



Comment évaluer les apprentissages grâce à l'autoévaluation

Une discussion à avoir avec votre équipe sur le rôle de l'autoévaluation

En référence à l'article *Évaluation des apprentissages : pour être à la hauteur et se dépasser*

Par Dany Laveault

RÉSUMÉ POUR L'ANIMATEUR DE LA SÉANCE

5 minutes

BUT : INTRODUIRE LA SÉANCE ET LA THÉMATIQUE DU JOUR : **L'AUTOÉVALUATION DES ÉLÈVES À DES FINS D'APPRENTISSAGE**

- 1** L'autoévaluation vient naturellement aux élèves. C'est le cas lorsqu'ils évaluent, par exemple, leurs chances de réussir ou si une tâche sera intéressante. Il peut également leur arriver de surestimer leurs connaissances en négligeant de se préparer adéquatement ou de sous-estimer la difficulté des questions en négligeant de réviser la matière pour un examen. Il est donc important que les élèves soient en mesure d'anticiper de manière précise ce qu'ils doivent savoir et d'évaluer leur degré de préparation. Pour soutenir la réussite de leurs apprentissages, il faut alors développer leur capacité à s'autoévaluer. En guise d'exercice d'autoévaluation, l'élève peut être amené à utiliser les critères de réussite/évaluation qu'il a construits avec son enseignant* et les autres élèves pour porter une attention accrue à ce qui est attendu de sa part.
- 2** La puissance de l'autoévaluation tient à ce qu'elle bâtit la capacité de l'élève à déterminer ses prochaines étapes pour atteindre ses objectifs personnels et/ou les critères de réussite d'une tâche. Elle peut servir à vérifier le degré de préparation pour une tâche, porter attention aux aspects les plus importants de sa réalisation et une fois terminée, amener l'élève à se questionner sur la qualité du résultat.
- 3** Afin de faciliter leur capacité à s'autoévaluer, il est important d'entamer un dialogue avec les élèves sur les critères de réussite et les exigences de la tâche à effectuer. Ces critères sont utilisés pour fournir une rétroaction descriptive et ciblée. L'enseignant et les élèves auront ainsi une représentation commune de ce qui est attendu. Pour les guider vers des cibles précises à atteindre, l'enseignant peut, par exemple, mettre à leur disposition des « copies types » représentant différents niveaux d'une compétence choisie. Les copies types qui illustrent les différents niveaux de rendement permettent alors à l'élève de voir comment il peut améliorer sa performance et progresser vers l'atteinte d'une compétence donnée.
- 4** L'implication des élèves se fait à toutes les étapes de l'évaluation, que ce soit dans le choix des objectifs et de la cible à atteindre, l'identification des critères qui serviront à juger de leur performance, le choix du type de feedback et comment mettre celui-ci à profit. Fournir un feedback constructif permet à l'enseignant de dialoguer avec les élèves en plus de contribuer à peaufiner son rôle d'évaluateur. En effet, lorsque l'élève est invité à jouer le rôle d'évaluateur, qu'il s'agisse d'évaluer son travail (autoévaluation) ou celui de ses pairs (évaluation par les pairs), l'enseignant favorise le développement d'un regard critique qui s'appuie sur des critères précis, bien compris et approfondis par tous les élèves. C'est ce que l'on entend par évaluation EN TANT qu'apprentissage.
- 5** Impliquer l'élève dans le choix de cibles d'apprentissage réalistes contribuera à le placer en situation de contrôle et de responsabilité. Il est important qu'une conversation sur l'évaluation ait lieu AVANT la notation définitive ou AVANT qu'un jugement ne soit porté sur le travail de l'élève (évaluation sommative). L'élève doit avoir la possibilité de mettre à profit les différentes sources de rétroaction (de l'enseignant et de ses pairs), ainsi que les conclusions de sa propre autoévaluation pour s'autocorriger. Dans un tel contexte, la note devient significative pour l'élève et n'est plus seulement le résultat d'un calcul mathématique qui lui est totalement étranger.

DISCUTER

20 minutes

BUT : SE QUESTIONNER ENSEMBLE ET REPENSER NOS CONNAISSANCES

L'animateur est libre de poser 3 questions à partir de la liste ci-dessous ou de poser ses propres questions.

- ?** Avez-vous déjà formé vos élèves à l'autoévaluation et comment cela s'est-il passé? Sinon, pourriez-vous penser à un moyen raisonnable d'intégrer ce type de dialogue dans vos plans de cours? Il faut se rappeler qu'on n'amène pas ici l'élève à se donner une note, mais à se donner une rétroaction descriptive en s'appuyant sur les critères de réussite établis avec l'enseignant.
- ?** L'auteur explique que certains élèves tendent à surestimer ou sous-estimer leurs connaissances lorsqu'ils révisent une épreuve et que cela peut nuire à leur réussite. Lors de la réalisation d'un projet, les élèves peuvent estimer leur progression avec plus ou moins de justesse. Les copies types, la rétroaction de l'enseignant et des pairs peuvent les aider mieux à apprécier où ils en sont et à déterminer quelles seraient les prochaines étapes les plus appropriées. **Que faites-vous actuellement dans de telles situations, et comment une approche d'autoévaluation fondée sur le dialogue pourrait-elle changer votre pratique?** Si possible, donnez un exemple de vos interactions avec un élève.
- ?** L'auteur partage l'histoire d'un enseignant en photographie qui croyait qu'il était impossible de «faire l'évaluation formative de la créativité», jusqu'à ce qu'il ait entrepris une activité d'évaluation des productions d'élèves visant à développer une compréhension commune des critères à travers l'identification de «copies types» de différents niveaux de créativité. **Comment pourriez-vous arriver à une compréhension commune d'une autre compétence (p. ex. la responsabilité, la collaboration ou l'initiative) en entreprenant une approche similaire?**
- ?** L'auteur constate que si les attentes des programmes d'études sont les mêmes pour tous les élèves, la hauteur de la cible — le niveau d'exigence — doit être ajustée en fonction des prérequis et des cibles à atteindre de chaque élève. En effet, il est primordial de s'assurer que la difficulté des tâches se situe dans la zone proximale de développement de chacun et que chaque élève possède des chances réelles de s'améliorer. Le soutien à l'élève doit tenir compte de ces réalités. **Avez-vous déjà ajusté «le niveau d'exigence» d'une tâche selon les cibles individuelles d'un élève? Comment l'avez-vous fait? Sinon, comment pourriez-vous intégrer une telle approche dans vos cours, et comment déterminerez-vous que les cibles fixées sont réalistes? Quels types d'adaptation seraient les plus efficaces?**

À VOTRE TOUR

25 minutes

BUT : PRENDRE CONSCIENCE DES ASPECTS DE L'ÉVALUATION QUI SOUTIENNENT L'APPRENTISSAGE ET LES CAPACITÉS D'AUTORÉGULATION DES ÉLÈVES

Conceptualisé par Dany Laveault

Directives destinées à l'animateur de la discussion

Invitez chaque membre du groupe à remplir le questionnaire selon les directives énoncées ci-dessous. Dès que c'est fait, encouragez le groupe à partager leurs résultats et à réfléchir à la manière dont l'utilisation de l'évaluation pour soutenir l'apprentissage devrait éventuellement mieux s'intégrer à leur enseignement.

Directives pour le questionnaire

Ceci est un questionnaire d'autoévaluation pour vous aider à prendre conscience des aspects de l'évaluation qui soutiennent l'apprentissage et les capacités d'autorégulation des élèves. Ce questionnaire comprend 24 questions décrivant différentes stratégies d'évaluation. Pour chacune, vous devez indiquer si elles se produisent «1 — jamais ou rarement», «2 — parfois» ou «3 — souvent». Pour exprimer votre réponse, encerclez la valeur numérique de 1 à 3 qui correspond à votre choix. Ensuite, reportez la valeur de 1 à 3 dans la colonne où figure une parenthèse vide (). Reportez également cette valeur dans la colonne «Total».

Lorsque vous aurez répondu aux 24 questions, vous serez prêt à établir votre bilan formatif. Pour chacune des colonnes (Co, Ob, FB, St, Mc, Mo) où vous avez reporté une valeur, calculez un total que vous inscrirez dans le tableau bilan. Un total sur 12 points est prévu pour chaque catégorie. Chaque catégorie couvre un aspect de votre pratique susceptible de soutenir l'évaluation en tant qu'apprentissage : Communication (Co), Objectifs (Ob), FB (feedback), St (stratégie), Mc (métacognition), Mo (motivation). Vérifiez que la somme des totaux pour l'ensemble des 6 colonnes correspond au total des 24 questions.

Comme ce questionnaire ne comporte pas de «normes» ou de points de comparaison, il n'y a pas de «bons» ni de «mauvais» scores. Considérez ces résultats comme un «profil» dont le but est de vous aider à mieux percevoir ce qui peut faciliter l'utilisation de l'évaluation pour soutenir l'apprentissage, et comment celle-ci devrait éventuellement mieux s'intégrer à votre enseignement. Comme le dit si bien Lorie Shepard : «Les bonnes pratiques d'évaluation sont interchangeable avec les bonnes pratiques d'enseignement.»

L'évaluation en tant qu'apprentissage

Est-ce que j'en tiens compte?

	JAMAIS OU RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	Co	Ob	FB	St	Mc	Mo	TOTAL
1— Je fais porter mon feedback non pas sur l'élève lui-même, mais sur son travail.	1	2	3			()				
2— J'utilise des exemples de travaux d'élèves pour les aider à mieux comprendre les niveaux d'exigence.	1	2	3	()						
3— Je demande aux élèves en difficulté ou anxieux de se visualiser en train de réussir.	1	2	3						()	
4— Je demande aux élèves de corriger une copie type particulièrement faible et de m'indiquer ce qu'ils feraient pour l'améliorer.	1	2	3	()						
5— Dans mes rétroactions à l'élève, je prends soin de lui indiquer dans des termes simples ce qu'il a besoin d'améliorer.	1	2	3			()				
6— Je demande à l'élève d'indiquer ses forces et ses défis.	1	2	3					()		
7— Pour les travaux importants, j'affiche aux murs de la classe les niveaux de performance qu'il faut atteindre pour réussir ainsi que les critères d'évaluations du projet.	1	2	3		()					
8— Dans mes commentaires, j'utilise le futur plutôt que le passé pour amener l'élève au-delà de ce qu'il n'a pas pu réussir et pour qu'il se fixe un défi stimulant pour la prochaine fois.	1	2	3			()				
9— En situation de résolution de problèmes, lorsque je suis seul avec l'élève, je l'encourage à réfléchir à voix haute.	1	2	3				()			
10— Je tiens des «conférences» ou des entrevues avec les élèves pour les amener à réfléchir à leur progrès en classe.	1	2	3	()						
11— Lorsque l'élève s'autoévalue, je lui demande d'exprimer son degré de confiance en sa réponse.	1	2	3					()		
12— Je réfléchis à voix haute lorsque je résous un problème en classe et j'essaie de modéliser différentes stratégies de réussite.	1	2	3				()			
13— Je demande aux élèves de déterminer les critères de qualité d'un bon travail.	1	2	3		()					
14— Je prévois des occasions ou des moments spéciaux où les élèves maîtrisant un concept sont appelés à réfléchir avec des élèves en voie d'acquisition.	1	2	3					()		
15— Pour chaque projet de longue durée ou activité complexe, je demande à l'élève de prévoir une façon de se récompenser s'il fait un bon travail.	1	2	3						()	

16— Je demande aux élèves d’anticiper les difficultés ou les attentes d’un projet.	1	2	3				()			
17— J’utilise un outil de consignation (journal de bord, portfolio ou dossier d’apprentissage) pour conserver une trace des progrès de l’élève.	1	2	3	()						
18— Je demande à chaque élève de se fixer une cible ou un objectif à atteindre pour un projet à venir.	1	2	3		()					
19— J’amène les élèves à prendre note de leurs comportements en classe et à la maison pour qu’ils y réfléchissent et qu’ils choisissent par eux-mêmes les meilleures conditions pour étudier.	1	2	3				()			
20— Je demande aux élèves de se rappeler leurs réussites antérieures.	1	2	3					()		
21— Je fournis à l’élève des outils pour l’aider à gérer son temps lorsqu’il est évalué.	1	2	3				()			
22— Avant de porter assistance à un élève, je lui demande de réfléchir sur les stratégies qu’il pourrait utiliser pour faire face à un défi par lui-même.	1	2	3		()					
23— Je permets aux élèves de réviser des échantillons anonymes d’autres travaux d’élèves pour les aider à comprendre les exigences du cours sur les stratégies qu’il pourrait utiliser pour faire face à un défi par lui-même.	1	2	3			()				
24— Je demande aux élèves d’encourager d’autres élèves ou de se féliciter entre eux.	1	2	3					()		
TOTAL					()	()	()	()	()	()

Tableau bilan

Catégorie	Total /12	Description	Profil
Co	()	Communication. Cette catégorie indique à quel point sont utilisées des stratégies qui permettent à l’élève de bien comprendre les exigences et les attentes d’un projet. Une meilleure communication entre enseignant et élève permet à l’élève de mieux apprécier son travail et d’informer l’enseignant sur ses difficultés.	
Ob	()	Objectifs/cibles. Cette catégorie indique dans quelle mesure les interventions permettent à l’élève de comprendre les différences entre les niveaux d’exigence d’un travail et de se fixer des cibles précises et réalistes. En effet, l’élève peut difficilement s’améliorer s’il n’a pas compris ce qui fait la différence entre un moins bon et un meilleur travail.	
FB	()	Feedback. Ici, plus le résultat est élevé, plus le feedback à l’élève vise à le rendre autonome. Parfois, trop de feedback peut brimer l’autonomie de l’élève. Le feedback peut être ambigu ou livré à un moment où il n’est pas utile. Enfin, le feedback, lorsqu’il est négatif ou critique, doit aider l’élève à se fixer de nouveaux défis et non servir à le décourager davantage.	
St	()	Stratégie. Plus le résultat est élevé, plus les réponses indiquent un souci de fournir à l’élève des stratégies qu’il peut utiliser pour apprendre par lui-même. Ceci peut être accompli de deux façons : en faisant de l’enseignant un modèle pour l’élève ou encore en demandant à l’élève de réfléchir sur ses propres stratégies.	
Mc	()	Métacognition. Plus ce résultat est élevé, plus les élèves sont encouragés à porter attention à ce qui rend leur travail efficace. Une des conditions importantes de l’autorégulation, c’est que l’élève puisse prendre en charge le mieux possible ses processus cognitifs. Il le fait en réfléchissant par lui-même, ou avec les autres élèves, à ses stratégies et en participant activement à son autoévaluation.	
Mo	()	Motivation. Cette catégorie indique à quel point les stratégies utilisées amènent l’élève à se motiver par lui-même et à développer son sens d’efficacité personnelle. En effet, l’élève autonome réussit à se motiver par lui-même (motivation intrinsèque) et a confiance en sa capacité de réussir.	

* Dans ce document, le masculin est utilisé comme genre neutre.