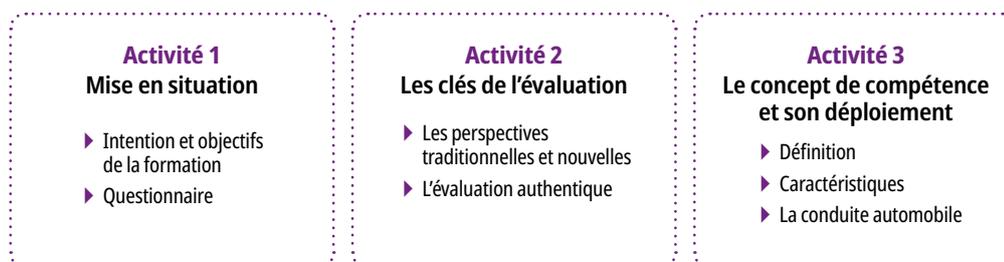
- ▶ le guide du formateur ;
- ▶ le carnet du participant ;
- ▶ les savoirs théoriques ;
- ▶ le référentiel compétences des pays.

Structure de la formation

Chaque formation suit la structure de la démarche d'apprentissage d'un enseignement stratégique (voir module 7) : **appropriation** (préparation des apprentissages), **accompagnement** (réalisation des apprentissages) et **autonomie** (intégration des apprentissages). Le programme de chacune des étapes est synthétisé dans le tableau ci-dessous, puis les activités sont détaillées dans les sous-parties suivantes.

APPROPRIATION

Préparation des apprentissages



ACCOMPAGNEMENT

Réalisation des apprentissages



AUTONOMIE

Intégration des apprentissages





Activité 1 : mise en situation

- 1 Présenter l'intention et les objectifs spécifiques de ce module de formation. Expliquer les intentions de la formation et l'utilité du questionnaire.

Questionnaire de besoins

Pour chacun des énoncés suivants, indiquez votre degré d'accord par rapport à ce qu'implique une approche par compétence.

Énoncés	Totalement en accord	Un peu en accord	Un peu en désaccord	Totalement en désaccord
a. Planifier des activités d'apprentissage qui amène l'élève à jouer un rôle de plus en plus actif en interaction avec ses pairs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Faire exécuter des activités de mémorisation et d'exercisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Mettre en place des conditions propices à la prise de parole des élèves pour favoriser la construction des savoirs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Intégrer aux activités une pratique soutenue de la prise de conscience de ce qu'on prévoit de faire, de ce qu'on est en train de faire et de ce qu'on a réussi à faire (métacognition).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Exposer dès le départ les connaissances correctes à apprendre plutôt que de faire émerger les conceptions erronées des élèves.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Évaluer fréquemment durant l'apprentissage, puis faire la somme de toutes ces évaluations pour l'attribution de la note finale.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Évaluer la maîtrise des compétences dans un contexte de tâches complexes à accomplir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Impliquer les élèves dans l'évaluation de leurs compétences en favorisant l'évaluation par les pairs, les bilans de savoirs, l'autoévaluation, le portfolio, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 2 Inviter les participants à répondre au questionnaire sur leurs connaissances antérieures et les attentes de formation. Puis les questionner sur les énoncés qui les ont le plus surpris ou déstabilisés (voir carnet du participant). Demander à quelques volontaires de partager leurs idées. Il n'est pas nécessaire de corriger ou de rectifier les réponses données. Établir le lien avec une approche par compétence, des évaluations authentiques, les fonctions de l'évaluation, etc.
- 3 Échanger ensuite sur les implications d'une approche par compétences.



Activité 2 : les clés d'une évaluation de qualité

- 1 Présenter les clés d'une bonne évaluation de Stiggins (2007) en général puis insister sur le pourquoi en animant la présentation sur les perspectives traditionnelles et nouvelles de Scallon (2004). Les participants identifient si l'énoncé A ou B est conforme à une perspective nouvelle.
- 2 Présenter ensuite les principes de l'évaluation authentique de Wiggins.
- 3 Amener les participants à discuter sur les changements qui devraient être apportés à la suite de l'implantation de l'approche par compétence sur l'évaluation. Faire état de la situation actuelle dans le milieu scolaire.



Activité 3 : le concept de compétence et son déploiement

- 1 Demander aux participants d'indiquer quelques mots qui définissent le concept de compétence. Partager en équipe (4 à 6 personnes) les idées puis tenter de représenter ce concept sous forme de carte d'exploration. Finalement, demander aux porte-parole de présenter les points principaux qui ont émergés afin de voir les similitudes et les différences.
- 2 Présenter le concept de compétence selon différents auteurs puis la façon dont se déploie une compétence.
- 3 Les participants réalisent ensuite l'activité en équipe sur « la conduite automobile » (voir activité 3 du carnet du participant).
- 4 Effectuer un retour en grand groupe à l'aide du corrigé disponible à l'annexe 1.

Pour les aider à réaliser cette activité, voici les définitions des différents concepts utilisés :

- **Compétence** : Conduire un véhicule terrestre

Un savoir-agir qui mobilise un ensemble de ressources (attitudes, habiletés et connaissances) utilisées efficacement, dans des situations de même famille. La compétence est plus complexe que l'ensemble des composantes qu'elle sous-tend.

- **Composantes/éléments de performance/actions clés**

Elles constituent le procédé généralement mis en œuvre pour faire face à une situation problématique. L'ordre dans lequel elles sont présentées est logique mais non contraignant.

Les composantes ne constituent donc pas une séquence linéaire qu'il faut suivre sans pouvoir revenir en arrière. Elles sont plus complexes que la somme des habiletés et des connaissances qui les constituent.

- **Critères d'évaluation/de performance/de démonstration**

Ce sont des repères observables et mesurables, utilisés dans les situations d'apprentissage et d'évaluation en cours d'apprentissage. Ils viennent préciser le sens de chaque composante et en favorisent une compréhension univoque. Ils servent à porter un jugement sur le degré de développement de chaque compétence.

- **Standards de performance/niveaux attendus**

Ils précisent les liens avec le cycle précédent et le cheminement que l'élève fera tout au long du cycle. De plus, ils indiquent, pour chaque compétence, ce qui est attendu de l'élève au terme d'un cycle donné en se référant aux critères d'évaluation qui prennent en compte le produit (ce que l'élève est capable de faire) et le processus (sa façon de faire).

- **Ressources**

Ce sont des savoirs intellectuels, mentaux, stratégiques, socio-affectifs et psychomoteurs. Ils peuvent varier d'un cycle à l'autre. Ils présentent les données, les notions, les faits, les concepts, les règles, les lois, les stratégies et les principes propres à la discipline.



Activité 4 : le niveau de complexité d'une compétence

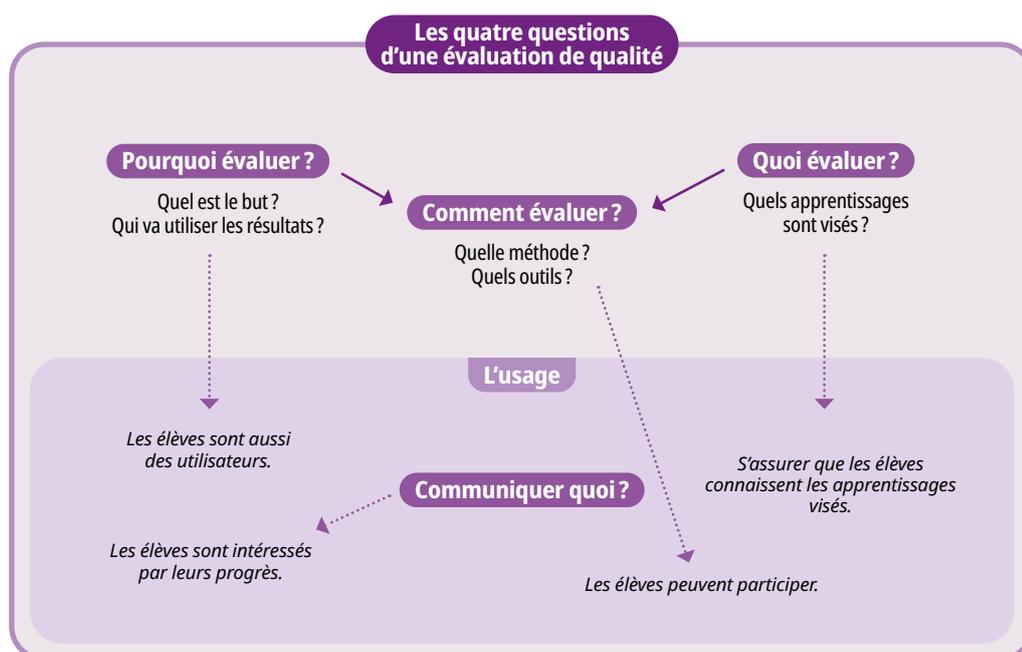
- 1 Établir le lien entre la formulation d'une compétence, la taxonomie de Bloom et la pyramide de Rey.
- 2 Présenter quelques exemples de compétences retrouvés dans des référentiels et inviter les participants à indiquer le niveau taxonomique de ces compétences et de quelles façons les participants pourraient les reformuler pour assurer un niveau suffisamment complexe si nécessaire.



Activité 5 : le niveau de complexité d'un instrument d'évaluation

« Les clés d'une évaluation de qualité »

(Stiggins *et al.*, 2007, p. 55).



- 1 Présenter le schéma des clés d'une évaluation de qualité de Stiggins. Les quatre clés d'une évaluation de qualité reposent sur quatre questions auxquelles répondre :

1. Pourquoi évaluer ?

Quel est le but de l'évaluation ? Qui va utiliser les résultats et à quelles fins ? Répondre à ces questions permet d'assurer la cohérence entre la finalité de l'évaluation et les moyens qui seront employés. Le but est-il de fournir de la rétroaction à l'apprenant quant à ses apprentissages pour soutenir son amélioration ? De certifier l'atteinte de la compétence en fin d'apprentissage ?

2. Quoi évaluer ?

Quels sont les apprentissages visés par l'évaluation ? Répondre à cette question permet de cibler les objets de l'évaluation selon ce qui a été réellement enseigné et appris.

3. Comment évaluer ?

Quelles méthodes ? Quels outils ? Répondre à ces questions doit se faire en cohérence avec les deux questions précédentes. En effet, si l'objectif est de soutenir l'apprentissage (pourquoi évaluer) relativement au développement d'une compétence (quoi évaluer), un examen à choix multiples (comment évaluer) qui sera corrigé dans quelques semaines ne représente peut-être pas le bon outil pour arriver à ces fins.

4. Communiquer quoi ?

Il est important de communiquer de manière transparente les réponses aux trois dernières questions aux apprenants afin de s'assurer que ces derniers comprennent les implications de l'évaluation, les apprentissages à maîtriser et à mobiliser, ainsi que les moyens de le faire. Les apprenants sont intéressés par leurs progrès et pourraient même être amenés à participer activement à l'évaluation (coévaluation, évaluation par les pairs, autoévaluation, etc.)

- 2 Regroupés en équipe de 4 à 6 personnes, les participants dressent la liste des modalités d'évaluation qui sont employées dans les classes. Ils associent ensuite ces modalités au niveau taxonomique approprié puis décrivent le contexte d'utilisation de chaque modalité.

Pendant le travail d'équipe, circuler et questionner les participants pour saisir leur niveau de compréhension. Retenir certains questionnements ou discussions intéressants pour le retour en groupe.

- 3 Lorsque les équipes ont terminé, faire un retour sur le choix des instruments d'évaluation dans les différents niveaux taxonomiques. Prendre le temps de distinguer les différences entre les équipes, demander d'expliquer leur raisonnement afin de voir

si un instrument peut effectivement servir à différents niveaux taxonomiques (oui c'est possible, il suffit de réfléchir aux types de questions posées dans un examen par exemple). (Voir annexe 2.)

- 4 Discuter de la présence des différents niveaux taxonomiques dans les pratiques évaluatives employées et des réflexions concernant le développement d'instruments d'évaluation en cohérence avec l'approche par compétence.
- 5 Faire émerger la pertinence de l'utilisation des différents niveaux des taxonomies dans l'évaluation du développement des compétences. Les participants complètent le texte suivant dans leur carnet, dont voici le corrigé :
 - Les compétences se développent en mobilisant des savoirs, savoir-faire et savoir-être, il faut donc porter un regard sur ces ressources ainsi que sur la mobilisation de ces dernières dans des situations complexes.
 - On n'évalue pas toujours TOUTE la compétence, on en observe des manifestations dans des contextes variés : l'important, c'est de VARIER les instruments d'évaluation ET les contextes de réalisation pour avoir plusieurs observations de la compétence.
 - Une compétence se développe, elle ne s'apprend pas : en conséquence, l'évaluation doit se faire POUR l'apprentissage dans le but de soutenir le développement des compétences des apprenants.



Activité 6 : les fonctions de l'évaluation

- 1 Présenter les fonctions de l'évaluation.

L'évaluation DE l'apprentissage

- ▶ Sommative/certificative.
- ▶ Jugement en fin d'apprentissage.
- ▶ Certains affirment qu'elle ne permet pas de fournir une rétroaction de qualité.

L'évaluation POUR l'apprentissage

- ▶ Formative : elle soutient l'apprentissage.
- ▶ Intégrée au processus d'évaluation.
- ▶ Fournit de la rétroaction utile à l'élève.
- ▶ L'élève joue un rôle central (évalue, construit, interagit, expérimente, etc.).

Dans ce contexte, les principes liés à l'évaluation des compétences sont les suivants.

1. Elle doit mettre l'accent sur l'évaluation formative.

Puisqu'une compétence se développe progressivement, il faut accorder le droit à l'erreur en cours d'apprentissage. L'apprentissage nécessite de l'encadrement et du soutien pour être profitable.

2. L'évaluation sommative ne devrait apparaître qu'à la fin du processus d'apprentissage ou du moins le plus tard possible.

L'évaluation sommative doit mesurer exclusivement l'atteinte de la compétence visée.

L'évaluation sommative n'est ni pour punir, ni pour récompenser. Elle ne peut être détournée de sa fin unique qui est de témoigner de ce que l'étudiant peut effectivement faire, de certifier la maîtrise d'une compétence au terme de l'apprentissage.

3. Une compétence permet de circonscrire et de résoudre des problèmes.

Soumettre l'élève à des tâches complexes à l'image du contexte réel (à des situations authentiques). Progressivement, amener l'élève à autoévaluer sa capacité de résolution de problème.

4. Une compétence est définie par rapport à un seuil de performance, un standard.

Fournir aux élèves des grilles d'évaluation où les seuils de performance sont explicites.

5. Une compétence est une cible de formation terminale.

Évaluer de manière surtout formative durant la démarche d'apprentissage. Évaluer de manière sommative à la fin de la démarche d'apprentissage ou du cycle d'apprentissage.

Puis compléter avec les trois processus d'évaluation : l'évaluation **pour** l'apprentissage, **de** l'apprentissage et **comme** apprentissage.

- 2 Les participants, regroupés en équipe de 4 à 6 personnes complètent le tableau troué sur l'évaluation DE l'apprentissage et POUR l'apprentissage dans leur carnet. Circuler, questionner les participants en cas d'observation d'erreurs dans la réalisation de la tâche.
- 3 Pour clore l'activité, afficher le corrigé (voir l'annexe 3) et discuter avec eux de leur compréhension de chacune de ces deux fonctions de l'évaluation. (Ce contenu sera vu plus en détail dans le module 2.)



Activité 7 : l'usage d'un instrument d'évaluation

- 1 Revenir sur les clés d'une bonne évaluation de Stiggins et l'importance d'un bon alignement pédagogique. Expliquer les consignes de l'activité.
- 2 Chaque équipe choisit un instrument et développe un contexte dans lequel il pourrait être utilisé à partir des clés d'une évaluation de qualité de Stiggins.
- 3 Pendant le travail d'équipe, questionner les participants pour saisir leur niveau de compréhension. Retenir certains questionnements ou certaines discussions intéressantes pour le retour en groupe (voir l'annexe 4).



Activité 8 : discussion sur l'usage d'un instrument d'évaluation

- 1 Demander aux équipes de présenter leur situation d'évaluation à leurs collègues afin de discuter des différentes manières d'évaluer des compétences. Les autres équipes écoutent et si nécessaire réagissent de façon constructive à la suite des présentations.
- 2 Conclure en présentant quelques implications pédagogiques d'une approche par compétence sur l'évaluation.
- 3 Les participants se questionnent ensuite sur la façon la plus efficace de planifier des modalités d'évaluation en lien avec l'approche par compétences et les façons dont ils s'y prendraient pour amener des modifications dans les pratiques en salle de classe (voir l'annexe 5).



Activité 9 : objectivation

S'il y a des activités pour lesquelles les participants ont des questions, les inviter à les poser et y répondre en faisant appel aux concepts étudiés, puis leur demander de compléter l'**autoévaluation** qui se trouve à la fin du carnet du participant.

Annexe 1 : La compétence à conduire une automobile, corrigé (activité 3)

Composantes/ éléments de performance/ actions clés

1. Utiliser différentes manœuvres de base.
2. Respecter le Code de la route.
3. Entrevoir des solutions possibles.
4. Évaluer le meilleur moyen d'action.

Critères d'évaluation/ de performance/ de démonstration

1. Sélection et application des bonnes manœuvres.
2. Application des règles de sécurité.
3. Diversité et pertinence des solutions envisagées.
4. Justesse dans l'appréciation de la situation.

Standards de performance/ niveaux attendus

Débutant : à la fin de sa formation, le conducteur utilisera un véhicule terrestre dans divers milieux (urbain, rural) en appliquant les différentes manœuvres de base et en respectant le Code de la route.

Intermédiaire : à la fin de sa formation, le conducteur utilisera un véhicule terrestre dans différentes conditions météorologiques (pluie, verglas, neige) et à divers moments de la journée (aube, crépuscule, nuit) en entrevoyant différentes solutions possibles.

Avancé : à la fin de sa formation, le conducteur utilisera tout véhicule terrestre (auto à transmission manuelle et automatique, automobile, camion, autobus) dans des situations complexes en évaluant les moyens d'action.

Ressources Savoirs

1. Code de la route.
2. Composantes d'une automobile.

Savoir-faire et savoir-être

1. Démarrer.
2. Accélérer ou freiner.
3. Changer de vitesse.
4. Stationner.
5. Avancer ou reculer.
6. Se conformer aux limites de vitesse.
7. Tenir compte des feux de circulation.
8. Décoder les panneaux indicateurs.
9. Effectuer un dépassement.
10. Arrêter sur l'accotement.
11. Contourner un obstacle.
12. Juger de la pertinence de l'action choisie.
13. Vérifier le degré de faisabilité de l'action choisie.

Annexe 2 : quels instruments pour quels niveaux taxonomiques ? (Activité 5)

► Corrigé de l'activité 5 proposé à titre indicatif :

Taxonomie de Rey (2003)	Pyramide de Scallon (2004)	Taxonomie de Bloom (Anderson, <i>et al.</i> , 2001)	Modalités d'évaluation et contexte d'utilisation
Niveau 3	Situation de compétence	Création/évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ► Portfolio ► Réalisation d'un projet ► Étude de cas ► Simulation (création de nouvelles solutions dans une situation complexe et authentique)
		Synthèse	<ul style="list-style-type: none"> ► Carte conceptuelle ► Entrevue
Niveau 2	Situation d'habiletés	Analyse	<ul style="list-style-type: none"> ► Examen à questions à développement
		Application	<ul style="list-style-type: none"> ► L'observation ► Présentation orale
Niveau 1	Situation de connaissances	Compréhension	<ul style="list-style-type: none"> ► Examen oral ► Examen écrit
		Connaissances	<ul style="list-style-type: none"> ► Vrai ou faux ► Questions à réponses courtes

Annexe 3 : les fonctions de l'évaluation (activité 6)

Caractéristiques	Évaluation POUR l'apprentissage	Évaluation DE l'apprentissage
Moment	Durant l'apprentissage.	Après l'apprentissage.
But	Encourager la progression en cours.	Sanction et certification.
	Vise l'amélioration.	Orientation ou sélection.
	Promouvoir l'augmentation de la réussite afin d'aider l'élève à atteindre les standards.	—
Motivation	Attentes de succès positives et réalistes, et intérêt des apprentissages.	Menace de la punition et promesse d'une récompense.
Finalités	Régulation externe (par l'enseignant) : <ul style="list-style-type: none"> • avant, proactive ; • pendant, interactive (orale) ; • après, rétroactive (écrite). 	Documenter les réussites individuelles et de groupe ainsi que la maîtrise des standards (moyennes).
	Régulation interne (par l'élève) : autorégulation.	Mesurer la réussite au moment opportun afin de publier les résultats.
Outils	Grille d'évaluation descriptive.	Évaluation de fin d'année.
	Autoévaluation.	Examen certificatif.
	Rétroaction constructive à l'élève.	Test de classement.

Annexe 4 : développement d'un instrument selon les clés de Stiggins (2007) (activité 7)

Instrument d'évaluation sélectionné → Carte conceptuelle

■ Description du contexte d'utilisation de l'instrument :

Dans un cours de biologie, les apprenants synthétisent et organisent les contenus appris sous forme de carte conceptuelle pour témoigner de leur compréhension des liens entre les concepts. Ce travail est effectué au milieu du module d'apprentissage pour que les apprenants puissent consolider leurs acquis à partir de cette première représentation graphique.

■ Pourquoi évaluer ? (Quel est le but ? Qui va utiliser les résultats ?) :

La rétroaction fournie par l'enseignant a pour but de réajuster la compréhension des apprenants avant de poursuivre les apprentissages. Cela lui permettra aussi d'identifier les apprenants éprouvant plus de difficultés ainsi que ceux pouvant agir à titre d'expert aidant pour les autres, et ce, dans le but de réguler l'enseignement et l'apprentissage.

■ Quoi évaluer ? (Quels apprentissages sont visés ?) :

Dans ce cas-ci, la compréhension des connaissances, leur synthèse et surtout l'organisation et l'établissement des liens effectués entre celles-ci sont l'objet de l'évaluation.

■ Comment évaluer ? (Quelle méthode ? Quels outils ?) :

Pour évaluer la carte conceptuelle, une grille d'évaluation descriptive critériée est employée afin d'outiller les apprenants quant aux éléments attendus (clarté, liens, organisation, etc.) et de fournir une rétroaction efficace et de qualité lorsque l'enseignant complète la grille et la retourne à l'apprenant.

■ Communiquer quoi ? (Quelles informations sont données aux apprenants ? Pour quelles raisons ?) :

Les apprenants recevront une rétroaction sur la grille descriptive complétée ainsi que par les annotations de l'enseignant sur leur carte conceptuelle. De plus, pour les apprenants ayant plus de difficulté, des séances de récupération ou d'entraide pourraient être réalisées avec les apprenants « experts ».

Annexe 5 : quelques implications pédagogiques d'une approche par compétence (activité 8)

- ❶ Planifier des activités d'apprentissage qui amène l'élève à jouer un rôle de plus en plus actif en interaction avec ses pairs.
- ❷ Présenter encore plus souvent des activités de résolution de « vrais problèmes ».
- ❸ Intégrer aux activités une pratique soutenue de la prise de conscience de ce qu'on prévoit faire, de ce qu'on est en train de faire et de ce qu'on a réussi à faire (métacognition).
- ❹ Inciter davantage les élèves à prendre la parole plutôt qu'à recevoir de l'information ; à explorer des réponses possibles plutôt qu'à chercher la bonne réponse ; à construire des cheminements plutôt qu'à appliquer des formules.
- ❺ Intensifier le travail en équipe.
- ❻ Faire émerger de façon explicite les conceptions des élèves, les faire se confronter (conflit cognitif) et travailler à partir de cela.
- ❼ Il faut qu'à l'école les élèves apprennent à prendre en considération un grand nombre de facteurs à la fois dans une même situation. Il ne faut pas leur proposer des activités stéréotypées qui n'existent pas dans la vraie vie, donc sans possibilités de transfert. Présenter aux élèves des activités globales, riches, intégrées, complexes et viables en dehors des murs de la classe.
- ❽ Pratiquer l'évaluation en cours d'apprentissage aussi souvent que possible.
- ❾ Évaluer la maîtrise des compétences dans un contexte de tâches complexes à accomplir.
- ❿ Impliquer les élèves dans l'évaluation de leurs compétences en favorisant l'évaluation par les pairs, les bilans de savoirs, l'autoévaluation, le portfolio, etc.

RÉFÉRENCES

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R.** (dir.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York (États-Unis), Longman.
- Rey, B., Carette V., Defrance, A., et Kahn, S.** (2003). *Les compétences à l'école, Outils pour enseigner*. Louvain-la-Neuve (Belgique), De Boeck.
- Scallon, G.** (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Montréal (Québec), éditions du Renouveau pédagogique.
- Stiggins, R.** (2007). Assessment Through the Students' Eyes. *Educational Leadership*, 64(8), 22-26.