

L'ÉVALUATION CROISÉE

UNE MÉTHODE DE PRODUCTION ET D'ÉVALUATION D'UN TRAVAIL EN ÉQUIPE

À tous les niveaux d'intervention pédagogique (enseignants, conseillers pédagogiques, services adaptés, direction, etc.) dans le réseau collégial, on s'interroge sur la question de l'évaluation du travail en équipe. D'une part, nous souhaitons que les étudiants, par le travail coopératif, développent un esprit de concertation et de mise en commun de leurs acquis et de leurs aptitudes. D'autre part, nous cherchons à pouvoir évaluer la production individuelle de chaque étudiant dans le cadre d'une production d'équipe. Comment faire? Ce questionnement demeure en suspens et nous concevons de part et d'autre, parfois un peu laissés à nous-mêmes, de nombreux outils qui visent à maximiser nos chances d'évaluer justement des productions d'équipe.

Pour ma part, avec le temps, dans le cadre de certains cours, en particulier celui intitulé *Santé mentale et vie sociale*, j'ai développé une méthode qui n'est pas infaillible et qui ne correspond pas à tous les types de productions d'équipe, mais qui peut répondre à certains projets d'équipe trop difficilement mesurables dans un contexte d'évaluation sommative.

L'évaluation croisée, telle que je l'ai appelée, s'inspire de plusieurs stratégies existantes¹ que l'on utilise conjointement dans le cadre d'une production d'équipe, généralement de longue haleine. Pour être réalisée, celle-ci doit être faite auprès d'équipes composées d'au moins trois étudiants parce qu'il y a trois modes d'évaluation dans la production. Cette dernière doit aussi contenir au moins trois parties écrites ou actives selon le nombre de membres dans l'équipe – un travail pour une équipe de quatre serait plus facilement réalisable s'il contenait quatre parties écrites.

Dans un premier temps, chaque membre de l'équipe réalise une partie d'une production écrite ou pratique, selon la nature du projet. Dans un deuxième temps, chaque membre de l'équipe présente oralement en classe une partie différente de celle qu'il a réalisée dans le travail initial. Troisièmement, chaque étudiant de l'équipe répond à des questions orales ou écrites de l'enseignant sur une autre partie que celle qu'il a produite et présentée oralement. Si ce type de travail semble présenté comme une production en complémentarité, il est loin d'en être le cas; même si les étudiants se voient confier



LUC BLANCHETTE
Professeur et coordonnateur
Département de psychologie
Cégep de Trois-Rivières

une partie du travail chacun de leur côté, l'objectif de base est la collaboration ainsi que la concertation et il faut mettre de l'avant ces considérations lorsque nous présentons ce type de production.

Pour faire suite à cette brève présentation, voici un exemple que j'ai expérimenté dans un cours de psychologie de la santé mentale. Dans ce projet, les étudiants doivent produire une étude de cas, analyser celle-ci à partir de deux perspectives en psychologie et présenter une hypothèse de traitement. À partir de cet exemple, nous pourrions dire qu'Alain, Éric et Luc, trois étudiants fictifs qui font un travail valant 25 % de leur note finale, se partageraient la tâche de la manière suivante et selon les exemples de pondérations présentés dans le tableau ci-dessous :

TABLEAU	EXEMPLE DE RÉPARTITION DES TÂCHES DANS UNE ÉVALUATION CROISÉE POUR UN TRAVAIL DE PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ MENTALE
	TÂCHE: Remettre un travail par écrit à la semaine 9 de la session selon le calendrier scolaire (10 points)
	Alain: Composition de l'étude cas
	Éric: Analyse de cas selon deux écoles de pensée en psychologie
	Luc: Diagnostic selon le DSM et hypothèse de traitement
	TÂCHE: Faire une présentation orale à la semaine 13 (10 points)
	Éric: Présentation de l'étude cas
	Luc: Analyse de cas selon deux écoles de pensée en psychologie
	Alain: Diagnostic selon le DSM et hypothèse de traitement
	TÂCHE: Répondre aux questions remises la même semaine que la présentation orale (5 points)
	Alain: Analyse de cas selon deux écoles de pensée en psychologie
	Éric: Diagnostic selon le DSM et hypothèse de traitements
	Luc: Réponses sur les composantes de l'étude cas

NOTE IMPORTANTE

La pondération des parties de ce travail peut changer selon l'ampleur de chaque partie de la production. Selon les cas, il est aussi possible d'accorder un certain pourcentage à une note collective si l'on juge qu'un résultat collectif d'une partie ou d'une autre doit être évalué.

¹ J. Proulx. *Enseigner: réalité, réflexions et pratiques*, Trois-Rivières, Cégep de Trois-Rivières, 2009, p. 410-411.



Bien que demandant un certain travail de planification, d'organisation et d'évaluation, ce type de projet peut répondre à plusieurs objectifs que nous recherchons souvent lors d'une production d'équipe. Il nous permet premièrement de répondre à notre besoin d'évaluer les productions individuelles à l'intérieur d'une production coopérative. Deuxièmement, il favorise – sans vouloir dire qu'il garantit – la concertation et la mise en commun des acquis des étudiants, objectifs que nous privilégions d'un point de vue pédagogique. Finalement, j'ai pu constater qu'il favorise aussi une certaine critique entre les étudiants qui réalisent ce genre de projets. D'une part, les coéquipiers tiennent à produire des parties d'une certaine qualité: ils sont conscients qu'un de leurs coéquipiers devra présenter à l'oral leur partie du travail ou répondre à des questions de l'enseignant sur celle-ci. Cette critique peut aussi provenir des autres équipes qui, lors de la présentation orale, prennent parfois vite connaissance des différences de préparation au sein d'une équipe ayant travaillé efficacement à sa démarche, comparativement à une équipe ayant peu ou mal travaillé sur son projet.

Certains auront peut-être l'impression que ce type de travail demande une plus grande organisation (guide de travail, consignes et préparation théorique des étudiants pour chaque partie du travail écrit, construction des grilles d'évaluation de chacune des parties évaluées, préparation des questions à poser aux étudiants, gestion et suivi des démarches d'équipe, etc.) que cela le serait pour une démarche de travail individuelle et ils n'auront pas tout à fait tort. Toutefois, cette réflexion nous ramène à nous questionner sur les objectifs qui sont poursuivis par le travail d'équipe comme activité pédagogique. Si, selon les éléments de compétences, les objectifs du cours ou les habiletés promues par un programme, il est pertinent de faire travailler les étudiants en équipe dans le cadre d'une démarche sommative, ce genre de formule peut peut-être vous sembler intéressant à considérer... ●

RÉFÉRENCE BIBLIOGRAPHIQUE

PROULX, J. *Enseigner: réalité, réflexions et pratiques*, Trois-Rivières, Cégep de Trois-Rivières, 2009.

Depuis plus de 15 ans, Luc BLANCHETTE enseigne la psychologie et la sociologie au collégial. Professeur au Cégep de Trois-Rivières depuis 12 ans, il anime des ateliers à contenu pédagogique pour la direction au soutien à la pédagogie et à la réussite (DASPR) ainsi que pour le service de la Coopération et du développement international du collège. Il donne occasionnellement des ateliers sur la gestion et l'évaluation du travail en équipe dans divers collèges et universités du Québec.

luc.blanchette@cegeptr.qc.ca

centres de documentation collégiale

VOTRE BIBLIOTHÈQUE NUMÉRIQUE EN ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

www.cdc.qc.ca

QR code

Facebook icon | Twitter icon