

Evaluation des apprentissages

L'évaluation

Travaux des 3e PP

TRAVAIL n°1:

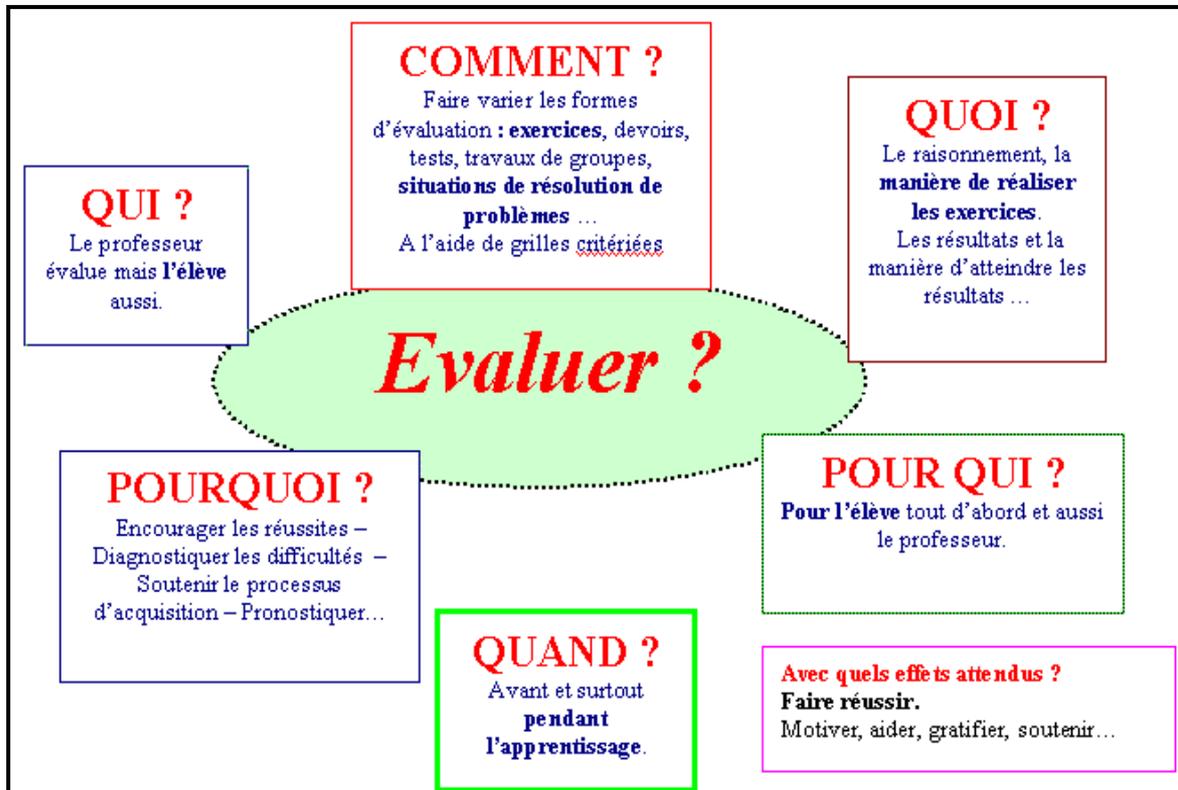
DOUMONT Yannick
FRIDMAN Céline
MUZZOLINI Corinne
PIERRE Virginie

Différents systèmes d'autoévaluation

- **Quelques définitions**
- **Les travaux individualisés**
- **Le portfolio**
- **La métacognition**
- **Bibliographie**
- **Annexes**

1. Quelques définitions en rapport direct avec l'évaluation formative et l'autoévaluation.¹

• La problématique de l'évaluation formative:



1. Il s'agit de valoriser les réponses correctes et les réussites et surtout d'aider et de favoriser l'entraide.
2. Les erreurs sont acceptées car elles sont sources d'apprentissages.
3. Il s'agit aussi de contrôler la compréhension en évaluant les réponses fournies et les comportements observés.
4. L'évaluation formative est une forme de communication qui doit intégrer les règles déontologiques du " pari positif de la réussite de tous " !

Que faut-il proposer aux enfants pour les aider dans leurs apprentissages:

1. Un nombre suffisant d'exercices qui doivent être effectués individuellement...
2. Des corrections pouvant inclure des rectifications, explications, révisions et rappels mais aussi prévoir des procédures de soutien...
3. Des encouragements, plus efficaces s'ils sont spécifiques et personnalisés...
4. Avertir les élèves lorsque le travail individuel est contrôlé...
5. Une évaluation formative permettant de confirmer que l'obstacle à l'apprentissage a été franchi, autrement dit que l'objectif a été atteint...
6. Une évaluation formative au service d'une pédagogie de la réussite...

En pratique :

¹ Les références de sites sont indiquées en fin de dossier

1. Faire parler l'élève sur sa manière de résoudre la tâche.
2. Favoriser l'entraide.
3. S'assurer de la participation de chaque apprenant.
4. Valoriser les réponses correctes et les réussites.
5. Les erreurs doivent être l'indication : - d'un besoin d'exercices supplémentaires et l'occasion d'une " reformulation " ou rectification – et donc d'un progrès de l'apprentissage...

- **La métacognition:**

La métacognition, c'est la compétence à se poser des questions pour planifier ses interventions, s'évaluer constamment avant, pendant et après une tâche et se réajuster au besoin.

Pourquoi la métacognition ?

1. Parce qu'elle est la stratégie la plus efficace pour favoriser le transfert.
2. Parce que la métacognition établit la différence entre les élèves efficaces et ceux qui éprouvent des difficultés.
3. Parce qu'elle est une compétence utile et nécessaire dans toute tâche scolaire.
4. Parce qu'elle permet à chacun de continuer à apprendre et lui fournit des moyens pour le faire...

- **Travaux personnalisés ou individualisés :**

« Le travail personnalisé représente la différenciation en actes ; il engage l'élève et l'éducateur autour d'un projet commun, nouant les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur. Il est à la fois un précieux analyseur, un moyen de finaliser le temps scolaire, une occasion de préciser les objectifs et de se mettre en quête des moyens pour les atteindre, un outil enfin, pour donner du sens à l'évaluation» ainsi que l'énonce Philippe Meirieu dans L'école mode d'emploi, ESF éditeur, Paris, 1992.

Aujourd'hui, la pédagogie du contrat apparaît comme une composante de la pédagogie différenciée, comme un dispositif particulier d'enseignement ou d'apprentissage qui peut se juxtaposer à d'autres dispositifs, chacun conservant sa finalité propre : le projet, l'enseignement individualisé, les situations-problèmes, etc.

- **Le portfolio dans l'évaluation :**

1. Le terme portfolio est souvent utilisé, mais aussi souvent mal employé. Défini simplement, le portfolio est un dossier de présentation des différents travaux réalisés par l'élève.
2. La pédagogie du portfolio est un processus continu qui exige l'autoévaluation de l'élève à tout moment.
3. Le portfolio n'est pas seulement un projet de fin de session. C'est une méthode d'apprentissage qui facilite l'évaluation, puisqu'il permet à l'enseignant d'avoir une vue globale des progrès de l'élève.

Pourquoi utiliser la pédagogie du portfolio?

1. Comme le portfolio demande énormément de retours réflexifs de la part de l'élève, il devient capable d'établir ses propres objectifs.
2. Le portfolio est un outil d'évaluation qui offre du succès à chaque élève. Le portfolio demande ce que l'élève peut accomplir, et non ce qu'il ne peut pas faire.
3. Une analogie entre la vie adulte et la vie d'élève peut être explorée :
 - quand un adulte se prépare pour une entrevue, il présente ses meilleures qualités. Par exemple, les meilleurs vêtements sont choisis et les expériences de travail les plus réussies sont discutées.
 - Comme l'adulte se présente sous son meilleur jour en entrevue, le portfolio permet à l'élève de toujours présenter ses meilleures qualités.
4. La méthode du portfolio s'adresse à vous si vous croyez que l'apprentissage et l'enseignement peuvent se conjuguer de plusieurs manières et si, en plus, vous croyez que l'évaluation formative est porteuse de succès.

Dans les parties suivantes vous trouverez des informations supplémentaires sur les travaux individualisés, le portfolio et la métacognition.

2. Les travaux individualisés²

Le but des travaux individualisés est de trouver avec l'élève les outils adaptés à ses niveaux de compétences et à ses besoins pour lui permettre de progresser. Entre autre reconnaître et tenir compte de ses erreurs, les analyser, apprendre à travailler en autonomie avec un outil adapté, apprendre à choisir une activité susceptible de développer son autonomie.

L'enseignant de son côté doit établir avec chacun un contrat de travail, inciter l'élève à formuler des objectifs à atteindre ou des projets à réaliser. Il doit pouvoir situer rapidement chaque élève pour l'aider au mieux à atteindre ses buts fixés.

C'est Célestin Freinet qui en premier a cherché une alternative aux exercices que tous les élèves font en même temps. Il a "importé" d'Amérique les fichiers auto-correctifs individualisés.

Mais ces travaux individualisés ne doivent pas isoler les élèves de la vie interactive de la classe. Ils sont individuels par la liberté de choix et du rythme d'exécution, mais collectifs par les échanges internes entre les élèves (ils peuvent s'entraider, si besoin est)

Comme le dit Monsieur Perreti³: "L'émulation de solidarité pour une entraide réciproque est un des éléments de l'accès à l'autonomie".

² Informations issues de: *Le nouvel éducateur* N°158 avril 2004 et d'un entretien avec Madame Gallardo Marie, directrice et enseignante de l'école communale à inspiration Freinet à Termes

En classe, il y a différents statuts d'élèves:

- il y a ceux qui savent déjà gérer et organiser leurs apprentissages. Ceux-ci montrent leurs propositions d'apprentissages qu'ils ont choisis dans le fichier à l'enseignant. Ces projets d'apprentissages ne sont donc pas identiques pour tout le monde au même moment.
- il y a ceux qui ne sont pas encore assez autonomes et qui sont alors "sous contrat". Les travaux à réaliser sont négociés entre l'élève et l'enseignant.
- "sous tutelle" sont les élèves qui ont encore beaucoup de mal à organiser leurs apprentissages. L'enseignant prend en charge le planning pour une certaine période.

Les élèves organisent une partie de leur travail personnel en fonction des brevets (tests) qu'ils doivent passer.

Ces brevets certifient les différentes compétences que l'élève doit avoir acquises après un certain temps. Il a normalement tout le cycle pour accomplir ses brevets. Chaque élève travaille donc à son rythme et se prépare en utilisant les fichiers auto-correctifs proposés dans toutes les matières.

Si ces fichiers sont auto-correctifs, ce n'est pas pour alléger la tâche de correction de l'enseignant, mais pour responsabiliser l'élève un maximum dans son apprentissage. De l'entretien avec Madame Gallardo on peut encore retenir que ce système peut être adapté.

Pour sa part, elle se réfère aux difficultés que les élèves ont eu lors de travaux collectifs ou individuels et qu'elle a détectées. Elle prépare pour chaque élève un fichier d'exercices correspondant exactement à ses problèmes. L'élève a 1-2 heures par semaine pour travailler sur ses fiches. Lorsqu'il se sent assez à l'aise avec la matière, il essaie de passer un brevet.

L'importance pour Madame Gallardo est de ne pas tomber dans l'absurde de donner un dossier de travail identique à tous les élèves qu'ils peuvent faire lorsqu'ils ont terminé leur activité. (Ce cas est malheureusement très répandu) Il ne s'agit plus alors de travail individualisé ou personnalisé, mais de fiches supplémentaires à faire pour tous les élèves.

3. Le portfolio dans tous ses états⁴

Vous nous direz sans doute, qu'est-ce qu'un portfolio vient faire dans le cadre d'une réflexion sur l'évaluation des apprentissages et plus particulièrement de l'autoévaluation.

³ *Apprentissages personnalisés, responsabilité individuelle et collective des élèves.* De Perretti A. In *Réussir par l'école comment? La personnalisation des apprentissages.* ICEM, 1991

⁴ *Informations tirées de FARR Roger, TONE Bruce, Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation La Chenelière / Didactique*

DORE Louise, MICHAUD Nathalie, MUKARUGAGI Liberata, Le portfolio évaluer pour apprendre, La Chenelière / Didactique

Anonyme, Le portfolio outil d'évaluation au service de la réussite scolaire Centre de production audiovisuelle Genève

C'est vrai, la plupart d'entre nous pense « book » lorsqu'on parle d'un portfolio. Et pour cause, le terme portfolio est très à la mode. On en parle beaucoup dans le monde de l'art (photo, mode, peinture,...) mais ce qui nous intéresse, c'est l'autre versant du portfolio...

Nous restons bien évidemment dans l'idée de book (à savoir, outil qui permet de montrer l'ensemble des travaux réalisés par X ou Y) ça c'est un fait mais allons plus loin dans la recherche. Il ne s'agit pas « simplement » de cela.

L'enfant qui utilisera le portfolio (car c'est cela qui nous intéresse), pourra par le biais de celui-ci, montrer les productions choisies mais aussi et surtout l'utiliser comme **outil de communication**.

Oui mais communication avec qui ?

- avec son formateur (institut) :

Le portfolio permet à l'apprenant et au formateur de communiquer sur base d'un outil concret. D'échanger des avis, de comparer les objectifs établis ensemble préalablement sur base d'un résultat (production du portfolio)

- avec l'entourage (à savoir ceux qui s'intéressent au travail de l'apprenant mais qui ne prennent pas part à l'évaluation)

Ici, nous en revenons à l'idée de book, le portfolio est en quelque sorte la vitrine de l'apprenant.

- avec lui-même

Aussi étrange que cela puisse paraître, nous sommes ici face à un outil qui permet à l'apprenant de se remettre en question, de se repositionner seul par rapport à ses objectifs, de **s'autoévaluer** !

- de diverses personnes sans l'apprenant

Encore une particularité de cet outil, plusieurs formateurs par exemple, peuvent se réunir autour du portfolio pour faire le point sans avoir à convoquer l'apprenant. Le portfolio est ce qu'on appelle un outil média. L'outil est en principe, assez clair pour se débrouiller entre personnes externes à partir du moment où ces personnes connaissent les objectifs du travail, bien entendu !

Le portfolio et l'autoévaluation :

Le lien entre ces deux concepts est indiscutable. Imaginez un enfant devant son portfolio à côté de son instit. Ensemble, ils vont pouvoir échanger, discuter, donner leur avis sans que l'enfant soit pris au piège dans une évaluation incompréhensible (il aura devant les yeux toutes les cartes lui permettant une communication efficace !) et sans que l'enseignant ne doive passer par une justification incessante. (la justification, c'est le portfolio). Mais surtout, l'enseignant va pouvoir guider son élève sur la route de l'autoévaluation. Petit à petit, en fonction de la tournure que prendra

la conversation en fin de travail. Il pourra pousser l'enfant à lui-même donner les caractéristiques de son travail, lui faire comparer les objectifs et le travail accompli.

Oui, mais pourquoi l'autoévaluation ?

L'autoévaluation, cela semble long et fastidieux à mettre en place dans une classe.

Oui, peut-être mais pour quel résultat !

Un enfant capable d'évaluer ses apprentissages, c'est un enfant qui a saisi le sens de ses apprentissages!

Si un enfant saisit le sens de ses apprentissages, il pourra progresser de manière bien plus efficace !

Quand on sait pourquoi on fait quelque chose, n'est-on pas plus motivé, plus responsable de ce qu'on entreprend ?

L'enfant est acteur de son apprentissage, il en est responsable et l'enseignant devient guide et soutien.

Autoévaluation et métacognition :

Etre capable d'évaluer son travail c'est bien, mais encore faut-il après prendre les choses en mains pour s'améliorer. A partir du moment où l'enfant est concerné par ce qu'il apprend, il est évident qu'il est touché par le résultat. Si le résultat n'est pas à la hauteur de ses attentes, il y a de fortes chances pour que l'enfant se pose des questions. « Pourquoi n'y suis-je pas arrivé, qu'est-ce que j'ai fait (ou n'ai pas fait) pour atteindre ce résultat ? »... Une démarche de métacognition se met en place. Qu'est-ce qui a, dans ma démarche d'apprentissage, fait qu'à un moment, je n'y suis pas arrivé ?

L'enfant se pose toutes ces questions dans le but d'améliorer ses résultats à venir. Donc, non seulement, il est capable d'évaluer son travail mais en plus, il finira par être capable d'en justifier le cheminement. N'a-t-on pas alors gagné quelque chose ? Peut-être déjà au moins la capacité, dans un avenir plus ou moins lointain, pour l'apprenant de devenir autodidacte... (prolongement à ce travail)

Portfolio et points :

Si on parle d'autoévaluation, nous ne sommes certainement pas dans une démarche certificative. Il va de soit que le portfolio suit plus favorablement une démarche formative (l'enfant est acteur, le retour sur le portfolio lui permet de prendre conscience de ses erreurs, de les rectifier et d'avancer).

Néanmoins, dans certains cas, mais à la seule condition que cela soit prévu dès le départ, le portfolio peut être un outil certificatif (qui marque la « fin » d'un apprentissage ou tout au moins, l'évaluation de l'acquisition d'un apprentissage).

Mais attention, un portfolio certificatif n'est pas un portfolio formatif, ce sont deux outils différents et on ne peut en aucun cas les confondre ou utiliser un portfolio pour ces deux évaluations ! Ce serait une faute grave car l'apprenant ne saurait se positionner par rapport à l'outil et toute la démarche du portfolio en perdrait son sens et l'apprenant, toute confiance en lui.

4. LA METACOGNITION⁵

Qu'est-ce que c'est ?

La métacognition, c'est la compétence à se poser des questions pour planifier ses interventions, s'évaluer constamment avant, pendant et après une tâche et se réajuster au besoin.

Questions de l'approche métacognitive :

1. Avant la réalisation d'une tâche d'apprentissage :

- As-tu compris ce que tu as fait ?
- Peux-tu le redire avec tes mots ?
- Penses-tu être capable de réaliser cette tâche ?
- Est-ce que tu crois posséder ce qu'il te faut (connaissances, techniques,...) pour résoudre cette tâche ?
- Qu'est-ce qui pourrait t'aider à réaliser cette tâche ?
- Comment pourrais-tu t'y prendre pour trouver la réponse ?

2. Pendant la réalisation d'une tâche d'apprentissage :

Durant cette réalisation, la démarche mentale se fait de façon spontanée sans l'intervention de l'enseignant. Nous pouvons observer les élèves et voir comment ils procèdent pour trouver une réponse, résoudre une tâche, rectifier une erreur.

3. Après la réalisation d'une tâche d'apprentissage :

- Peux-tu expliquer comment tu t'es pris pour trouver la réponse ?
- Comment peux-tu vérifier si ta démarche est bonne ?

⁵ Informations issues du site www.momes.net visité en octobre 2004

- Y aurait-il une autre façon de faire ?
- Es-tu satisfait de ta façon de résoudre le problème ?

⇒ L'approche métacognitive permet à l'apprenant d'analyser les composantes cognitivo-affectives du processus de son apprentissage afin de prendre conscience des éléments favorisant ou entravant sa réussite.

⇒ Grâce aux stratégies de métacognition, l'enfant peut s'autoévaluer.

6. Bibliographie intéressante en rapport avec le sujet :

CRAHAY Marcel, *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, PED, DeBoeck, Bruxelles 2003 (surtout chapitre 7 : Est-il possible de mettre l'évaluation au service de la réussite et de l'apprentissage des élèves ?)

MEIRIEU Philippe, *L'école, mode d'emploi. Des 'méthodes actives' à la pédagogie différenciée*, Pédagogie outils, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux 2000

DE PERETTI A., *Réussir par l'école comment ? La personnalisation des apprentissages*, ICEM, 1991

Le nouvel éducateur, Numéro 158, avril 2004

FARR Roger, TONE Bruce, *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation* La Chenelière / Didactique

DORE Louise, MICHAUD Nathalie, MUKARUGAGI Liberata, *Le portfolio évaluer pour apprendre*, La Chenelière / Didactique

Anonyme, *Le portfolio outil d'évaluation au service de la réussite scolaire* Centre de production audiovisuelle Genève

Sites intéressants :

www.freinet.org consulté en octobre 2004

http://www.cforp.on.ca/amelior-ont/personEnsei_qr.htm consulté le 01-11-04

http://www.unifr.ch/ipg/these/A_quoi_pensent/theorie/metacognition/pedago_metaco/metaco_pedago.html consulté le 01-11-04

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1992/1992_01.html consulté le 01-11-04

http://cep.cyberscol.qc.ca/ressources/guides/ev_portfolio.html

TRAVAIL n°2 :

MARECHAL Gwénaëlle
THEISEN Pascal
THIRY Laurent

Autoévaluation de l'enseignant

Autoévaluation avant la leçon

Avant la leçon, l'enseignant devra s'assurer que ces différents points sont respectés :

1. Mes objectifs et les compétences à mettre en œuvre sont clairs et bien définis.
2. J'ai tenu compte des prérequis.
3. J'ai préparé mon matériel.
4. Les différentes étapes de la leçon et le timing sont bien clairs dans ma tête.
5. L'organisation de la classe est-elle bien pensée ?
6. Mes optiques pédagogiques et méthodologiques sont-elles bien claires ?
7. Ma leçon est-elle complète ? (trame, synthèse, exercices)
8. Ai-je prévu un moyen pour mettre en œuvre la différenciation dans ma classe ?

Autoévaluation pendant la leçon

Pour s'autoévaluer, l'instituteur peut se référer à ces différents points :

1. Le feedback des élèves.

Il peut être de deux types :

a. verbal

- La participation active et une bonne écoute des enfants va permettre à l'enseignant de voir si les enfants suivent et si sa leçon est motivante.
- Si les enfants demandent à plusieurs reprises les consignes : celles-ci n'étaient pas suffisamment claires ou alors les exercices sont trop compliqués.
- Si la leçon suscite un questionnement pertinent de la part des enfants cela peut être le signe d'un intérêt profond pour la leçon. Les objectifs de l'instituteur sont d'ores et déjà en partie atteints.

b. non verbal

Lorsque l'enseignant parle, il va pouvoir détecter chez les enfants des signes non verbaux qui vont lui permettre de réadapter ses propos. Ceci constituera un retour non négligeable qui offrira à l'enseignant la possibilité de réorienter sa leçon.

Ces signes non verbaux peuvent se ressentir chez les enfants au niveau du regard, des gestes, de la posture, des mimiques du visage,...

Ex. : Si les enfants froncent les sourcils, cela peut vouloir dire qu'ils ont des difficultés de compréhension. Ainsi, l'enseignant pourra reformuler ce qu'il vient de dire.

2. Rappel des prérequis

L'enseignant devra le plus possible vérifier les prérequis des enfants. S'ils ne les maîtrisent pas, l'enseignant devra adapter sa leçon en fonction des connaissances des enfants. L'enseignant pourra ainsi se remettre en question par rapport aux activités précédentes.

3. Évaluation formative

Les évaluations formatives de départ (vérification des prérequis) et de fin d'activité permettront à l'enseignant de s'autoévaluer. En effet, il pourra vérifier si les enfants se sont bien appropriés les savoirs, si sa leçon a bien fonctionné et a été comprise par les enfants. L'évaluation formative offrira à l'enseignant un retour sur ses pratiques.

4. Évaluation externe

L'évaluation externe va permettre à l'enseignant de s'autoévaluer par rapport à ses collègues. Il va ainsi voir sa manière d'évaluer sa classe (surestime, sous-estime) et pourra réguler l'effet Posthumus. En effet, il pourra se faire une idée de son système d'évaluation en le confrontant avec celui des autres.

Autoévaluation après la leçon

Nous avons élaboré une grille type qui permettra à l'enseignant de s'autoévaluer en fin de séquence. L'enseignant pourra faire le point sur ses erreurs pour s'améliorer et progresser dans sa manière de construire une leçon.

Leçon du Discipline : Titre :	-	+ / -	+
GENERALITES :			
Les objectifs ont été atteints.			
Les compétences étaient bien ciblées.			
Le temps a été bien géré.			
Le matériel a été bien choisi.			
Les enfants ont manipulé du matériel.			
Ma leçon était motivante.			
Ma leçon a impliqué les enfants			
J'ai fait appel à du matériel concret (manipulation)			
Le TN était bien organisé.			
Les consignes étaient claires.			
Les travaux de groupe ont bien fonctionné.			
J'ai appliqué une pédagogie différenciée.			
MISE EN SITUATION :			
Elle a bien introduit la leçon.			
Elle a suscité un questionnement chez les enfants.			
Elle était dans la ZPD des enfants.			
CORPS DE LA LECON :			
J'ai bien alterné les différentes phases de travail.			
Les différentes étapes avaient une suite logique.			
J'ai tenu compte des apports des enfants.			
Les enfants ont construit la leçon.			
J'ai prévu des évaluations formatives.			
La synthèse était en rapport avec ce qui a été vu.			
Les enfants ont construit la synthèse.			
Les exercices étaient bien pensés.			
Les exercices étaient adaptés au niveau des enfants			
Les exercices étaient variés.			

Précisions éventuelles :

Points positifs

Points négatifs

Améliorations possibles

TRAVAIL n°3

SCHUMMER Andrée
SCHROEDER Marcy

Le progrès de l'enfant peut-il servir au certificatif ? Le certificatif peut-il être individualisé ?

Quelques définitions pour commencer...

Evaluer signifie - de par son étymologie " e-valuere " - *faire sortir la valeur de*.

Qu'appelle-t-on évaluation certificative ?

On appelle évaluation certificative une évaluation débouchant sur

- * une décision d'acceptation ou de refus dans une classe supérieure, ou sur
- * une décision de classement

Qu'appelle-t-on évaluation formative ?

On appelle évaluation formative une évaluation qui a pour but de détecter les difficultés de l'élève afin de lui venir en aide.

Qu'appelle-t-on progrès ?

On appelle progrès un changement d'état qui consiste en un passage à un degré supérieur ou encore une amélioration, un développement en bien.

Si on entend par progrès « changement d'état qui consiste en un passage à un degré supérieur », alors il faut admettre que chaque enfant fait des progrès, mais des progrès qui lui sont bien personnels. L'enfant passe donc à un niveau supérieur de connaissance. Mais ce niveau de connaissance lui est propre, lui est très personnel. Il importe donc de faire des différences entre les élèves Ce qui nous amène à la différenciation.

Mais qu'appelle-t-on différenciation ?

Différencier c'est constater les différences de compétences entre les élèves et établir un programme pour chaque élève suivant les constatations qu'on a faites.

Selon François-Marie Gerard,[1] l'évaluation *formative* est semblable à ce qui se passe lorsqu'un malade se rend chez le médecin. Celui-ci va ausculter le malade en s'intéressant à tous les symptômes, à tout ce qui ne va pas. Lorsqu'il aura identifié tous les maux du patient, le médecin établira un **diagnostic** qui lui permettra d'élaborer une **thérapeutique**, c'est-à-dire un traitement susceptible de guérir la maladie. L'enseignant devrait faire exactement la même chose : identifier toutes les erreurs de l'élève pour établir un diagnostic pédagogique et ensuite élaborer une thérapeutique pédagogique, c'est-à-dire une remédiation susceptible de pallier les difficultés rencontrées par l'élève dans son apprentissage. Donc une médecine/une pédagogie « à la tête du client »

Mais comment mettre en oeuvre une telle pédagogie sachant qu'on ne peut pas perdre de vue les objectifs et compétences à atteindre à la fin d'un cycle ? Car entre alors en jeu la notion de temps nécessaire à chaque enfant, la notion de rythme personnel...qui peut varier beaucoup d'un enfant à l'autre. Comment réaliser une telle différenciation des points de vue

- temps de préparation
- temps en classe
- personnel pour faire le suivi de chaque enfant ?

D'un autre côté, nous sommes d'avis que l'évaluation certificative reste nécessaire, car elle a une *fonction administrative* : elle est nécessaire parce que la société a besoin de s'assurer que les élèves issus du système éducatif ont effectivement les compétences censées être développées. C'est particulièrement évident pour certaines formations professionnelles : qui accepterait de monter dans un avion dont le pilote n'aurait pas de brevet attestant sa maîtrise ? [1]

Elle donne des garanties sur les compétences de celui qui détient le diplôme.

Pour revenir à notre question initiale, qui était de savoir si le progrès peut servir au certificatif, on peut dire que même si un élève a fait d'énormes progrès (personnels) , mais qu'il n'a pas atteint les compétences requises pour tel et tel diplôme, cela ne lui servira pas à grand-chose dans une optique professionnelle p.ex. La même chose vaut pour un enfant qui a fait beaucoup de progrès pendant l'année scolaire dans notre classe, mais qui se retrouvera chez un(e) collègue qui met l'accent sur l'évaluation certificative. Il sera perdu....aussi longtemps que notre système ne change pas...

[1] directeur adjoint du BIEF (source : www.bief.be/enseignement/publication/tout_depend.html page consultée le 25/09/2004)

Pour répondre à la 2^{ème} question de savoir si le certificatif peut être individualisé, on pourrait citer l'enseignement qui est basé sur des modules Ce système existe au G-D de Luxembourg pour une partie du secondaire technique. Ici, les élèves avancent à leur rythme, mais sont d'office exclus de la majorité des formations possibles. Pour le dire plus clairement, tous les enfants qui échouent dans le système « normal » sont dirigés vers le modulaire, pour obtenir à la fin de leurs études un certificat d'aptitudes manuelles. Ce système est donc chez nous synonyme de « ségrégation »... Mais le système en lui-même nous paraît néanmoins intéressant. Resterait à définir comment le réaliser dans l'enseignement primaire.....

Nous n'avons pas de réponses.

Travail n°4 :

CLARENS Elodie
FONTAINE Aurélie
TODESCHINY Tifany
TIMMESCH Carlo

L'évaluation des apprentissages à l'école primaire dans les systèmes scolaires scandinave, suisse et luxembourgeois.

1. Introduction

Les différents systèmes éducatifs de l'Union européenne sont les produits de l'histoire, de l'organisation politique, sociale et culturelle des États : il n'existe pas de modèle éducatif européen. L'évaluation des apprentissages dépend d'un pays, d'un système à l'autre.

Les points communs des systèmes éducatifs sont le droit à l'éducation pour tous et la gratuité scolaire (au moins jusqu'en primaire). De plus, dans tous ces pays, l'État veille à préserver :

- la cohérence nationale du ou des systèmes d'enseignement
- la liberté d'enseignement
- les principes fondamentaux de l'obligation et de la gratuité scolaires
- la cohérence entre le droit interne et le droit communautaire
- la coexistence du secteur public et du secteur privé est présente partout en Europe.

Le modèle scandinave (Danemark, Suède, Finlande) : l'école unique.

Les élèves bénéficient d'un tronc unique d'enseignement et sont pris en charge par la même équipe professorale de 7 à 15 ans, soit pendant la scolarité obligatoire. La pratique du tutorat est très répandue et l'adulte référent demeure également le même durant toute cette période. Les professeurs travaillent entre 25 et 30 heures par semaine. Les heures de tutorat et de concertation sont comprises dans leur emploi du temps. Les élèves ne reçoivent pas de notes ; d'autres formes d'évaluation sont privilégiées et le concept de redoublement n'existe pas avant 15 ans. Après cet âge, le système change (apparition des notes et de l'orientation).

Le modèle anglo-saxon (Royaume-Uni, Écosse, Pays de Galles, Irlande) : l'école polyvalente.

Le tronc commun d'enseignement s'appelle le national curriculum. Dans ce système, la gamme de choix d'orientation est très large.

Le modèle germanique (Allemagne, Autriche, Luxembourg, Pays-Bas, Belgique) : l'orientation précoce et le choix des filières.

Après quatre ans d'école primaire, à 10-11 ans, les élèves ont le choix entre l'enseignement technique, général ou professionnel. L'orientation est vécue comme une chance et conçue comme un moyen de choisir une filière en relation avec ses aptitudes et ses envies.

Le modèle latin et méditerranéen (France, Italie, Espagne, Grèce, Portugal) : le tronc commun.

Il constitue un compromis entre l'école unique et les filières. Ce modèle éducatif fonctionne avec un tronc commun créé au nom d'un idéal républicain et un système d'options qui permet une orientation (pouvant être assez précoce) et une sélection.

<http://www.ac-versailles.fr/cdi/districts/Synthese01-02/Savigny.htm>

2. L'évaluation à l'école primaire au Grand-Duché de Luxembourg

La [Constitution luxembourgeoise](#) permet à l'Etat d'organiser et de réglementer l'enseignement. La scolarité obligatoire comporte 11 ans dont 2 années d'éducation préscolaire, 6 années d'études primaires suivies de 3 années d'études post-primaires. L'enseignement public est gratuit.

La présente partie sur l'évaluation à l'école primaire au G.D. de Luxembourg se base en ses grandes lignes sur un numéro spécial du « Courrier de l'Education nationale » (CEN, novembre 2003), et sur une instruction de service du 8 avril 2002 sur l'évaluation des élèves publiés par le Ministère de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports.

Etant donné que l'école a l'obligation d'organiser des apprentissages de manière institutionnalisée et que le rôle lui est dévolu d'en certifier la réussite, l'évaluation constitue une de ses préoccupations centrales.

2.1. Les différents aspects de l'évaluation à l'école

Par le terme évaluation, on entend généralement, à l'école, l'acte par lequel on émet un jugement de valeur au sujet des performances d'un élève par rapport à des critères ou à une norme. Il convient de différencier deux formes d'évaluation qui sont distinctes et pourtant complémentaires: l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

L'évaluation formative renseigne l'élève sur ses acquis et ses lacunes. Elle se situe en cours d'activité et vise la régulation du processus d'apprentissage. Elle s'intéresse à la démarche d'apprentissage de l'élève ainsi qu'à la cause des erreurs et prépare ainsi à la remédiation. Elle a également pour objectif de rendre l'élève progressivement capable de s'autoévaluer. L'évaluation formative se pratique dans un dialogue continu et confidentiel entre l'apprenant et l'enseignant qui a pour ambition de faire progresser l'élève. Comme les compétences de l'apprenant sont encore en voie de construction à ce stade, il ne convient pas de les fixer dans un document officiel, ce qui risquerait de démotiver l'élève à fournir des efforts supplémentaires.

L'évaluation sommative par contre remplit une fonction de certification et se place à la fin d'une séquence d'apprentissage. Elle vise à contrôler la conformité des performances par rapport aux programmes définis. L'évaluation sommative permet de fonder les décisions d'avancement.

2.2. L'évolution de l'évaluation à l'école primaire au G.D. de Luxembourg

Au vu des résultats scolaires, il revient au titulaire de la classe de décider de la promotion de l'élève à la fin de l'année d'études, sauf recours des parents à l'inspecteur d'arrondissement.

La loi de 1912 se prononce uniquement sur les modalités de l'évaluation sommative au service de la promotion. Une évaluation formative comme information complémentaire n'est ni considérée ni exclue.

En tant que document officiel, le Plan d'études de 1989 est le premier à mentionner les deux types d'évaluation. Il souligne l'importance de l'évaluation formative, pratiquée pendant le processus d'apprentissage et permettant à l'instituteur d'adapter son enseignement aux besoins de l'élève par le choix de méthodes et de matériels, en ayant conscience des progrès et des difficultés individuelles.

Pour ce qui est de l'évaluation sommative, le texte de 1989 stipule: " L'évaluation sommative par des épreuves périodiques porte sur une tranche plus importante de l'apprentissage. Elle permet d'établir une sorte de bilan des résultats scolaires de l'élève à la fin de chaque trimestre et décide de son passage dans la classe suivante à la fin de l'année scolaire." À côté de ces deux types d'évaluation, le Plan d'études distingue différents moments de l'évaluation et attribue à l'évaluation une fonction de pronostic.

La fonction de pronostic de l'évaluation est mise en exergue lors des moments de passage d'une classe à l'autre, lors de l'orientation vers une autre structure scolaire et, à la fin de l'école primaire, lors du passage à l'enseignement post-primaire. En 1996, dans le cadre de la réforme du passage primaire-post-primaire, l'examen d'admission a été remplacé par une procédure étalonnée sur plusieurs mois. Cette procédure a confié à un conseil d'orientation le rôle d'établir un avis d'orientation après avoir écouté les parents et considéré les capacités de l'élève en se basant sur les cahiers, les devoirs en classe et le livret scolaire de l'élève, ses résultats aux épreuves standardisées ainsi que sa description par l'enseignant. Cette procédure tente de valoriser l'enfant dans sa globalité, introduit de nouveaux outils d'évaluation sommative, mise sur le dialogue entre professionnels et exige le dialogue avec les parents.

D'ailleurs, parallèlement aux évolutions constatées dans les textes officiels et les procédures, on remarque un net élargissement du concept de l'évaluation dans la pratique pédagogique journalière des instituteurs: la consultation régulière des parents revêt une évidence; nombreux sont ceux qui avec beaucoup de soin complètent le bulletin scolaire moyennant une description rédigée des performances de l'élève; de plus en plus d'instituteurs ont recours aux possibilités qu'offre le portfolio.

2.3. L'évaluation sommative dans les différentes branches

Même si le livret scolaire prévoit une évaluation sommative pour chaque branche, voire par domaines spécifiés, il importe de ne pas perdre de vue que l'enfant reste toujours à considérer dans sa globalité. Voilà pourquoi un nouveau livret (mise en place à partir de la rentrée 2003/2004 en commençant par le cycle inférieur) introduit la notion de compétences transversales permettant de décrire la capacité de l'élève d'acquérir de nouvelles connaissances et de les adapter à de nouvelles situations.

2.4. Branches d'enseignement, notes et points, promotion

L'enseignement primaire est organisé en tant que cycle des apprentissages fondamentaux et par année d'études.

- Conformément à l'article 19 de la loi modifiée du 10 août 1912 concernant l'organisation de l'enseignement primaire, l'instituteur décide s'il y a lieu pour un enfant de doubler une classe, sauf recours des parents à l'inspecteur.
- Peut être retenu dans la même année d'études l'élève
 - dont les parents ont sollicité un redoublement
 - qui a obtenu des résultats insuffisants dans deux branches principales.
- En général, aucun élève ne peut fréquenter le cycle des apprentissages fondamentaux pendant plus de trois années sauf exception admise par l'inspecteur.
- Aucun élève ne peut tripler la même année d'études sauf exception admise par l'inspecteur.
- Les élèves retenus continuent le programme partiellement assimilé.
- Si un redoublement a été décidé, l'instituteur motive sa décision dans la rubrique prévue à cet effet. Il se consulte avec le titulaire de l'année suivante afin d'assurer la continuité dans la prise en charge de l'élève concerné.
- L'annexe du livret scolaire permet de relever des recommandations éventuelles émanant de la Commission médico-psycho-pédagogique compétente.
- Le retour dans une année d'études antérieure n'est pas prévu sauf exception admise par l'inspecteur.
- L'instituteur informe régulièrement les parents des progrès de leur enfant. Il est tenu d'informer les parents du risque d'un éventuel redoublement au plus tard au moment de la remise du bulletin du deuxième trimestre.
- Si les parents contestent la décision de redoublement, l'instituteur les informe qu'ils ont le droit d'en référer à l'inspecteur.

3. Le système scolaire suédois

Le système scolaire public suédois se compose d'une part de l'**école obligatoire**, d'autre part des formes d'enseignement facultatives.

L'enseignement obligatoire comprend l'**école de base**, l'école lapone et l'école obligatoire pour handicapés mentaux.

Les écoles facultatives sont la classe préscolaire, l'école secondaire, l'enseignement municipal pour adultes et l'enseignement pour adultes handicapés mentaux.

3.1. La loi scolaire.

En vertu de la loi scolaire suédoise, les enfants et les jeunes ont tous l'accès à un enseignement équivalent. Tout le monde a le même droit, quel que soit son sexe, son domicile géographique et ses conditions sociales et économiques. Selon la loi scolaire, l'enseignement "doit donner aux élèves des connaissances et des aptitudes et favoriser, en coopération avec leur foyer, leur développement harmonieux en personnes et en citoyens responsables".

L'enseignement doit également tenir compte des élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignement est gratuit dans tout le système scolaire public.

L'école obligatoire se compose de l'école de base, de l'école lapone, de l'école spéciale et de l'enseignement pour handicapés mentaux. L'école de base de neuf ans concerne tous les enfants âgés de sept à seize ans. Si les parents le désirent, les enfants peuvent commencer l'école dès l'âge de six ans.

Presque tous les élèves de l'école de base passent à l'école secondaire et la majorité termine leurs études secondaires au bout de trois ans.

L'école secondaire comporte 17 filières nationales de trois ans. Toutes ces filières doivent donner une instruction de base large et une qualification fondamentale pour poursuivre les études de l'école supérieure. À côté des filières nationales, il existe aussi des filières spéciales et individuelles.

<http://www.skolverket.se/fakta/faktablad/francaise/systeme.shtml>

3.4. Les appréciations et les notes en Suède

Les plans d'enseignement de l'école obligatoire et de l'école facultative comporte un système de notes lié aux objectifs, ce qui signifie que les connaissances des élèves sont comparées aux objectifs indiqués dans les plans d'enseignement.

Dans l'école obligatoire, l'enseignant, l'élève et le titulaire doivent, au moins une fois par semestre, discuter de la meilleure manière de soutenir le développement des connaissances et social de l'élève. Lors de cet entretien de suivi, l'élève peut s'exprimer, prendre ses responsabilités et influencer sa situation scolaire et l'organisation de ses études. Les parents doivent être informés des objectifs de l'école et de l'organisation du travail pour pouvoir apporter le meilleur soutien à leur enfant. L'enseignant a la possibilité de prendre connaissance des expériences aussi bien de l'élève que des parents ainsi que de leur opinion et ils ont l'occasion de motiver le plan d'enseignement et leur évaluation du travail et de l'évolution de l'élève.

Il est important que les objectifs de l'école, le contenu du programme d'enseignement, les plans d'enseignement et le plan de travail local soient connus de tous ceux qui participent à l'entretien de suivi.

Les élèves ayant des difficultés à effectuer le travail scolaire ont droit à un soutien scolaire.

3.5. Les épreuves de matières et instruments de diagnostic.

À la fin de la 9^e année, les enseignants doivent utiliser des épreuves fixées sur le plan national dans les matières suivantes: suédois, suédois deuxième langue, anglais et mathématiques, en tant qu'instrument d'appréciation du développement des connaissances des élèves et pour servir de soutien à l'attribution des notes.

Des épreuves dans les mêmes matières peuvent être utilisées à la fin de la 5^{ème} année pour apprécier le développement des connaissances des élèves. Dans de nombreux cas, ces épreuves sont également rendues obligatoires par des décisions locales.

L'objectif est de fournir à l'enseignant une aide permettant d'apprécier et de soutenir le développement de l'élève. Pour les premières classes, les instruments se concentrent sur le développement du langage et la formation des notions mathématiques. Les instruments utilisés de la 6^e à la 9^e année doivent fournir une base d'appréciation de la position de l'élève par rapport aux objectifs fixés.

Toute personne qui désire une note de l'école de base a le droit de subir un examen. Cet examen peut couvrir tout l'enseignement ou une ou plusieurs matières de l'enseignement. Une personne ayant auparavant obtenu une note définitive à l'école de base a le droit de subir un examen. Elle a alors le droit d'obtenir une nouvelle note définitive.

4. Le système scolaire suisse

4.1 Principes de l'évaluation certificative

- L'évaluation est basée sur des objectifs d'apprentissage qui ont été fixés.
 - L'évaluation est transparente.
 - Signification des notes :
- 6 L'élève atteint largement les objectifs définis en allant très nettement au-delà des seuils minimaux fixés.

- 5 L'élève atteint largement les objectifs définis au-delà des seuils minimaux fixés.
- 4 L'élève atteint les objectifs définis en satisfaisant aux seuils minimaux fixés.
- 3 L'élève n'atteint que partiellement les objectifs définis en se situant en dessous des seuils minimaux fixés.

4.2 Conséquences pour l'enseignant

- L'enseignant définit des objectifs d'apprentissage et les communique aux élèves.
- Il élabore chaque évaluation sommative en fonction des objectifs définis.
- Il fixe un seuil de réussite pour chaque objectifs évalué.

4.3 Principe des évaluations annuelles

- La note annuelle ou semestrielle repose sur l'ensemble des tests certificatifs réalisés en cours d'année. C'est cet ensemble qui doit être converti en une note globale finale au demi-point.
- Des éléments complémentaires peuvent intervenir pour ajuster cette évaluation du travail de chaque élève : il s'agit essentiellement de l'évolution constatée en cours d'année et de productions et travaux particuliers clairement annoncés.
- L'attitude face au travail et à l'apprentissage, ainsi que le comportement social, ne doivent pas influencer ni modifier la note globale finale.

<http://www.erz.be.ch/assets/php/showpdf.php?pdffile=/evaluation04/assets/pdf/Evaluation-groupe-de-reference.pdf&pdflang=fr>

Travail n°5 :

GISTELINK Virginie
TIMMESCH Carlo

BREF APERCU SUR LE REDOUBLEMENT EN EUROPE A L'ECOLE PRIMAIRE

1. Tableau

Promotion automatique et/ou possibilités de redoublement dans l'Union européenne.

Pays	Ecole primaire	Taux de redoublement en % 1 ^{re} à 6 ^e					
Allemagne	Possible chaque année (non en 1 ^{re})	1	2	1	1		
Belgique	Possible chaque année	5.1	6.3	3.3	3.5	3.5	2.2
Danemark	Promotion automatique						
Espagne	Possible en fin de cycle	1	4	2	2	6	
Finlande	Promotion automatique						
France	Possible en fin de cycle	8	5	4	4	4	
Grèce	Doublement exceptionnel						
Irlande	Promotion automatique						
Italie	Possible chaque année	1	1	1	1	1	1
Luxembourg	Possible chaque année	7.2	5.4	5.4	4.9	4.7	0.8
Norvège	Promotion automatique						
Pays-bas	Possible chaque année	4	4	2	1	1	1
Portugal	Doublement exceptionnel	19	19	11	11	13	11
Royaume-Uni	Promotion automatique						
Suède	Promotion automatique						

2. Une pratique très hétérogène en Europe

Les différents systèmes éducatifs de l'Union européenne sont les produits de l'histoire, de l'organisation politique, sociale et culturelle des États : il n'existe pas de modèle éducatif européen. L'évaluation des apprentissages dépend d'un pays, d'un système à l'autre.

Les points communs des systèmes éducatifs sont le droit à l'éducation pour tous et la gratuité scolaire (au moins jusqu'en primaire). De plus, dans tous ces pays, l'État veille à préserver :

- la cohérence nationale du ou des systèmes d'enseignement
- la liberté d'enseignement
- les principes fondamentaux de l'obligation et de la gratuité scolaires
- la cohérence entre le droit interne et le droit communautaire
- la coexistence du secteur public et du secteur privé est présente partout en Europe.

Le modèle scandinave (Danemark, Suède, Finlande) : l'école unique.

Les élèves bénéficient d'un tronc unique d'enseignement et sont pris en charge par la même équipe professorale de 7 à 15 ans, soit pendant la scolarité obligatoire. La pratique du tutorat est très répandue et l'adulte référent demeure également le même durant toute cette période. Les élèves ne reçoivent pas de notes ; d'autres formes d'évaluation sont

privilégiées et le concept de redoublement n'existe pas avant 15 ans. Après cet âge, le système change (apparition des notes et de l'orientation).

Le modèle anglo-saxon (Royaume-Uni, Écosse, Pays de Galles, Irlande) : **l'école polyvalente.**

Le tronc commun d'enseignement s'appelle le national curriculum. Dans ce système, la gamme de choix d'orientation est très large.

Le modèle germanique (Allemagne, Autriche, Luxembourg, Pays-Bas, Belgique) : **l'orientation précoce et le choix des filières.**

Après l'école primaire, à 11-12 ans, les élèves ont le choix entre l'enseignement technique, général ou professionnel. L'orientation est vécue comme une chance et conçue comme un moyen de choisir une filière en relation avec ses aptitudes et ses envies.

Le modèle latin et méditerranéen (France, Italie, Espagne, Grèce, Portugal) : **le tronc commun.**

Il constitue un compromis entre l'école unique et les filières. Ce modèle éducatif fonctionne avec un tronc commun créé au nom d'un idéal républicain et un système d'options qui permet une orientation (pouvant être assez précoce) et une sélection.

Donc : en Europe, deux conceptions opposées coexistent, à savoir :

- La première applique la promotion automatique.

Le redoublement est donc interdit, Dans ce cas, on constate que ces pays sont plus soucieux du développement de la personne, de la socialisation, de l'intégration sociale, du respect et des différences.

- Un second ensemble pratique le redoublement.

Cette conception reflète une visée élitiste. L'école reste le lieu de la performance intellectuelle et de l'appropriation des savoirs.

3. Attention

Les études ont montré que le redoublement ne donne pas de résultats significatifs que la promotion automatique.

4. Bibliographie

- Le Monde de l'éducation, Octobre 2003 / n°318,
- Claudine Leleux, L'école revue et corrigée, - Paris : 2001
- <http://www.ac-versailles.fr/>

Travail n°6 :

CORTES BUENO Isabelle
MICHEL Nathalie

Evaluation des apprentissages

Comment déterminer que nos objectifs pédagogiques sont atteints ?

L'évaluation des résultats d'un apprentissage consiste à comparer les compétences et/ou connaissances acquises par les élèves au terme de cet apprentissage aux compétences et/ou connaissances que l'apprentissage visait.

Il est donc important de bien définir au départ ce que l'on veut installer chez les élèves, c'est-à-dire nos objectifs d'apprentissage.

I. L'objectif pédagogique

Un objectif décrit les résultats recherchés de l'enseignement d'une matière. Il se définit en termes de **comportements observables** de la part de l'élève.

La description de l'objectif, pour qu'elle soit claire, passe nécessairement par l'emploi de mots précis (ex : écrire, réciter, identifier, résoudre, etc. plutôt que savoir, comprendre, croire, etc.). Elle doit pouvoir être comprise de manière univoque.

Elle comprend :

- la performance : ce que l'élève doit être capable d'accomplir (ex : écrire, soustraire, identifier, ...), le résultat attendu ;
- les conditions dans lesquelles la performance se déroule (les informations disponibles, celles qui ne seront pas communiquées, ...) ;
- le critère du niveau de performance acceptable (ex : la rapidité avec laquelle la performance doit être accomplie, sa précision, sa qualité).

Sur une même matière, les objectifs d'apprentissage peuvent être différents (cfr. notamment la taxonomie de Bloom).

II. Comment évaluer ?

L'enseignant doit être particulièrement attentif à faire correspondre l'évaluation et les objectifs.

Pour déterminer si un objectif est atteint, l'évaluation doit porter exactement sur la performance décrite par l'objectif, dans les conditions exigées par l'objectif. Il conviendra donc de diversifier les méthodes d'évaluation. Les verbes qui servent à transmettre le sens des objectifs fournissent des données précieuses sur le choix des méthodes d'évaluation qui conviennent.

Par exemple:

- le verbe «reconnaître» dans un objectif décrivant ce que l'élève doit être capable d'accomplir indique que l'enseignant doit songer à utiliser des items à choix multiples, des items de type appariement, ou des items de type vrai ou faux pour son évaluation ;
- des verbes appartenant aux niveaux compréhension, analyse, synthèse et évaluation (comme «interpréter», «soutenir», «expliquer», «classer par catégories», «formuler»,

«proposer», «juger», «comparer») indique que les méthodes d'évaluation sont des questions à réponse élaborée, des travaux écrits ou des présentations.

Remarque : certains objectifs comporte des performances qui ne sont pas directement observables (ex : résoudre, identifier, contrairement à chanter, écrire ou crier qui sont directement observables). Dans ce cas, l'instituteur déterminera des indicateurs lui permettant d'inférer que la performance est atteinte (ex : obtenir la bonne réponse à 8 additions sur 10).

III. Et après ?

Après avoir terminé un cours et en avoir fait l'évaluation, l'enseignant devrait prendre le temps de réfléchir à la pertinence de son plan d'évaluation.

Voici quelques questions qui pourront servir de base à la réflexion :

- Mon plan d'évaluation m'a-t-il permis de suffisamment juger des connaissances, des habiletés, des attitudes et des démarches de mes élèves ?
- Ai-je tenu compte de la pertinence de mes méthodes parallèlement aux approches pédagogiques utilisées ?
- Mes méthodes d'évaluation cadraient-elles avec ce que j'exigeais des mes élèves ?
- Mes méthodes ont-elles permis à mes élèves de donner le meilleur d'elles-mêmes ?
- L'objectif que je visais a-t-il été atteint par tous les élèves ? n'était-il pas trop ambitieux ou mal pensé ?
- ...

Pour faciliter cette autoévaluation, l'enseignant peut se créer une grille qui le guidera dans sa pratique.

Exemple :

a) Mon évaluation est continue.			
b) Mon évaluation est surtout formative.			
c) Mon évaluation est multidimensionnelle : elle touche à plusieurs aspects.			
d) Mes interventions évaluatives visent le développement de la capacité d'auto-évaluation de l'élève.			
e) Je rencontre régulièrement chaque élève pour regarder son dossier d'écriture et discuter avec lui de son habileté et de sa motivation à écrire.			

Références

Mager R.F., Comment définir des objectifs pédagogiques, Bordas, Paris, 1977

Mager R.F., Comment mesurer les résultats de l'enseignement, Dunod, Bordas, Paris, 1986

De Ketele J.M., Roegiers X., L'évaluation, Approche et démarches, Notes réservées aux étudiants du cercle de Psychologie, Diffusion universitaire Ciaco, Louvain-La-Neuve, 1994 – 1995.