

# Politique provinciale d'évaluation des apprentissages

Ministère de l'Éducation et du  
Développement de la petite enfance  
Janvier 2013

ISBN 978-1-4605-0163-4

## Table des matières

Introduction .....	1
Éléments contextuels d'une politique provinciale d'évaluation des apprentissages.....	2
L'évaluation au service de l'apprentissage .....	3
But et objectifs de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages .....	5
Valeurs, principes et lignes directrices de l'évaluation des apprentissages .....	6
Les valeurs.....	6
Les principes et les lignes directrices .....	8
Premier principe.....	9
Deuxième principe .....	10
Troisième principe .....	11
Quatrième principe .....	11
Cinquième principe .....	12
Sixième principe .....	12
La démarche d'évaluation des apprentissages .....	13
Le partage des responsabilités .....	15
Le ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.....	15
Le Conseil d'éducation de district (CÉD) .....	15
Le Comité parental d'appui à l'école (CPAÉ).....	15
La direction de l'école .....	15
L'enseignant .....	15
L'élève .....	16
Le parent .....	16
Mise en œuvre et mise à jour de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages .....	16
Lexique .....	17
Bibliographie .....	19



## Introduction

À l'automne 2002, le ministère de l'Éducation renouvelait sa *politique provinciale d'évaluation des apprentissages* pour refléter les changements découlant du renouveau pédagogique qui s'instaurait alors dans les écoles primaires et secondaires du Nouveau-Brunswick.

La politique de 2002 fut le résultat d'une réflexion approfondie sur l'évaluation des apprentissages en tant que partie intégrante de l'ensemble de l'acte pédagogique. Elle reconnaissait l'évaluation comme un moyen pour l'élève de mieux comprendre son processus d'apprentissage et de se situer par rapport aux attentes et pour l'enseignant de recevoir des renseignements précieux à la fois sur les progrès des élèves et sur l'efficacité de ses stratégies d'enseignement.

La *politique provinciale d'évaluation des apprentissages* présentée ici se veut une mise à jour de celle de 2002. Elle réaffirme la vision du Ministère de situer l'évaluation dans une perspective de réussite éducative pour tous les élèves et elle reconnaît le caractère professionnel de l'acte d'évaluer. La politique se veut également un cadre de référence commun pour les enseignants qui sont appelés de plus en plus à travailler en collaboration entre eux et avec d'autres professionnels.

Le document comporte cinq sections. La première porte sur les éléments contextuels d'une politique provinciale d'évaluation des apprentissages. La seconde décrit l'orientation du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance en matière d'évaluation des apprentissages. La troisième section définit le but et les objectifs de la politique. La quatrième traite des valeurs, des principes et des lignes directrices qui devraient animer le processus d'évaluation. Elle précise aussi la démarche d'évaluation. La cinquième section présente la stratégie de mise en œuvre de la politique et la stratégie assurant sa mise à jour périodique.

## Éléments contextuels d'une politique provinciale d'évaluation des apprentissages

*La politique reconnaît la responsabilité de l'élève face à la construction et de l'évaluation de ses apprentissages*

Les jeunes ont toujours questionné les règles établies du monde dans lequel ils vivent et interpellent la notion de justice lorsqu'ils confrontent leur conception du monde avec la réalité qu'ils y trouvent. La *politique provinciale d'évaluation des apprentissages* (PPÉA) contribue à créer l'environnement qui permet aux jeunes de faire ce questionnement avec justesse et discernement. Elle confirme la place centrale de l'élève en tant que maître d'œuvre de sa formation et lui confère une responsabilité active dans la construction et dans l'évaluation de ses apprentissages. Afin d'impliquer davantage l'élève dans ses apprentissages, on doit lui confier une responsabilité accrue durant les activités d'évaluation. À tous les niveaux scolaires, et s'appliquant de manières différentes, l'autoévaluation et la coévaluation deviennent des outils précieux qui aident les enseignants et les élèves dans le développement quotidien de leurs compétences.

*Le jugement professionnel est une composante majeure de l'acte d'évaluer*

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et de la démarche d'enseignement. Elle doit reposer sur le jugement des enseignants. Évaluer est un acte professionnel de première importance étant donné les décisions et les conséquences qui en découlent. La PPÉA reconnaît et valorise ce fait.

*La recherche a permis d'améliorer les approches évaluatives*

La recherche dans le domaine de la mesure et de l'évaluation a permis de mieux comprendre les qualités d'une collecte d'information dans un contexte de salle de classe. Elle a favorisé jusqu'à maintenant l'ajustement de stratégies et d'instruments destinés à recueillir de l'information quantitative certes, mais également de nature qualitative. La nature des résultats d'apprentissage des programmes d'études s'est diversifiée et, conséquemment, le répertoire des apprentissages et des compétences attendus des élèves. Témoins de cette diversification, les enseignants doivent s'assurer que l'évaluation mène directement à de meilleurs apprentissages. Lorsque faits correctement, l'évaluation et les résultats qui en découlent deviennent une source de motivation importante pour les élèves et un soutien à leurs apprentissages.

## L'évaluation au service de l'apprentissage

*Le but de l'évaluation est d'améliorer les apprentissages*

Le but premier de l'évaluation est d'améliorer les apprentissages. Par la rétroaction qu'elle suscite, elle engage l'élève et favorise chez lui le développement de la capacité d'apprendre à apprendre. Elle permet de vérifier ses acquis et de mesurer ses progrès par rapport aux attentes des programmes d'études. L'évaluation permet d'observer avec plus de profondeur le processus d'apprentissage et ainsi contribue à l'adaptation d'approches et de stratégies pédagogiques. Enfin, l'évaluation sert aussi à sanctionner et à certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage d'un programme d'études.

*Les types d'évaluation se distinguent en fonction des objectifs poursuivis*

Les nombreux écrits sur l'évaluation des apprentissages distinguent plusieurs formes d'évaluation en fonction des objectifs poursuivis. Toutefois, les distinctions les plus fréquentes sont établies entre celles qui aident à l'apprentissage (évaluation formative et évaluation diagnostique) et celles qui visent la reconnaissance des apprentissages (évaluation sommative). De Bloom, Madaus et Hastings (1981) à Burke (2010), plusieurs auteurs ont caractérisé ces types d'évaluation. La présente *politique* expose les trois types afin de renseigner sur la spécificité de chacune. Quoique la forme que prennent les outils utilisés dans ces trois types d'évaluation puisse varier, c'est l'utilisation que l'on fait des résultats qui détermine le type d'évaluation en question.

*L'évaluation diagnostique se fait habituellement, mais pas exclusivement avant une séquence d'enseignement*

L'évaluation diagnostique, lorsqu'elle est effectuée au début d'une période de formation, a pour objectif de déterminer la présence de préalables jugés nécessaires à l'apprentissage de nouveaux concepts ou de déterminer le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage qui seront présentés aux élèves durant la période de formation. Dans ce contexte, l'évaluation permet à l'enseignant de prioriser certains contenus et de planifier des interventions différenciées qui tiendront compte de la progression différente des élèves. De leur côté, les élèves peuvent savoir ce qu'ils sont sur le point d'apprendre et ainsi procéder à des ajustements pour apprendre davantage (Davies, 2008).

Utilisée pendant le déroulement d'une séquence d'enseignement, l'évaluation diagnostique sert surtout à identifier des difficultés précises, d'en déceler les causes et d'en déterminer les mesures correctives. Ces difficultés peuvent être reliées à des apprentissages erronés ou manquants ou à des aspects susceptibles d'influer sur la qualité des apprentissages à venir, tels que l'intérêt des élèves, leur motivation, leur expérience, leur maturité, leur état de santé ou leur situation familiale.

*L'évaluation formative permet de porter un regard sur les progrès de l'élève et sur l'efficacité des interventions pédagogiques*

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Burke 2010, Black et William 1998, Davies 2007, Daws et Singh, 1996). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant le déroulement même d'une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions de nature pédagogique ou didactique. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle<sup>1</sup>, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage.

*L'élève doit jouer un rôle actif dans ses apprentissages*

L'implication de l'élève au niveau de l'évaluation est une composante importante de l'évaluation formative. Pour s'autoévaluer, l'élève doit avoir une conception claire de la situation désirée (ce qu'il doit savoir et être capable de faire), de la situation actuelle (ce qu'il sait et peut déjà faire), et de ce qu'il faut faire pour combler l'écart entre les deux situations. Cette dynamique permet à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

*L'évaluation sommative ou certificative survient au terme d'un processus d'enseignement et d'apprentissage*

L'évaluation sommative ou certificative<sup>2</sup> a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages. Elle survient au terme d'un processus d'enseignement et sert à sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle doit refléter le plus fidèlement possible les acquis de l'élève. Avant de procéder à une évaluation sommative, l'élève doit avoir eu l'occasion de démontrer ses apprentissages dans un contexte formatif lui permettant de faire des erreurs et de s'ajuster sans avoir à subir des conséquences négatives.

Puisque le but premier de l'évaluation est d'améliorer les apprentissages des élèves, son rôle doit dépasser la fonction sommative pour s'ouvrir davantage sur sa dimension formative et diagnostique. L'évaluation au service de l'apprentissage vient appuyer, avant, pendant et après l'apprentissage, les divers moyens susceptibles d'aider les élèves à apprendre.

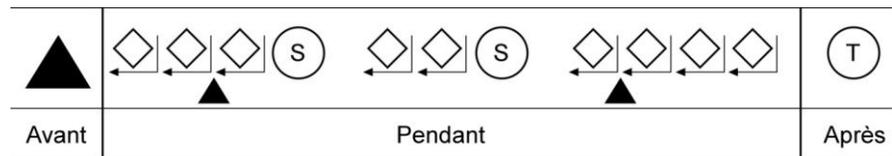
---

<sup>1</sup> L'évaluation formative formelle fait usage d'observations contrôlées (test, grille), ses buts sont explicites, ses normes rigoureuses, ses critères fixes et sa subjectivité est de faible à moyenne. En revanche, l'évaluation formative informelle fait usage d'observations fortuites, ses buts sont implicites, ses normes intuitives, ses critères variables et sa subjectivité est grande. (Legendre, 1993)

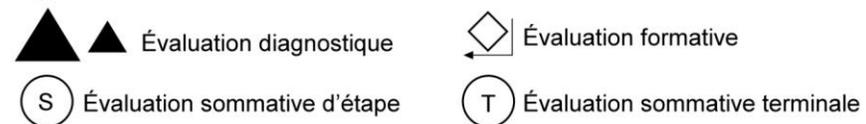
<sup>2</sup> Terme préféré à « sommative » dans les écrits européens (Scallon 2000).

La figure 1 présente un schéma qui propose une série de mesures qui peuvent être prises lors d'une séquence d'apprentissage. La séquence débute avec une évaluation diagnostique élaborée et prévoit plusieurs évaluations formatives et quelques sommatives.

Figure 1 : Exemple d'interventions d'évaluation pour une période d'apprentissage



Légende



Adapté de Scallon (2000)

### But et objectifs de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages

La PPÉA s'inscrit dans l'ordre des moyens dont dispose le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance pour contribuer à la qualité de la formation fondamentale des élèves. Elle se veut d'abord et avant tout un cadre de référence pour guider l'action des principaux acteurs dans leurs responsabilités respectives touchant à l'évaluation des apprentissages.

*La politique présente une conception globale de l'évaluation*

La politique provinciale d'évaluation des apprentissages vise les objectifs suivants :

1. Améliorer la qualité de l'évaluation des apprentissages.
2. Expliciter les valeurs et les principes menant à des pratiques d'évaluation de qualité.
3. Confirmer la nécessité de cohérence entre l'évaluation des apprentissages et les programmes d'études.
4. Réaffirmer la place et le rôle de l'évaluation dans la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage.
5. Reconnaître l'importance du jugement professionnel de l'enseignant dans l'acte d'évaluer.
6. Offrir un guide pour aider les enseignants à exercer un jugement professionnel de qualité.

## Valeurs, principes et lignes directrices de l'évaluation des apprentissages

*Une évaluation de qualité qui se fonde sur des valeurs*

Le processus d'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés doivent refléter des valeurs et des principes reconnus. La PPÉA accorde une large place aux valeurs qui suivent.

### Les valeurs

La qualité d'une évaluation repose en grande partie sur sa crédibilité. La *politique* énonce un ensemble de valeurs et de principes susceptibles d'assurer cette crédibilité. Elle s'appuie sur les valeurs de justice, d'équité, d'égalité, de transparence, de rigueur et de cohérence.

*La justice*

Pour respecter la valeur de **justice**, l'évaluation doit se faire dans le respect des lois et des règlements qui régissent notre système éducatif. L'enseignant a l'obligation de mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage et d'évaluation qui favorisent l'atteinte des résultats d'apprentissage des programmes d'études. De reconnaître à tous les élèves le droit d'appel et lorsque approprié, le droit de reprise à un examen, constitue une façon de servir la valeur de justice. Il revient alors aux autorités scolaires en place de décider des modalités d'application de ces droits.

*L'égalité*

La valeur d'**égalité**, quant à elle, fait en sorte que tous les élèves ont l'occasion de démontrer leurs apprentissages sur la base d'exigences uniformes et de critères d'évaluation clairement définis.

*L'équité*

La valeur d'**équité** assure que les pratiques évaluatives se soucient des différences individuelles des élèves. Elle implique le contrôle des biais qui peuvent avoir comme origine des conditions différentes d'administration ou les items du test lui-même. Ces biais ont comme conséquence de favoriser ou défavoriser un sous-groupe d'élèves à qui un test est destiné. Par exemple, en administrant un examen de sciences à un élève qui ne maîtrise pas le français, il obtient un score qui ne reflète pas seulement son habileté en sciences mais également ses difficultés avec la langue.

*Ces valeurs sont interreliées*

Les valeurs de justice, d'égalité et d'équité sont interreliées. En l'absence d'égalité et d'équité, il ne peut y avoir de justice. Ainsi, on respecte les droits (justice) d'un élève ayant une cécité en lui faisant faire le même examen que les autres élèves (égalité) et en lui offrant une copie en braille de l'examen (équité).

C'est lorsqu'il se sent traité de façon juste et équitable que l'élève peut faire la meilleure démonstration de ses apprentissages.

*La cohérence*

La valeur de **cohérence** est respectée lorsque l'évaluation est étroitement liée aux résultats d'apprentissage et au programme d'études qui les encadrent. On dira alors que l'objet de l'évaluation est conforme à l'objet d'apprentissage. La cohérence est aussi une condition essentielle pour assurer la validité de l'évaluation. Pour un élève ayant des besoins particuliers, l'évaluation sera cohérente si elle est conforme à son plan d'intervention.

*La transparence*

En évaluation, la **transparence** signifie la communication préalable des attentes aux élèves en début d'activité. Elle implique aussi la communication des critères et des modalités de l'évaluation. La transparence permet d'accroître la crédibilité et la responsabilité de l'enseignant quant aux jugements qu'il porte et aux décisions qu'il prend pour favoriser les apprentissages. Cette communication contribue d'ailleurs à la construction d'une relation de confiance entre l'enseignant, les élèves et leurs parents. La transparence suppose également que la rétroaction sur les apprentissages soit accessible et informative pour ceux à qui elle s'adresse. L'élève qui reçoit une rétroaction qui lui est signifiante est plus susceptible de tirer profit de l'information reçue. Lorsqu'elle s'adresse aux parents, la communication des résultats devrait situer le rendement de l'élève par rapport aux attentes (interprétation critériée) et par rapport à ses pairs (interprétation normative).

*La rigueur*

Enfin, la valeur de **rigueur** de l'évaluation s'exprime en termes d'exactitude et de précision. On comprendra alors l'importance d'utiliser des outils d'évaluation de qualité pour accumuler des données fiables sur l'apprentissage des élèves. Des évaluations rigoureuses permettent à l'enseignant de poser des jugements justes qui vont se traduire par des décisions et des actions qui vont servir l'élève dans la construction de ses savoirs et dans la reconnaissance de ses acquis.

## Les principes et les lignes directrices

La PPÉA est soutenue par les principes énoncés ci-dessous. Ils fournissent les repères qui guideront les enseignants et les autres intervenants en éducation dans l'exercice de leur rôle respectif. L'évaluation intégrée à l'apprentissage, le jugement professionnel de l'enseignant et la conformité aux programmes d'études occupent une place centrale. Les lignes directrices qui explicitent les principes sont présentées dans la section suivante.

1. L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer en conformité avec les connaissances et les pratiques qui assurent la validité de la démarche d'évaluation, ses résultats et leurs interprétations.
2. L'évaluation des apprentissages doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage et de la démarche d'enseignement.
3. L'évaluation des apprentissages doit reposer sur le jugement professionnel de l'enseignant.
4. L'évaluation des apprentissages doit interpeller l'élève en misant sur sa participation dans les activités d'évaluation en cours d'apprentissage.
5. L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer dans le respect de la diversité et des différences favorisant l'atteinte du plein potentiel de chaque élève.
6. L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer en respectant les règles d'éthiques conformes aux pratiques acceptées en mesure et en évaluation.

## Premier principe

*L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer en conformité avec les connaissances et les pratiques qui assurent la validité de la démarche d'évaluation, de ses résultats et leurs interprétations.*

### Lignes directrices

*La démarche évaluative, les résultats et l'interprétation qui en découlent doivent être valides*

- a. L'évaluation des apprentissages d'un élève doit refléter ses acquis en fonction des résultats d'apprentissage d'un programme d'études<sup>3</sup>.
- b. Les buts de l'évaluation et l'utilisation des résultats doivent être communiqués aux élèves et aux parents.
- c. Les critères d'évaluation doivent être choisis minutieusement, être indépendants les uns des autres et décrits de façon à présenter les niveaux de rendement attendus.
- d. Les outils<sup>4</sup> d'évaluation utilisés doivent être liés aux buts et aux résultats d'apprentissage.
- e. Les méthodes d'évaluation doivent être conséquentes aux activités et aux approches utilisées lors de l'apprentissage.
- f. Les évaluations doivent tenir compte des facteurs étrangers au but de l'évaluation tel que l'état affectif de l'élève.
- g. Les procédés de correction doivent être conformes à l'objet de la mesure, aux méthodes d'évaluation et appliqués de façon systématique.

---

<sup>3</sup> Si des dimensions comme l'effort, la participation et la ponctualité sont consignées, elles ne doivent pas faire partie de la note qui traduit les résultats d'apprentissage d'un élève pour une étape donnée.

<sup>4</sup> Ces outils incluent, sans toutefois s'y limiter, les observations, le journal de bord, l'autoquestionnement, les examens ou les tests, l'interrogation orale, les questions à réponse justifiée, le réseau de concepts, les modèles de production servant de référence, les entrevues, l'évaluation par les pairs et l'autoévaluation, la coévaluation, les tests standardisés, les tests critériés, les évaluations de la performance, les productions écrites, les expositions, le dossier d'apprentissage (*portfolio*), les évaluations de projet et de produit.

## Premier principe (suite)

*Il importe de maintenir à jour les pratiques évaluatives*

- h. L'interprétation des résultats doit pouvoir mener à des inférences conformes à la réalité. Lorsque plusieurs évaluations formatives portent sur un même contenu d'apprentissage, l'information la plus récente est la plus pertinente.
- i. Étant donné la nature évolutive de l'évaluation, les pratiques doivent être révisées pour en assurer la pertinence et l'efficacité.

## Deuxième principe

*L'évaluation des apprentissages doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage et de la démarche d'enseignement.*

Lignes directrices

*L'élève n'apprend pas pour être évalué, il est évalué pour mieux apprendre*

- a. L'élève n'apprend pas pour être évalué, il est évalué pour mieux apprendre.
- b. La planification de l'évaluation doit se faire au moment de la planification de l'enseignement.
- c. L'évaluation des apprentissages s'effectue par le biais de diverses situations, simples ou complexes, contextualisées ou non, selon les besoins identifiés au préalable.
- d. L'enseignement et les pratiques évaluatives doivent être ajustés en fonction de l'information obtenue des évaluations.
- e. La rétroaction doit être précise, signifiante, constructive et donnée dans un délai raisonnable de façon à guider l'élève dans son processus d'apprentissage.

### Troisième principe

*L'évaluation des apprentissages doit reposer sur le jugement professionnel de l'enseignant.*

Lignes directrices

*Le jugement repose sur une évaluation de qualité*

*Le jugement est une responsabilité de l'enseignant*

- a. L'acte d'évaluer ne peut se restreindre à l'application aveugle d'une série de règles prédéfinies même si ces règles sont importantes; il doit reposer sur le jugement de l'enseignant.
- b. Le jugement doit reposer sur des informations pertinentes, valides et suffisantes, en lien avec les programmes d'études et recueillies à l'aide d'instruments de mesure de qualité autant formels qu'informels.
- c. L'acte d'évaluer, à cause de l'importance des décisions qui en découlent, ne peut être posé que par une personne qui en a la responsabilité et qui possède les compétences nécessaires.
- d. En reconnaissant le caractère professionnel de l'acte d'évaluer et l'évolution constante du domaine de l'évaluation, la formation continue de l'enseignant en évaluation des apprentissages devient un incontournable.

### Quatrième principe

*L'évaluation des apprentissages doit interpeller l'élève en misant sur sa participation dans les activités d'évaluation en cours d'apprentissage.*

Lignes directrices

*La participation de l'élève ne diminue pas la responsabilité de l'enseignant sur le plan du jugement*

- a. L'évaluation doit miser sur la contribution et la responsabilisation de l'élève.
- b. L'élève développe une autonomie vis-à-vis des décisions à prendre à partir des résultats qu'il obtient lorsque le rationnel de l'évaluation lui est communiqué.
- c. L'évaluation doit permettre à l'élève de réfléchir autant sur ses apprentissages que sur ses stratégies d'apprentissage.
- d. L'élève peut s'autoévaluer ou participer à l'évaluation avec un enseignant ou avec ses pairs.
- e. Chaque élève doit avoir l'occasion, dans des contextes variés, de manifester les connaissances, les habiletés ou les attitudes qui font l'objet de l'évaluation.

## Cinquième principe

*L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer dans le respect de la diversité et des différences favorisant l'atteinte du plein potentiel de chaque élève.*

*Les pratiques évaluatives tiennent compte des différences individuelles*

Lignes directrices

- a. L'évaluation doit tenir compte du fait que chaque élève apprend à un rythme et selon un style qui lui sont propres.
- b. L'évaluation sommative des apprentissages doit se faire individuellement même lorsque la situation d'évaluation fait place à un travail en équipe.
- c. L'évaluation des apprentissages de l'élève doit se faire sans préjudice pour un handicap et sans préjudice racial ou culturel.

*Même si on adapte les modalités on maintient les mêmes exigences*

## Sixième principe

*L'évaluation des apprentissages doit s'effectuer en respectant les règles d'éthiques conformes aux pratiques acceptées en mesure et en évaluation.*

*Le respect de l'éthique est caractéristique d'une évaluation sans préjudice*

Lignes directrices

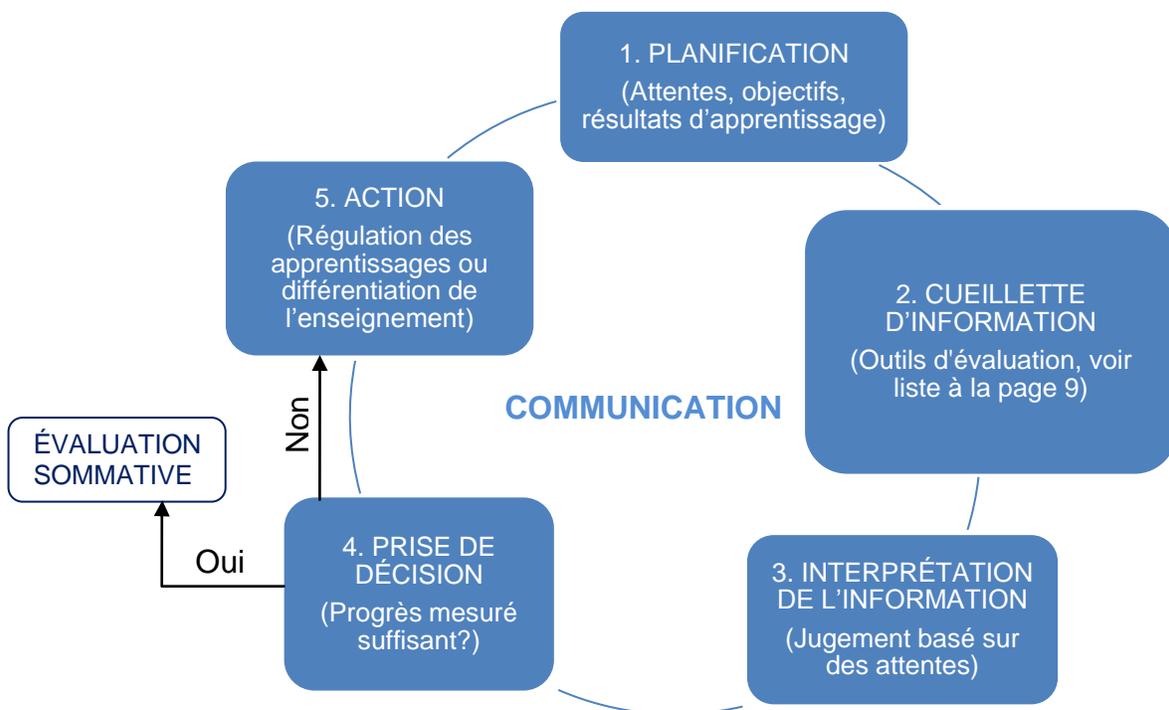
- a. Les élèves doivent être informés au préalable des modalités et des critères utilisés lors de l'évaluation des apprentissages et de l'utilisation qu'on fera des résultats.
- b. L'élève et ses parents ont le droit de prendre connaissance des informations servant à porter un jugement sur les apprentissages de l'élève.
- c. Toute interprétation des résultats doit tenir compte des limites de la méthode d'évaluation, des limites du cadre d'évaluation utilisé, des problèmes liés à la cueillette des informations et à la notation.
- d. Les pratiques évaluatives doivent permettre d'offrir aux élèves une attention appropriée, un suivi sur la progression de leurs apprentissages et la confidentialité de l'évaluation.

## La démarche d'évaluation des apprentissages

Il y a plusieurs motifs menant à la conduite d'une évaluation. Il peut s'agir d'une démarche visant à aider l'élève dans ses apprentissages ou à les reconnaître en vue de la sanction de ses études.

La figure 2 représente la démarche d'évaluation qui prévoit la planification du processus, la cueillette d'informations (la mesure), l'interprétation des informations obtenues en fonction des objectifs de l'évaluation, le jugement et la décision qui doit être prise à la lumière des informations disponibles.

Figure 2 : Démarche évaluative complète



La **planification de l'évaluation** doit être intimement liée à la planification globale de l'enseignement et des apprentissages. Ainsi, déterminer les moments propices à un type de rétroaction et les choix d'outils et de moyens utilisés s'articulent plus facilement lorsque l'évaluation et les situations d'apprentissages sont planifiées simultanément. La planification de l'évaluation doit tenir compte de la communication des attentes aux élèves.

La **cueillette d'information** représente le moyen par lequel sont obtenus des résultats. Ceux-ci peuvent provenir de mesures formelles ou informelles, de sources multiples et ils peuvent être quantitatifs ou qualitatifs.

L'**interprétation** des résultats se fait à partir de critères, d'indicateurs ou de seuils définis au moment de la planification de l'enseignement et de l'évaluation. L'interprétation des résultats mène à un **jugement** de l'enseignant sur le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage.

La **décision/action** termine la boucle du processus d'évaluation. Pour l'élève, il peut s'agir de réguler ses stratégies d'apprentissage alors que pour l'enseignant, il peut s'agir d'ajuster ses stratégies d'enseignement. Dans certains cas, la décision se traduit par la promotion de l'élève.

La **communication** transcende toutes les étapes de la démarche évaluative. Comme évaluer c'est aussi informer, la communication des attentes, des méthodes, des résultats et des décisions doit se faire auprès de l'élève, de ses parents et des intervenants concernés. Que l'évaluation soit diagnostique, formative ou sommative, que la mesure soit de nature quantitative ou qualitative, la communication des informations obtenues est toujours importante.

## **Le partage des responsabilités**

### **Le ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance**

En vertu de la Loi sur l'éducation, le Ministre établit les objectifs par l'entremise des programmes d'études, les normes en matière d'éducation pour la province et il assure le développement, l'administration et la notation d'examens sommatifs au primaire et au secondaire dans le cadre du programme provincial d'évaluation des apprentissages. Il assure aussi que les résultats des évaluations soient communiqués de façon adéquate aux individus et groupes concernés.

### **Le Conseil d'éducation de district (CÉD)**

Le Conseil d'éducation de district avise la direction du district scolaire sur l'élaboration de directives spécifiques à l'évaluation des apprentissages. Ces directives doivent refléter les valeurs et les principes de la politique provinciale.

### **Le Comité parental d'appui à l'école (CPAÉ)**

Le Comité parental d'appui à l'école avise la direction de l'école sur l'élaboration de directives concernant l'évaluation des apprentissages en conformité des politiques provinciales et de district. Il est également chargé de la révision des résultats du rapport de rendement de l'école.

### **La direction de l'école**

La direction de l'école doit s'assurer que son personnel s'approprie le contenu de la PPÉA pour que les pratiques évaluatives reflètent la qualité et la rigueur exigées par le processus d'évaluation et qu'elles respectent adéquatement les orientations et les programmes d'études adoptés par le Ministère.

### **L'enseignant**

L'enseignant est le premier responsable de l'évaluation en classe. Il doit veiller à une planification de l'évaluation qui reflète de façon cohérente les résultats d'apprentissage des programmes d'études. Il gère l'ensemble de la démarche évaluative jusqu'aux actions qui doivent être posées selon les résultats obtenus. Il détermine de façon éclairée le pourquoi des évaluations, les outils à utiliser, les résultats d'apprentissage à mesurer et les moments propices des évaluations. Il est responsable d'informer l'élève, ses parents et les autres intervenants concernés des résultats de l'évaluation. Il est aussi le premier responsable des actions qui découlent des évaluations.

## **L'élève**

L'élève se responsabilise par rapport à ses apprentissages en participant à son évaluation. Il peut participer à l'élaboration de critères d'évaluation, à son autoévaluation et à la coévaluation. L'utilisation qu'il fait des rétroactions lui permet d'améliorer la qualité de ses apprentissages et de perfectionner ses stratégies d'apprentissage.

## **Le parent**

En ce qui a trait à l'évaluation des apprentissages, le rôle principal du parent en est un d'appui. Il lui incombe de s'approprier l'information qui lui est communiquée et de faire équipe avec l'enseignant dans le but de contribuer à l'apprentissage de son enfant.

## **Mise en œuvre et mise à jour de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages**

À partir de la PPÉA, les districts scolaires pourront élaborer des directives spécifiques concernant l'évaluation des apprentissages qui comprendront ses mécanismes de gestion.

La présente politique fera l'objet d'une révision périodique afin d'assurer une cohérence entre les objectifs pédagogiques et l'évaluation. La Direction de la mesure et de l'évaluation, en collaboration avec des intervenants des districts, initiera le processus de mise à jour.

## Lexique

**Accommodation** : ensemble de mesures pouvant être accordées à un élève afin de respecter les principes de justice, d'égalité et d'équité et ne portant pas atteinte à l'intégrité de l'examen. L'intégrité est compromise lorsque la modification affecte la structure même de l'examen en diminuant l'exigence des tâches initiales. L'accommodation modifie la façon dont l'examen est administré ou la façon dont y participe l'élève sans pour autant modifier ce que l'examen doit mesurer, la signification et la validité des résultats de l'examen.

**Autoévaluation** : processus par lequel un élève est amené à porter un jugement sur la qualité de son cheminement, de son travail ou de ses acquis en regard de résultats d'apprentissage prédéfinis et tout en s'inspirant de critères précis d'appréciation.

**Autoquestionnement** : pour l'élève, stratégie d'auto-vérification de ses apprentissages.

**Coévaluation** : évaluation d'une production ou d'une stratégie d'un élève à l'aide d'un pair.

**Communication** : étape de la démarche d'évaluation qui consiste à transmettre aux élèves, aux parents et aux autres intervenants des informations relatives aux apprentissages.

**Compétence** : un savoir agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources.

**Droit d'appel** : droit qui permet à l'élève de contester son résultat à un examen.

**Droit de reprise** : Droit pour un ou des élèves absents lors de l'administration d'un examen d'avoir accès à une période de reprise pour leur permettre de faire l'examen.

**Évaluation diagnostique** : évaluation qui a pour but d'apprécier les caractéristiques individuelles d'un sujet, lesquelles devraient avoir des influences positives ou négatives sur son cheminement d'apprentissage.

**Évaluation formative** : évaluation continue permettant de faire de la différenciation pédagogique et d'assurer la progression des élèves engagés dans une démarche d'apprentissage selon deux voies possibles soit par des modifications de la situation ou du contexte pédagogique, soit en offrant à chaque élève l'aide dont il a besoin pour progresser.

**Évaluation sommative** : évaluation qui survient au terme d'un long processus d'enseignement et d'apprentissage afin de sanctionner ou certifier, pour chaque élève, le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage spécifiques visés.

**Examen** : épreuve ou série d'épreuves portant sur un ensemble d'enseignements que l'on fait passer à un élève dans le but d'évaluer ses connaissances et ses habiletés.

## Lexique (suite)

**Modalité d'évaluation** : Condition particulière d'exécution une démarche d'évaluation.

**Portfolio** : collection de pièces, qui peuvent être choisies par l'élève et l'enseignant, démontrant soit la progression dans ses apprentissages, soit l'atteinte des résultats d'apprentissage.

**Question à réponse justifiée** : consiste à demander à l'élève d'explicitier ou de justifier sa réponse lorsqu'un choix de réponses est proposé avec la question. Il s'agit d'une valeur ajoutée aux questions à réponse choisie.

**Réseau de concepts** : stratégie d'évaluation dans laquelle l'élève doit dégager la structure des idées, des connaissances ou des informations livrées dans un exposé ou dans un texte. Il peut être utilisé dans le cadre d'une évaluation diagnostique pour vérifier la présence de connaissances antérieures ou d'apprentissages erronés des élèves.

**Validité** : capacité d'un instrument à mesurer réellement ce qu'il prétend mesurer, selon l'utilisation que l'on veut en faire. La validité rejoint également la qualité des interprétations qui découlent de la mesure.

## Bibliographie

- Ainsworth, L. & Viegut D. (2006). *Common Formative Assessments: How to Connect Standards-based Instruction and Assessment*. Corwin Press
- Alverno College Faculty (2000). *Self Assessment at Alverno College*, Alverno College Institute: Georgine Loacker Editor.
- Black, P. & William, D. (2010). « Kappan Classic » : Inside the black box – Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81-90.
- Black, P. & William, D. (2004). The formative purpose : Assessment must first promote learning. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 103(2), 20-50.
- Burke, K. (2010). *Balanced Assessment: from formative to summative*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Burke, K. (2009). *How to Assess Authentic Learning* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Christie, C.A. & Fierro, L.A. (2012). Evaluation policy to implementation: An evaluation of scientifically based research in practice. *Studies in Educational Evaluation*, (38) 65-72.
- Davies, A. (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Québec, Ca: Chenelière Éducation.
- Earl, L. (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. CA: Corwin Press.
- Fisher, D. & Frey, N. (2007). *Checking for understanding: formative assessment techniques for your classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Greenstein, L. (2010). *What Teachers Really Need to Know About Formative Assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Guskey, T. R. (Ed.). (2009). *The teacher as assessment leader*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Legendre, Renald (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3e éd.). Québec, Ca : Guérin éditeur ltée.
- Louis, R., & Bernard, H. (2004). *L'évaluation des apprentissages en classe – théorie et pratique*. Québec, Ca: Édition Beauchemin.
- Marzano, R. J., (2006). *Classroom Assessment & Grading That Work*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

## Références (suite)

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick (2002). *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*. ISBN : 1-55236-553-0

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick (2004). *L'intégration de l'évaluation dans le processus enseignement-apprentissage*. Monographie rédigée par J.-F. Richard. ISBN : 1-55396-175-7

Ministère de l'Éducation du Québec (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages, Formation générale des jeunes. Formation générale des adultes. Formation professionnelle*. ISBN : 2-550-41407-1

Morissette, D., & Gingras, M. (1989). *Enseigner les attitudes? Planifier, intervenir, évaluer*. Les Presses de l'Université Laval. Québec, CA.

Reeves, D. (Ed.) (2007). *Ahead of the curve -The Power of Assessment to Transform Teaching and Learning*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Scallon, G. (2000). *L'évaluation formative*. Québec, Ca: Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

Stiggins, R. J. (2007). *Introduction to Student-involved assessment FOR learning* (5th ed.). Columbia, OH: Pearson Prentice Hall.

Tardif, J. (2006) *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Québec, Ca: Les Éditions de la Chenelière Inc.