

BIBLIOTHEQUE DU CERIST

L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences

Gérard Scallon

 de boeck

PED
PÉDAGOGIES EN DÉVELOPPEMENT

IST 2788

**L'évaluation
des apprentissages
dans une approche
par compétences**

BIBLIOTHEQUE DU CERIST

PÉDAGOGIES EN DÉVELOPPEMENT

Collection dirigée par
Jean-Marie DE KETELE

Comité scientifique international
Daniel CHEVROLET (Rennes II) • Claude TAPIA (Tours)
Ben Omar BOUBKER (Rabat) • André GIRARD (Québec)
Claudine TAHIRI (Côte d'Ivoire)

L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences

Gérard Scallon

Pour toute information sur notre fonds et les nouveautés dans votre domaine de spécialisation, consultez notre site web : www.deboeck.com

© 2004, Éditions du Renouveau pédagogique Inc.
Tous droits réservés

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2004
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

Diffusion pour l'Europe et l'Afrique
De Boeck & Larcier s.a.
Éditions de Boeck Université
Rue des Minimes, 39
B – 1000 Bruxelles

1725

Tous droits réservés pour tous pays.
Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le présent ouvrage, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Imprimé au Canada

Dépôt légal : 2004/0074/115

ISSN 0777-5245
ISBN DBL 2-8041-4598-0
ISBN ERPI 2-7613-1556-1

1234567890 IO 0987654
13320 ABCD 0F10



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1	
LE RENOUVEAU EN ÉDUCATION ET LES PRATIQUES D'ÉVALUATION	9
1.0 Introduction	10
1.1 Le renouveau du vocabulaire	12
1.1.1 <i>L'assessment</i>	13
1.1.2 <i>L'assessment, la mesure et l'évaluation</i>	14
1.1.3 <i>L'assessment et l'orientation des programmes</i>	15
1.2 Aspects choisis du renouveau en évaluation	16
1.2.1 Les situations de performance	16
1.2.2 L'authenticité	17
1.2.3 L'interactivité	17
1.2.4 L'aspect multidimensionnel de l'apprentissage	18
1.2.5 Les exigences, les attentes et les standards	18
1.2.6 L'importance du jugement	20
1.2.7 Les processus en tant qu'objets d'évaluation	20
1.2.8 L'intégration de l'évaluation à l'apprentissage	21
1.2.9 La participation de l'élève à l'évaluation et l'autoévaluation	22
1.3 Perspective traditionnelle et perspective nouvelle : tableau comparatif	23
1.4 Conclusion	26
Résumé	27
Références	28
Exercices	29

CHAPITRE 2

LES CONNAISSANCES ET LES HABILITÉS :
OBJETS CLASSIQUES DE L'ÉVALUATION 31

2.0 Introduction 32

2.1 La situation d'évaluation 33

2.2 L'évaluation et les objectifs 34

2.3 Connaissance ou habileté : variations autour d'un exemple 36

2.4 Situations d'évaluation et objectifs :
essai de classification 40

2.5 Situations d'évaluation et objectifs :
une relation à double sens 42

2.6 Rapprochement avec des nomenclatures
plus récentes d'objectifs 43

2.7 Conclusion 44

Résumé 46

Références 47

Exercices 47

Corrige 50

CHAPITRE 3

INFÉRER DES STRATÉGIES 53

3.0 Introduction 54

3.1 La notion de stratégie 54

3.2 Les définitions de base d'une stratégie 55

3.3 Quelques exemples de stratégies 56

3.4 Les caractéristiques essentielles des stratégies 59

3.5 Comment inférer une ou des stratégies 60

3.6 Les aspects d'ordre pratique 63

3.7 Évaluer ou inférer des stratégies ? 63

3.8 Des questions en suspens 64

Résumé 66

Références 67

Exercices 69

CHAPITRE 4

INFÉRER DES SAVOIR-ÊTRE	73
4.0 Introduction	74
4.1 Les problèmes de l'évaluation	75
4.2 Selon quelle perspective inférer des savoir-être ?	75
4.3 Le domaine affectif comme source de buts à atteindre	77
4.3.1 Les attitudes et les conduites	77
4.3.2 La tendance des nouveaux programmes	78
4.3.3 L'affectivité en formation professionnelle	78
4.3.4 Les critères de performance comme indicateurs de savoir-être	79
4.4 Les savoir-être et les conditions d'apprentissage	80
4.4.1 La motivation et l'apprentissage	80
4.4.2 Le sentiment d'efficacité personnelle	81
4.4.3 L'image de soi	83
4.4.4 L'origine du pouvoir d'action ou l'attribution causale	83
4.4.5 La métacognition et l'autoévaluation	84
4.4.6 Le traitement des savoir-être en évaluation formative	85
4.5 Les savoir-être et les indicateurs de performance	87
4.6 Les procédés de collecte d'informations	90
4.7 Conclusion sur les savoir-être	92
Résumé	93
Références	94
Exercices	96

CHAPITRE 5

LA NOTION DE COMPÉTENCE	99
5.0 Introduction : une conception nouvelle des programmes	100
5.1 La notion de compétence	102
5.1.1 Ce que la compétence n'est pas	103
5.1.2 Une définition de la compétence	104
5.1.3 Essais de classification	106

5.2 Les opérations engagées dans l'exercice d'une compétence	107
5.2.1 Que signifie « mobiliser » ?	107
5.2.2 Le savoir-intégrer	108
5.2.3 Le savoir-transférer	109
5.2.4 En résumé	110
5.3 Les situations d'évaluation	111
5.3.1 Une définition et des exemples	112
5.3.2 De la restitution des savoirs à leur mobilisation : un aperçu	113
5.3.3 Compétences et tâches professionnelles	114
5.3.4 Compétences et programmes de formation générale	115
5.3.5 Compétence et famille de situations	120
5.3.6 L'intégration de l'évaluation à l'apprentissage	121
5.3.7 Progression et bilan	121
5.4 La notion de compétence : état des lieux	123
Résumé	124
Addenda – La notion de standard et les concepts qui en découlent ...	125
Références	129
Exercices	131
Corrigé	133
CHAPITRE 6	
SITUATIONS D'ÉVALUATION ET COMPÉTENCES	135
6.0 Introduction	136
6.1 Situations de performance et compétences	137
6.1.1 L'approche de l'appréciation de la performance	137
6.1.2 Critique de l'approche de l'appréciation de la performance	140
6.2 L'utilisation de problèmes et de projets en pédagogie	140
6.2.1 La méthode des cas et l'apprentissage par problèmes	141
6.2.2 L'apprentissage par projets	142
6.2.3 Quelles leçons tirer pour l'évaluation des compétences	144
6.3 Exploiter des situations existantes ou en créer de nouvelles ? ...	145
6.3.1 Les situations de compétences professionnelles	145

6.3.2	Les situations de compétences transversales ou de compétences disciplinaires	147
6.3.3	Quel effort de mobilisation demander?	148
6.4	L'élaboration de situations d'évaluation	149
6.4.1	Une production attendue	150
6.4.2	Des problèmes mal définis	151
6.4.3	L'insuffisance des données	153
6.4.4	La valeur significative des situations et l'authenticité	154
6.4.5	Le nombre de ressources à mobiliser (complexité)	155
6.4.6	Des ressources à mobiliser bien précisées	156
6.4.7	Un contexte d'autonomie	157
6.5	Tout n'est pas permis du point de vue de l'évaluation!	158
6.5.1	Les exigences méthodologiques pour inférer des compétences	159
6.5.2	Retour sur l'intégration de l'évaluation à l'apprentissage	162
6.6	Beaucoup de travail en perspective	162
	Résumé	164
	Références	165
	Exercices	167
 CHAPITRE 7		
	LES OUTILS DE JUGEMENT	171
7.0	Introduction	172
7.1	L'expression du jugement	173
7.2	Retour sur la notion d'échelle	174
7.2.1	L'approche de Thurstone et l'échelle de Likert	175
7.2.2	Les échelles utilisées en évaluation de productions complexes	176
7.2.3	Une typologie des échelles d'appréciation	177
7.3	Les outils d'évaluation et les échelles descriptives	181
7.3.1	La grille d'évaluation	182
7.3.2	L'échelle descriptive globale (<i>rubric</i>)	183
7.3.3	Un exemple d'échelle descriptive globale	184
7.3.4	Décrire ou noter?	186

7.3.5	Évaluer une habileté généralisée ou une tâche particulière ?	187
7.3.6	Un traitement spécial pour les compétences	188
7.4	La construction d'échelles descriptives	189
7.5	Quelques sujets de réflexion	191
	Résumé	193
	Addenda – La technique des échelles descriptives globales	194
	Références	197
	Exercices	198
	CHAPITRE 8	
	COMPÉTENCES ET ÉVALUATION EN CONTINU : GUIDER, INFORMER ET CERTIFIER	203
8.0	Introduction	204
8.1	La démarche d'évaluation en perspective	206
8.1.1	Les règles de la certification	207
8.1.2	Définir une progression	210
8.1.3	Informar de la progression de l'élève	213
8.1.4	Situer l'élève dans une progression	216
8.2	Un exemple pour comprendre et susciter des interrogations	217
8.2.1	Préciser l'énoncé de départ	218
8.2.2	Entrevoir des situations d'évaluation	219
8.2.3	Déterminer les ressources à mobiliser	220
8.2.4	Assurer le suivi de la progression : la mémoire de l'évaluation	223
8.2.5	Intégrer les informations recueillies en cours de route	225
8.2.6	Porter un jugement d'ensemble sur la compétence de l'individu	226
8.3	Un florilège de questions sans réponse	227
8.3.1	L'analyse d'une compétence	228
8.3.2	Produit fini ou processus : quels indices pour inférer une compétence ?	229
8.3.3	Le recours à plusieurs situations et ses conséquences	229
8.3.4	La notion de critère d'évaluation	229
8.3.5	Profil de progression ou portrait final ?	230

Résumé	232
Références	233
Exercices	234

CHAPITRE 9

POUR UN CONTRÔLE DE QUALITÉ DES SITUATIONS ET DES OUTILS DE JUGEMENT	237
9.0 Introduction	238
9.1 L'univers des situations, des juges et des moments : un exemple	239
9.1.1 La représentativité d'une performance	239
9.1.2 La question de la validité	240
9.1.3 L'importance des contrôles de qualité	241
9.2 La concordance des jugements	243
9.2.1 Lorsque deux personnes évaluent les mêmes performances	243
9.2.2 Les coefficients permettant de révéler le degré de concordance entre deux juges	246
9.2.3 Les coefficients permettant de mesurer le degré de concordance entre plusieurs juges	248
9.2.4 Résumé des indices de concordance	252
9.3 Lorsque la performance dépend des situations et des occasions	253
9.3.1 Le problème de l'interaction élève × situation	253
9.3.2 L'interaction élève × situation : mythe ou réalité ?	255
9.3.3 Le moment choisi : une source d'erreur possible	256
9.4 La « généralisabilité » ou comment traiter plusieurs facteurs simultanément	257
9.5 La validité : une qualité à redéfinir	261
9.5.1 La validité des situations d'évaluation : approches qualitatives	262
9.5.2 La validité des outils de jugement	264
9.5.3 La validité : situations et jugements combinés	265
9.5.4 Les dispositifs expérimentaux pour établir la validité	266
9.5.5 Les points saillants de la validité	267

9.6 En conclusion : des actions à poser pour améliorer les dispositifs d'évaluation	269
Résumé	271
Addenda – Guide de calcul de certains indices de concordance	272
Références	279
Exercices	281
CHAPITRE 10	
LE PORTFOLIO : UN OUTIL POUR STIMULER L'AUTOÉVALUATION	285
10.0 Introduction	286
10.1 Le cadre conceptuel du portfolio	287
10.1.1 À la recherche d'une définition	287
10.1.2 Un outil au service de plusieurs maîtres : danger !	289
10.1.3 Le contenu du portfolio	289
10.1.4 Le but du portfolio : faut-il choisir entre l'apprentissage et l'évaluation ?	291
10.1.5 Les différents types de portfolios	292
10.1.6 Ce que n'est pas le portfolio	294
10.2 Les multiples facettes de l'autoévaluation	296
10.2.1 Des limites à dépasser	296
10.2.2 Retour sur le contenu du portfolio	297
10.2.3 Les comportements d'autoévaluation	298
10.3 L'évaluation d'un portfolio	301
10.3.1 Évaluer la compétence	302
10.3.2 Évaluer la progression	303
10.3.3 Évaluer la capacité d'autoévaluation	305
10.3.4 Autres critères d'évaluation et outils de jugement	308
10.3.5 Pour attribuer une cote globale	308
10.4 En guise de conclusion	310
Résumé	311
Références	313
Exercices	315

CHAPITRE 11

LA FORMATION À L'ÉVALUATION, EN GUISE DE CONCLUSION	319
11.0 Introduction	320
11.1 La formation à l'évaluation par compétences	321
11.1.1 La compétence à évaluer	321
11.1.2 Les situations permettant d'inférer la compétence à évaluer	322
11.1.3 Les savoir-faire et les stratégies d'évaluation	323
11.1.4 Les savoir-être liés à l'évaluation	325
11.1.5 Des savoirs particuliers pour chaque savoir-faire	326
11.1.6 Conclusion sur la formation des maîtres à l'évaluation	327
11.2 L'évaluation : un objet de recherche et de développement	328
11.3 La diffusion des savoir-faire en évaluation	329
11.4 Le mot de la fin	330
Références	331
INDEX	333