

**Politique provinciale
d'évaluation des apprentissages**
L'évaluation au service de l'apprentissage

Éducation

Janvier 2002

Vous pouvez télécharger gratuitement ce document à partir du site web de la Direction de la mesure et de l'évaluation (<http://www.gnb.ca/0000/francophone-f.asp#1>)

ISBN : 1-55236-553-0

Nota bene : l'usage du masculin a pour seul but d'alléger le texte.

Table des matières

Introduction	1
1. Éléments contextuels du renouvellement de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages.....	1
2. L'évaluation au service de l'apprentissage	3
3. But et objectifs de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages.....	5
4. Valeurs, principes et lignes directrices de l'évaluation des apprentissages	6
4.1 Les valeurs	6
4.2 Les principes et les lignes directrices.....	8
4.2.1 Premier principe	8
4.2.2 Deuxième principe	9
4.2.3 Troisième principe	10
4.2.4 Quatrième principe.....	10
4.2.5 Cinquième principe	11
4.3 La démarche d'évaluation des apprentissages	12
4.4 Le partage des responsabilités.....	13
4.4.1 Le ministre de l'Éducation	13
4.4.2 Le Conseil d'éducation de district (CÉD).....	13
4.4.3 Le Comité parental d'appui à l'école (CPAÉ).....	14
4.4.4 La direction de l'école.....	14
4.4.5 L'enseignant.....	14
4.4.6 L'élève	14
4.4.7 Les parents	15
5. Mise en œuvre de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages	15
6. Mise à jour de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages.....	15
Lexique	16
Références	17

Introduction

Un renouveau pédagogique de l'envergure de celui qui s'instaure dans les écoles primaires et secondaires du Nouveau-Brunswick ne saurait être complet sans une réflexion approfondie sur l'évaluation des apprentissages qui est partie intégrante de l'ensemble de l'acte pédagogique. L'évaluation des apprentissages fournit l'occasion à l'élève de mieux comprendre son processus d'apprentissage et l'aide à se situer par rapport aux attentes. À l'enseignant, l'évaluation fournit des renseignements précieux à la fois sur les progrès des élèves et sur l'efficacité de ses stratégies d'enseignement. Par ailleurs, les parents reçoivent de l'information importante au sujet des apprentissages de leurs enfants.

La politique présentée ici se veut un cadre de référence qui, par l'orientation qu'elle privilégie, inspire les intervenants de tous les niveaux de responsabilité en pédagogie.

Le document comporte six sections. La première porte sur le contexte du renouveau pédagogique et l'évolution du domaine de l'évaluation qui rendent nécessaire un renouvellement de la politique d'évaluation des apprentissages du MÉNB de 1987. La seconde section donne l'orientation du ministère de l'Éducation 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 animent le processus d'évaluation. Elle précise aussi la démarche d'évaluation. La cinquième section présente la stratégie de mise en oeuvre de la politique. Enfin, la sixième section expose la stratégie assurant sa mise à jour périodique.

1. **Éléments contextuels du renouvellement de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages**

Les contextes mondial, humain, scolaire et pédagogique obligent une mise à jour de la politique provinciale sur l'évaluation des apprentissages

Le renouvellement de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages s'aligne bien avec le renouvellement du système d'éducation du Nouveau-Brunswick. Ces renouvellements se justifient par les nombreux changements dans les contextes mondial, humain, scolaire et pédagogique.

L'immense village qu'est devenue la Terre, la constance du changement et son rythme croissant ainsi que les exigences élevées de la société caractérisent notre réalité. Ces faits nous forcent à revoir les positions adoptées il y a à peine une décennie afin de mieux répondre aux attentes d'aujourd'hui et à celles de demain.

L'élève participe activement dans l'évaluation de ses apprentissages

Les jeunes d'aujourd'hui questionnent souvent 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 contribue à créer l'environnement qui permettra aux jeunes de faire ce questionnement avec justesse et discernement. Elle réaffirme 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 de rendre l'élève plus actif dans ses apprentissages, on doit lui confier une responsabilité accrue durant les activités d'évaluation en cours d'apprentissage. À tous les niveaux d'enseignement, 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 des savoirs, savoir-faire et des savoir-être.

L'évaluation des apprentissages est un des éléments essentiels à la réussite du nouveau pédagogie

Le concept d'école renouvelée offre à tous les élèves une formation fondamentale à la fois académique, personnelle et sociale. Ce concept conduit à de nouvelles attentes qui s'expriment en terme de résultats d'apprentissage à l'intérieur des programmes d'études.

Les enseignants sont le pivot autour duquel s'articulent la cohérence et la réussite du nouveau pédagogie

On doit évaluer les élèves afin de prendre connaissance de leurs acquis, peu importe l'approche d'enseignement préconisée. L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et de la démarche d'enseignement. Il importe alors de réaffirmer le rôle des enseignants autour duquel s'articulent la cohérence et la réussite du nouveau pédagogie. La politique d'évaluation des apprentissages souhaite reconnaître et valoriser ce rôle et cet apport crucial.

L'évaluation est intégrée au processus d'apprentissage et à la démarche d'enseignement

La recherche dans le domaine de la mesure et de l'évaluation a permis de mieux comprendre les qualités d'une mesure 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 s'est diversifiée et, conséquemment, le répertoire des

apprentissages attendus des élèves. Témoins de cette diversification, les enseignants doivent s'assurer que l'évaluation mène directement à de meilleurs apprentissages.

2. L'évaluation au service de l'apprentissage

Le but premier de l'évaluation est d'améliorer la qualité des apprentissages

Le but premier de l'évaluation est d'améliorer la qualité des apprentissages. Par la rétroaction qu'elle suscite, elle favorise chez l'élève le développement de la capacité d'apprendre à apprendre. Elle permet de vérifier les acquis des élèves et de mesurer leurs progrès par rapport à l'atteinte souhaitée des résultats d'apprentissage d'un programme. L'évaluation permet d'observer plus en profondeur le processus d'apprentissage et peut ainsi contribuer à l'adaptation d'approches et de stratégies pédagogiques. Enfin, l'évaluation sert à sanctionner et certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage d'un programme d'études.

Le domaine de l'éducation reconnaît trois types d'évaluation selon le moment et l'intention: l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. De Bloom, Madaus et Hastings (1981) à Scallon (2000), plusieurs ont caractérisé ces types d'évaluation; certains auteurs considèrent l'évaluation diagnostique comme faisant partie de l'évaluation formative. La présente politique expose les trois types d'évaluation afin de renseigner sur la spécificité de chacune. Quoique les outils utilisés dans ces trois types d'évaluation puissent 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 a comme fonction essentielle d'identifier les difficultés d'apprentissage des élèves. Souvent effectuée au début d'une période de formation, elle a pour objectif d'évaluer les savoirs et les savoir-faire préalables à une séquence d'enseignement afin de prescrire des activités de révision, de rattrapage ou de récupération. Utilisée pendant le déroulement d'une séquence d'enseignement, l'évaluation diagnostique sert surtout à vérifier des symptômes de difficultés très

précises; ces dernières peuvent être de nature pédagogique ou de caractère susceptible d'influer sur la qualité des apprentissages à venir, tels l'intérêt des élèves, leur motivation, leur expérience, leur maturité, leur état de santé et leur milieu familial.

L'évaluation formative a
comme fonction
exclusive la régulation
des apprentissages

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et Wiliam, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle¹, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage.

L'autoévaluation est une
composante importante
de l'évaluation formative

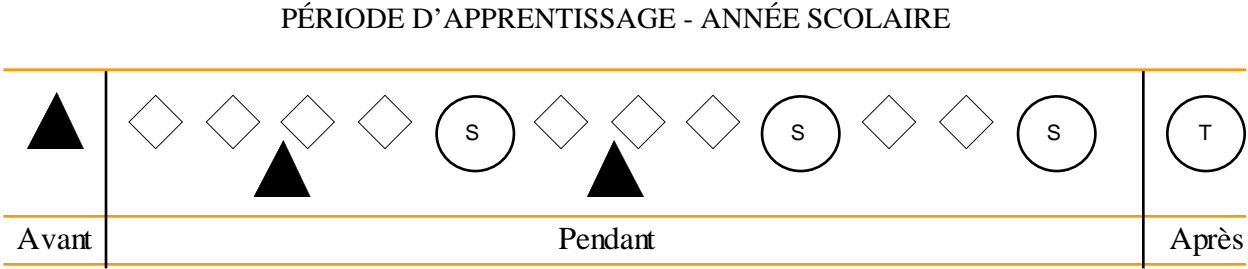
L'implication de l'élève au niveau de l'autoévaluation est une composante importante de l'évaluation formative. Pour s'autoévaluer l'élève doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et de ce qu'il faut faire pour combler l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. 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
survient surtout « en bout
de piste » d'une
démarche
d'enseignement

L'évaluation sommative a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages. Elle survient au terme d'un processus d'enseignement et d'apprentissage et sert à sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Il est important de ne pas comptabiliser les résultats d'évaluations formatives à des fins sommatives car le résultat final est souvent injuste.

¹ L'évaluation formative formelle fait preuve d'observations contrôlées comme une grille par exemple, ses buts sont explicites, ses normes rigoureuses, ses critères fixes et sa subjectivité faible à moyenne. En revanche, l'évaluation formative informelle fait preuve d'observations fortuites, ses buts sont implicites, ses normes intuitives, ses critères variables et sa subjectivité est grande. (Legendre, 1993)

Figure 1 : Interventions d'évaluation réalisée pendant une année scolaire



Légende :

- ▲ • Évaluation diagnostique
- ◇ • Évaluation formative
- s • Évaluation sommative d'étape
- T • Évaluation sommative terminale

Adapté de Scallon (2000)

Puisque le but premier de l'évaluation est d'améliorer les apprentissages, son rôle doit dépasser la fonction sommative pour s'ouvrir davantage sur sa dimension diagnostique et formative. 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.

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

La politique d'évaluation des apprentissages n'est pas une fin en soi. Elle s'inscrit dans l'ordre des moyens dont dispose le ministère de l'Éducation 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 provinciale d'évaluation des apprentissages vise les objectifs suivants :

- 1. Améliorer la qualité de l'évaluation des apprentissages.*
- 2. Expliciter les valeurs, les principes et les lignes directrices 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. Offrir un cadre de référence aux intervenants en éducation interpellés par l'évaluation.*

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

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

4.1 Les valeurs

La crédibilité d'une évaluation est une des caractéristiques essentielles à sa qualité

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

Les valeurs de justice, d'égalité et d'équité guident l'évaluation des apprentissages

Une évaluation qui respecte la valeur de **justice** s'appuie sur des droits et responsabilités reconnus et est bien contrôlée par l'enseignant ou tout autre personne qui en est responsable. Il importe que ces droits et responsabilités profitent à tous. La valeur d'**égalité** fait en sorte que chaque élève reçoive un traitement égal à celui des autres élèves par l'application de critères semblables et de conditions

équivalentes. La valeur d'**équité** assure que l'évaluation se soucie des différences individuelles des élèves.

Étant constamment en interaction, il est très difficile de séparer ces trois valeurs dans la pratique. Ainsi, par exemple, pour qu'une évaluation respecte les droits d'un élève ayant un handicap auditif (justice) l'élève pourrait faire le même examen que les autres élèves (égalité) en utilisant un appareil auditif (équité). L'évaluation doit donc tenir compte des différences individuelles des élèves à la lumière de ces trois valeurs.

La **pertinence** s'actualise par des tâches significatives pour l'élève. Elles sont compatibles avec ses champs d'intérêt, clairement définies et exprimées dans un langage compréhensible pour lui, ce qui justifie à ses yeux l'investissement de temps et d'énergie.

La valeur de **cohérence** est respectée lorsque l'objet de l'évaluation est conforme à l'objet d'apprentissage. Elle doit s'inscrire à des moments opportuns de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage. Afin d'atteindre les résultats d'apprentissage généraux des programmes d'études, des activités d'apprentissage et d'évaluation authentiques sont essentielles. L'évaluation doit aussi être étroitement liée aux résultats d'apprentissage spécifiques et transdisciplinaires des programmes d'études.

La politique valorise aussi la **transparence**. Une évaluation est dite transparente lorsque l'élève comprend parfaitement ce qui est attendu de lui et que la communication des résultats reflète clairement et honnêtement son rendement face aux attentes. Dans une perspective de responsabilisation, l'élève peut aider à établir les critères d'évaluation et les appliquer à ses activités d'apprentissage. L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs à des fins formatives s'avèrent particulièrement propices à cette responsabilisation.

La pertinence, la
cohérence, la
transparence et la
rigueur : des valeurs qui
transcendent les
processus d'évaluation
jusqu'à la correction

Enfin, la valeur de **rigueur** de l'évaluation s'exprime en terme d'exactitude et de précision. L'évaluation des apprentissages d'un élève mène à des jugements au sujet de ses acquis. Pour que ces jugements soient aussi conformes que possible à la réalité, le processus évaluatif doit être aussi rigoureux qu'il puisse être par respect pour l'élève. Il importe de tenir compte de la limite de ses moyens lors de l'interprétation des résultats et des jugements qui en découlent.

4.2 Les principes et les lignes directrices

La politique provinciale d'évaluation des apprentissages est soutenue par les principes suivants et les lignes directrices qui les explicitent.

4.2.1 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 et ses résultats.

Lignes directrices

- a- Les critères d'évaluation doivent être choisis minutieusement, décrits clairement, représenter de bons indicateurs de la qualité que l'on souhaite mesurer et être indépendant l'un de l'autre.
- b- Les méthodes² d'évaluation utilisées doivent être clairement liées aux buts et aux résultats d'apprentissage.

² Ces méthodes 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, les questions avec des leurres caractéristiques, 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

La démarche
d'évaluation et les
résultats qui en découlent
doivent être valides

- c- Les méthodes d'évaluation doivent être conséquentes aux activités et aux approches utilisées lors de l'apprentissage.
- d- Les méthodes d'évaluation doivent permettre de mesurer ce qu'elles prétendent mesurer.
- e- Les évaluations doivent tenir compte des facteurs étrangers au but de l'évaluation tels le biais du correcteur, l'état d'âme de l'élève, etc.
- f- Les procédés de correction doivent être conformes à l'objet de la mesure, aux méthodes d'évaluation et appliqués de façon systématique.
- g- L'interprétation des résultats doit pouvoir mener à des inférences conformes à la réalité.
- h- Le jugement découlant de l'évaluation des apprentissages d'un élève doit refléter ses acquis en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques d'un programme d'études³.

4.2.2 Deuxième principe

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

Lignes directrices

- a- La planification de l'évaluation doit se faire au moment de la planification de l'enseignement.
- b- L'enseignement et les pratiques évaluatives doivent être ajustés en fonction de l'information obtenue des évaluations.

performance, les productions écrites, les expositions, le dossier d'apprentissage (*portfolio*), les évaluations de projet et de produit.

³ Des dimensions comme l'effort, la participation et la ponctualité devraient être notées séparément et non pas additionnées à la note totale qui traduit les résultats d'apprentissage d'un programme d'étude pour une étape donnée.

La rétroaction à l'élève doit lui permettre d'améliorer ses apprentissages

- c- L'évaluation des apprentissages de l'élève s'effectue par le biais de diverses situations, simples ou complexes, contextualisées ou décontextualisées, selon les besoins identifiés au préalable.
- d- La rétroaction doit être précise, signifiante, constructive et opportune de façon à guider l'élève dans son processus d'apprentissage.

4.2.3 Troisième principe

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

Lignes directrices

L'élève réfléchit sur ses apprentissages et sur ses stratégies d'apprentissage

- a- L'évaluation formative 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 informations obtenues des évaluations.
- c- L'évaluation des apprentissages doit permettre à l'élève de réfléchir autant sur ses apprentissages que sur ses stratégies d'apprentissage.

4.2.4 Quatrième 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.

L'évaluation des
apprentissages respecte
les élèves

Lignes directrices

- a- L'évaluation formative doit tenir compte du fait que chaque élève apprend à un rythme et selon un style qui lui sont propres.
- b- Chaque élève doit avoir suffisamment d'occasions, dans des contextes variés, de manifester les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être qui font l'objet de l'évaluation.
- c- L'évaluation sommative des apprentissages de l'élève doit se faire individuellement même lorsque la situation d'évaluation fait place à un travail en équipe.
- d- L'évaluation des apprentissages de l'élève doit se faire sans préjudice racial, culturel ou autre.

4.2.5 Cinquième principe

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

L'évaluation des
apprentissages respecte
les règles d'éthiques du
domaine

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 problèmes liés à la collecte des informations et à la notation ainsi que des limites du cadre de référence utilisé.
- d- Les intervenants dans l'évaluation des apprentissages de l'élève doivent mettre à jour leurs compétences dans ce domaine.

4.3 La démarche d'évaluation des apprentissages

Évaluer est un acte
pédagogique en même
temps qu'un jugement

Évaluer est un acte pédagogique, de même qu'un jugement à porter. 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 démarche d'évaluation prévoit la planification du processus, la collecte d'informations (la mesure), l'interprétation des informations obtenues en fonction des objectifs visés par l'évaluation, le jugement et la décision qui doit être prise au terme du processus ainsi que la communication des résultats.

Évaluer fait partie
intégrante de la
planification de
l'enseignement

- 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 en particulier et les choix d'outils et de moyens conséquents s'articule 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.

Évaluer c'est recueillir
une information
pertinente et fiable

- La **collecte d'informations** 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.

Évaluer c'est donner un
sens à l'information
recueillie

- 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 la part de l'enseignant.

Évaluer c'est agir

- La **décision/action** constitue la finalité 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 pédagogiques. Dans

certains cas, la promotion de l'élève est en jeu.

Évaluer c'est aussi
informer

- La **communication** des résultats de l'évaluation vise à transmettre les informations relatives au rendement de l'élève. L'information peut être transmise à l'oral ou à l'écrit. On peut utiliser un bulletin scolaire, des grilles d'observations ou tout autre moyen permettant de bien renseigner les élèves, ses parents et tous les autres intervenants concernés par la communication des résultats. Que l'évaluation soit formative ou sommative, que la mesure soit de nature quantitative ou qualitative, la communication des informations obtenues est tout aussi importante.

4.4 Le partage des responsabilités

4.4.1 Le ministre de l'Éducation

Le ministre de
l'Éducation fixe les
normes et mesure
l'atteinte de celles-ci

En vertu de la Loi sur l'éducation, le Ministre fixe les normes en matière d'éducation pour la province. Entre autres, il assure le développement, l'administration et la correction d'épreuves diagnostiques au primaire et d'examens au secondaire dans le cadre du programme de la sanction du diplôme provincial d'études secondaires. Il s'assure que les résultats de l'évaluation soient communiqués de façon claire aux individus et groupes concernés.

4.4.2 Le Conseil d'éducation de district (CÉD)

Planifier et développer
une politique
d'évaluation des
apprentissages pour le
district

Le Conseil d'éducation de district établit, met en œuvre et surveille la mise en œuvre du plan éducatif du district. Le développement d'une politique du district relative à l'évaluation des apprentissages qui reflète la politique provinciale est sous sa responsabilité.

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

Avise la direction de l'école et révisé le rapport de rendement

Le Comité parental d'appui à l'école avise la direction de l'école sur l'élaboration des politiques de l'école et est également chargé de la révision des rapports de rendement de l'école.

4.4.4 La direction de l'école

Assurer la conformité des pratiques de l'école avec les orientations retenues

La direction de l'école doit s'assurer que les pratiques évaluatives des enseignants reflètent la qualité et la rigueur exigées par le processus d'évaluation et qu'elles répondent adéquatement à l'orientation adoptée tant par le ministère de l'Éducation que par le district scolaire.

4.4.5 L'enseignant

Assumer la responsabilité de l'évaluation en classe

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. Il gère l'ensemble du processus éducatif jusqu'au jugement qui doit être porté selon le type d'évaluation en cause. Il détermine donc de façon éclairée le pourquoi des évaluations, les résultats d'apprentissage du programme d'études à mesurer, les moyens et les moments propices. Il est responsable d'informer l'élève et ses parents des résultats de l'évaluation. Il est aussi le premier responsable des actions qui découlent des évaluations.

4.4.6 L'élève

L'élève participe pleinement, de façon responsable, à son éducation et tire profit des évaluations

En participant à son évaluation, l'élève se responsabilise par rapport à la prise en charge de ses apprentissages. Il peut participer à l'élaboration de critères d'évaluation, à son autoévaluation et à la coévaluation. L'utilisation qu'il fait des rétroactions des

évaluations lui permet d'améliorer la qualité de ses apprentissages et de perfectionner ses stratégies d'apprentissage.

4.4.7 Les parents

L'équipe parents-enseignants contribue au succès de l'élève

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

5. Mise en oeuvre de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages

À partir de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages, les districts élaboreront leur propre politique d'évaluation des apprentissages qui comprendra des mécanismes de gestion de la politique.

6. Mise à jour de la politique provinciale d'évaluation des apprentissages

La présente politique provinciale d'évaluation des apprentissages sera l'objet d'une révision à tous les cinq ans afin d'assurer une cohérence toujours accrue 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 menant à la mise à jour de la politique provinciale.

Lexique

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'autovérification 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 (savoir, savoir-faire et savoir-être) fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources.

Évaluation authentique: évaluation au cours de laquelle on demande à l'élève de réaliser une tâche, par exemple, dans des situations similaires à celles de la vie courante.

Évaluation formative: processus d'évaluation continue ayant pour objectif 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: devrait idéalement survenir au terme d'un long processus d'enseignement et d'apprentissage afin de sanctionner, certifier, pour chaque élève, le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage spécifiques visés.

Modalité d'évaluation: manière particulière d'appliquer une démarche d'évaluation.

Portfolio: collection de pièces, qui peuvent être choisies par l'élève, 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'expliquer le « pourquoi » de sa réponse à une question posée.

Question avec des leurre caractéristiques: question dont les choix autres que la bonne réponse sont établis à partir de sources de difficulté chez l'élève pour un apprentissage donné.

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.

Validité: capacité d'un instrument à mesurer réellement ce qu'il doit mesurer, selon l'utilisation que l'on veut en faire. Qualité d'un examen ou d'un test pour mesurer ce qu'il prétend mesurer.

Références

- Alverno College Faculty **Self Assessment at Alverno College**, Georgine Loacker Editor, Alverno College Institute, 2000.
- Angelo, Thomas A., and Cross, K. Patricia **Classroom Assessment Techniques, A handbook for College Teachers**, Second Edition, Jossey-Bass, San Francisco, 1993.
- Black, Paul, and Wiliam, Dylan **Inside the Black Box - Raising Standards Through Classroom Assessment**, Phi Delta Kappan, October 1998.
- Bloom, Benjamin, S., Madaus, George, and Hastings, J. Thomas **Evaluation to improve learning**, McGraw-Hill, 1981.
- Comité consultatif mixte **Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada**, Edmonton, 1993.
- Daws, Nicholas, and Singh, Birendra, "Formative Assessment: to What Extent is its Potential to Enhance Pupils' Science Being Realized?", **School Science Review**, Vol. 77, 1996.
- Fuchs, Lynn and Fuchs, Douglas "Effects of Systematic Formative Evaluation: A Meta-Analysis", **Exceptional Children**, Vol. 53, 1986.
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick **Projet de Loi - Loi modifiant la Loi sur l'Éducation**, 2000-2001.
- Legendre, Renald **Dictionnaire actuel de l'éducation**, 2^e édition, Guérin, éditeur ltée, 1993.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick **Excellence en éducation - l'école primaire**, octobre 1995.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick **Énoncé d'une politique provinciale sur l'évaluation des apprentissages**, 1987.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick **Éducation - les faits en brefs "Élection des conseils d'éducation de districts"**, 2000.
- Ministère de l'Éducation du Québec **L'évaluation des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages - cadre de référence**, 1994.
- Ministère de l'Éducation du Québec **Projet de politique d'évaluation des apprentissages**, Formation générale des jeunes. Formation générale des adultes. Formation professionnelle, 2000.

Morissette, Dominique et Gingras, Maurice **Enseigner les attitudes? Planifier, intervenir, évaluer**, Les Presses de l'Université Laval, 1989.

Scallon, Gérard **L'évaluation formative**, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.

Tardif, Jacques **Le transfert des apprentissages**, Les Éditions LOGIQUES Inc., 1999.

Université Laval **Politique d'évaluation des apprentissages**, 1997.

Wiggins, G.C. **Assessing Student Performance**, Josey-Bass, San Francisco, 1993.