

AU COLLÈGE SAINT-CHARLES-GARNIER

une politique d'évaluation des apprentissages

Depuis septembre 1983, le Collège Saint-Charles-Garnier, de Québec, a sa propre politique d'évaluation des apprentissages¹ qui définit clairement les pratiques évaluatives qui doivent avoir cours dans l'école, les buts de ces pratiques et les principes d'éducation qui les fondent. Élaborée avec la participation du milieu, cette politique s'implante graduellement avec un succès certain et les changements qu'elle a apportés ont suscité fierté et goût du renouveau au sein de l'équipe-école.

PROSPECTIVES a interrogé les principaux artisans de ce renouveau pédagogique² pour voir comment ils s'y sont pris pour améliorer ainsi la qualité de l'évaluation, quelles difficultés ils ont eu à surmonter, quelles décisions ils ont eu à prendre et quel travail il leur reste à faire pour consolider les acquis.

Quel fut l'élément déclencheur de votre réflexion sur l'évaluation des apprentissages ?

Auguste Servant : En 1982 — j'étais alors directeur des services pédagogiques — je sentais que la vie pédagogique du Collège avait besoin d'un nouveau souffle, d'un dossier catalyseur. Puis, il y a eu cette demande du Comité de parents de 1^{re} secondaire de connaître notre politique d'évaluation des apprentissages — on en parlait dans tout le monde de l'éducation ; nous avions en ce domaine des traditions, des pratiques établies, mais c'était à revoir et puis, il nous fallait arriver à dire les choses par écrit. La demande des parents fut le coup de pouce qui manquait pour foncer.

1. Collège Saint-Charles-Garnier. *Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages*, Québec, 1984.

2. Ont répondu à l'invitation du responsable de *PROSPECTIVES*, Auguste Servant, directeur général ; Michel Legendre, directeur des services pédagogiques ; Alain Gignac, professeur d'enseignement religieux et d'enseignement moral ; Jean Mélançon, professeur de mathématiques ; Jacques Lachance, professeur de français.

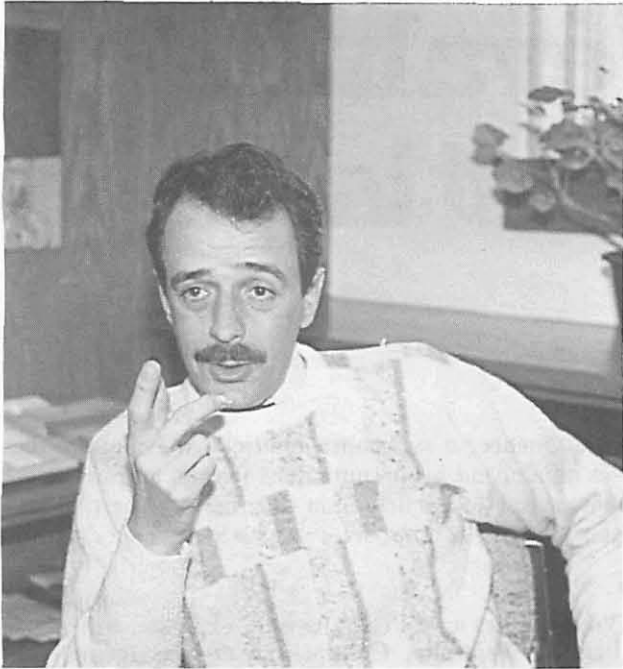
Vous vouliez que l'école revoie, explicite, affirme sa ligne de conduite. Comment avez-vous formulé ces objectifs ?

Michel Legendre : On voulait apporter des correctifs et mettre les choses au clair. En bref, on poursuivait cinq objectifs : permettre à l'école d'exercer de façon plus cohérente et plus efficace sa responsabilité en matière d'évaluation ; préciser les rôles respectifs de tous les intervenants ; encourager les enseignants et les élèves à voir l'évaluation comme une composante de l'apprentissage ; pouvoir informer les parents adéquatement sur les progrès de leurs enfants ; enfin, permettre à la direction de juger de la qualité des apprentissages des élèves.

Quelles furent les tâches de départ ?

Auguste Servant : Il fallait d'abord convaincre le directeur général de l'importance du dossier : on n'était pas sans soupçonner qu'il y aurait des énergies énormes à consacrer ; je devais aussi convaincre la Commission pédagogique ; ses membres étaient les seuls qui pouvaient vendre le projet dans le milieu ; il fallait aussi s'assurer de la contribution de ressources extérieures : on a retenu les services de spécialistes comme Gérard Scallon et Gilles Dorval pour nos rencontres pédagogiques ; enfin, il s'imposait d'avoir un comité de réflexion.

évaluer les apprentissages



Auguste Servant : « on avait besoin d'un nouveau souffle, d'un dossier catalyseur : les attentes des parents nous ont stimulés ».

Comment avez-vous choisi ce comité de réflexion ? Quel mandat lui avez-vous confié ?

Auguste Servant : On a tenu absolument à ce qu'il soit représentatif de tout notre milieu : le directeur général, le directeur des Services pédagogiques, un parent d'élève, un élève et cinq enseignants à la fois représentatifs des degrés et des départements. C'était un beau comité de travail, intéressant ! Son mandat était très vaste : « élaborer la politique institutionnelle d'évaluation pédagogique des apprentissages des élèves au Collège Saint-Charles-Garnier ». Le Comité s'est donné jusqu'à la fin de juin 84 pour remettre un rapport final, tout en s'engageant à déposer des rapports d'étape pour fin de consultation et d'approbation. Il s'agissait d'une grosse commande et, pour ma part, j'ai eu maintes fois l'occasion de me féliciter d'avoir participé auparavant aux travaux de l'AIES sur la politique institutionnelle-type en évaluation des apprentissages. Cela me donnait déjà un bon départ.

Par où les travaux ont-ils commencé ? Quel problème a-t-on d'abord mis sur la table ?

Auguste Servant : On s'est d'abord penché sur toutes nos pratiques d'évaluation pour examiner leur cohérence. On a constaté, par exemple, que tout « comptait » : le moindre travail fait en classe ou à la maison, même les récitations surprises que pouvait provoquer, à l'occasion, une classe trop turbulente. Puis, on s'est rendu compte que la division de l'année scolaire en quatre étapes d'égale importance — la note au bulletin trimestriel comptant pour 25% du résultat de l'année —, faisait que des élèves étaient, à toutes fins pratiques, en situation d'échec dès le début de la 3^e étape, alors que les plus forts pouvaient se permettre une 4^e étape reposante... pour eux, mais pas nécessairement pour leurs enseignants ! C'est cette pratique que le comité a d'abord voulu revoir.

Comment cela a-t-il été accueilli ?

Auguste Servant : Le milieu a offert une certaine résistance à la suppression des deux semaines d'examen de fin de 1^{re} et de 3^e étape. Cette résistance n'était pas généralisée mais suffisamment forte pour ébranler notre projet de révision. Le Collège et ses enseignants étaient à négocier une nouvelle convention de travail... le sujet fut même porté à la table de négociations. Finalement, les gens ont compris et accepté qu'il était préférable de faire des évaluations sommatives selon le découpage naturel des programmes et non pas selon les découpages artificiels ou administratifs d'une année scolaire. Pour permettre une certaine relâche de fin d'étape, on a convenu de deux journées pédagogiques dont l'une serait laissée aux enseignants pour fin de correction et de planification. Tout est rentré finalement dans l'ordre.

Vous avez dû avoir des réunions pédagogiques sur l'évaluation. Comment cela se passait-il ?

Michel Legendre : On a voulu faire cheminer les enseignants sur la question de l'évaluation mais aussi avoir leur réaction aux travaux du comité : deux fois, on a fait appel à des spécialistes pour traiter de la *Politique générale du MEQ en évaluation pédagogique* et réagir au document de réflexion 60% de quoi. Les enseignants devaient d'ailleurs lire ces documents en préparation aux rencontres. À une autre occasion, ils ont pu échanger sur les concepts de base

évaluer les apprentissages

en mesure et évaluation et sur les principes directeurs de notre politique alors en voie d'élaboration. Enfin, une journée fut consacrée à l'étude approfondie du plan d'évaluation proposé par le comité. Toujours, à la suite d'une session en plénière, les enseignants se regroupaient en ateliers où se trouvaient des représentants des degrés et des départements.

Vous avez finalement pu établir une politique d'évaluation. Quels en sont les principes directeurs ?

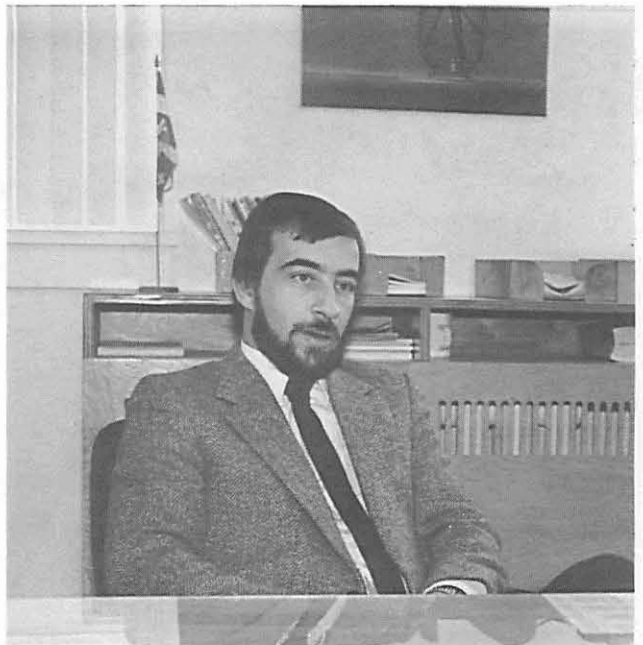
Michel Legendre : Je préfère parler des fondements de notre politique, des valeurs sur lesquelles elle s'appuie. Ce sont la justice pour l'élève et l'égalité des chances. Notre politique reconnaît aussi d'emblée que l'évaluation fait partie intégrante de l'acte d'enseigner et qu'elle ne prend toute sa valeur que si elle contribue à développer chez l'élève le souci de l'auto-évaluation et à créer un cadre qui facilite des réflexes d'auto-évaluation. Aussi préconise-t-elle l'évaluation formative avec interprétation critériée des résultats et affirme-t-elle le rôle capital de l'enseignant dans tout ce processus.

Cela a-t-il quelque lien avec votre projet éducatif ?

Auguste Servant : Notre projet d'école est axé sur la responsabilisation de l'élève : on tient à ce qu'il se prenne progressivement en main. L'évaluation formative, de par sa nature, ne peut qu'y contribuer. Elle permet à l'élève de voir à temps quelles sont ses forces et ses faiblesses et l'invite à s'occuper de son affaire.

Votre politique s'implante progressivement depuis septembre 83 ; quelles ont été jusqu'ici les réactions des parents ?

Michel Legendre : La réaction des parents est encourageante. Ce qu'ils apprécient davantage, c'est d'abord de constater que l'école s'est acquittée d'un rôle important en se dotant d'une politique claire et cohérente. Puis, le recours à l'évaluation formative, qui reconnaît pour leur enfant le droit à l'erreur, les sécurise beaucoup. La nouvelle pondération des bulletins qui évite que leur enfant se retrouve à mi-chemin dans l'année face à un échec insurmontable, ou presque, leur plaît beaucoup. Finalement la remise qui leur est faite, en début d'année, du plan d'évaluation pour chacun des cours facilite grandement le suivi



Michel Legendre : « il faut que l'élève acquière des réflexes d'auto-évaluation ».

qu'ils souhaitent exercer à la maison. Ils sentent que la chance est laissée au coureur et que l'effort et la ténacité ont davantage de chances d'être récompensés. Bref, ils se sentent bien informés et mieux outillés pour intervenir auprès de leur fils ou de leur fille.

Et celles des élèves ?

Michel Legendre : Les élèves sont très sensibles à tout ce qui touche l'évaluation. L'accueil réservé fut très bon ; heureusement, cependant, qu'on a eu le souci d'implanter progressivement notre nouvelle politique. On n'aurait certainement pas pu changer du jour au lendemain, chambarder des façons de faire qu'ils connaissent depuis une dizaine d'années de fréquentation scolaire. Les élèves apprécient surtout le recours à l'évaluation formative, la cohérence en matière d'évaluation d'un professeur à l'autre, et, surtout, ils comprennent davantage le pourquoi de l'évaluation et savent à quel moment elle surviendra au cours de leur apprentissage.

évaluer les apprentissages



Jean Mélançon : « C'est difficile pour l'élève de saisir tout de suite qu'on ne s'enrichit pas avec des points mais avec des apprentissages ».

Votre politique oblige l'enseignant à bâtir un plan d'évaluation pour son cours. De quoi s'agit-il concrètement ?

Michel Legendre : L'enseignant répond à trois questions : Quoi ? Comment ? Quand ?

Le plan doit être « parlant » : pour répondre au « quoi », l'enseignant dresse une liste des objectifs terminaux des cours en fonction de quatre étapes de l'année scolaire et indique l'importance du temps qu'il entend accorder à chacun de ces objectifs ; quand au « comment », il y répond en indiquant la fréquence des évaluations sommatives, la place qu'il fera à l'évaluation formative, les mesures d'enrichissement et d'appui pédagogique dont il dispose, etc. ; enfin, il planifie, en concertation, le moment des diverses évaluations. Le plan d'évaluation oblige, il va sans dire, à une planification pédagogique plus rigoureuse : le découpage du programme en objectifs et la répartition du temps à accorder permettent de mieux

voir où on va. Ce ne peut être que bénéfique, d'autant plus que cette opération favorise la concertation entre les enseignants. Puis, la planification des temps d'évaluation élimine l'improvisation ou le recours injustifié à... l'inspiration du moment !

Comme directeur des Services pédagogiques, vous devez être fier du chemin parcouru ?

Michel Legendre : Notre milieu s'est donné une politique. De cela, nous sommes très fiers. Mais il reste aussi beaucoup à faire. Je me fais un devoir, dans des rencontres individuelles avec les enseignants, de rappeler l'esprit qui doit animer l'évaluation, d'encourager ceux qui doivent s'y adonner, de travailler à changer les vieilles habitudes, les comportements qui entrent en contradiction avec notre politique. Pensons seulement à la suppression des points comme sanction à des manquements à la discipline (travaux en retard, absences non motivées, suspensions de l'école, etc.). Puis d'autres questions ont surgi : celles notamment de l'évaluation des objectifs d'enrichissement, de l'évaluation des objectifs d'ordre affectif. Notre milieu se préoccupe maintenant de ces dimensions et souhaite que nous soyons cohérents à tous les points de vue. Les occasions ne lui manquent pas de nous rappeler à l'ordre !

Et les enseignants ?

Votre politique institutionnelle d'évaluation exige une planification pédagogique rigoureuse ; cela doit vous en demander du temps et des efforts ?

Jacques Lachance (Français, 1^{re} secondaire) : La première fois, cela demande effectivement beaucoup de temps de disséquer les objectifs terminaux, d'établir les séquences d'enseignement. En français, les objectifs terminaux sont clairement identifiés mais ils se découpent assez mal en fonction du temps. Le programme actuel est plus difficile à cet égard que ne l'était l'enseignement traditionnel de la langue maternelle.

En faisant cette planification, avez-vous l'impression de ne remplir qu'une simple formalité administrative ?

Jean Mélançon (Mathématiques, 2^e sec.) : Non, parce que c'est important pour moi de toujours savoir où j'en suis dans mon programme. Et puis, cette pla-

évaluer les apprentissages



Jacques Lachance : « Une politique claire, la même pour toutes les matières, cela sécurise l'élève ».



Alain Gignac : « le cheminement de l'élève, c'est aussi important que le point d'arrivée ».

nification est très utile aux élèves et aux parents qui en sont informés dès le début de l'année. Eux aussi tiennent à savoir où ils s'en vont.

En pratique, dans votre matière, est-il possible de suivre d'assez près le plan établi ?

Alain Gignac (Enseignement religieux et enseignement moral au premier et au deuxième cycle) : Le plan est au service de l'élève ; il faut l'adapter au besoin pour suivre son rythme.

Jean Mélançon : Tout dépend de la classe qu'on a devant soi. Or cette réalité change tous les ans. Je pense qu'il faut être flexible sur certaines séquences d'enseignement, quitte à garder bien en vue l'ensemble du plan. Pour ma part, j'essaie d'être à jour au terme de chaque cycle de six jours.

Jacques Lachance : Je peux généralement suivre le plan établi, encore qu'il me faille bien corriger mes propres erreurs de parcours et réajuster au besoin mes stratégies.

L'évaluation formative en est une d'accompagnement en cours d'apprentissage : contrôle, devoirs, travaux en classe, etc. Faites-vous « compter » ces travaux ? Auquel cas, ne trouvez-vous pas cette pratique contradictoire avec votre politique locale ? Si non, comment faites-vous pour motiver vos élèves ?

Alain Gignac : Dans mon cas, l'évaluation formative compte pour 30% de l'évaluation de l'étape. Dans une matière de développement de la personne, je pense que le cheminement de l'élève est aussi important à considérer que son point d'arrivée. Puis, il ne faut pas se le cacher, l'acquisition d'une méthode de travail — ce qui demeure, à la fin du secondaire, lorsqu'on a tout oublié —, est sans doute plus importante que le contenu même de la matière. Enfin, c'est une façon bien concrète de motiver les élèves. Cependant, pour ne pas « conditionner » les élèves à travailler pour les points, je ne fais pas « compter » systématiquement tous les devoirs.

Jean Mélançon : Au début de l'application de la politique d'évaluation, je faisais compter dans une proportion de 20 à 25% les évaluations formatives ; avec

évaluer les apprentissages

le temps, je me suis rendu compte qu'il y avait là un manque d'équité. J'enseignais un nouveau concept aux élèves et durant l'apprentissage, j'évaluais les acquisitions. Le jeune qui comprenait du premier coup était nettement avantagé par rapport à un autre dont l'apprentissage était plus lent. Je me suis donc ravisé et j'en explique à mes élèves le pourquoi à chaque année. Bien sûr, c'est difficile pour eux de saisir tout de suite qu'on ne s'enrichit pas avec des points mais avec des apprentissages, qu'ils comptent ou non. Mais il faut être vigilant et y croire soi-même et aussi... reprendre souvent le discours !

Jacques Lachance : L'évaluation formative, dans mon cas, est consignée, mais elle ne compte pas. J'avoue qu'au début je craignais une certaine démotivation de l'élève face à ces travaux auxquels aucune note n'est attribuée ; j'ai cependant pu constater que, pour des élèves qui arrivent au secondaire, lorsque ce système est bien expliqué et surtout lorsque les travaux sont reliés à l'atteinte de l'objectif terminal, donc à une évaluation sommative, effectuer des travaux « non notés » fait partie de la démarche d'apprentissage. Il est entendu que certains élèves moins vaillants voudront profiter de cette situation, mais alors le professeur devra être intraitable et exiger la remise de travaux impeccables !

Vous avez des classes de 30, 35 élèves et un programme à suivre. Comment vous y prenez-vous pour offrir en classe les activités pédagogiques correctives ou de soutien que vous indique d'entreprendre ce que vous découvrez par l'évaluation diagnostique ou l'évaluation formative ?

Alain Gignac : En pratique, dans le contexte pédagogique actuel, je n'ai pas le temps d'apporter beaucoup de correctifs en classe. Je vais le faire si je m'aperçois que c'est l'ensemble du groupe qui a décroché. Sinon, je convoque l'élève à mon bureau ou je lui propose un exercice supplémentaire à faire à la maison.

Jean Mélançon : Il est difficile de couvrir le programme si on est souvent obligé de reprendre en classe une partie de la matière qui n'a pas été comprise par

les élèves. Il ne faut pas que cela se produise trop souvent. J'ai construit des exercices qui complètent ceux du manuel et qui insistent sur des points où les élèves éprouvent le plus souvent des difficultés. Lors de travaux en classe, je demande aux élèves qui ont le mieux compris de travailler avec les autres. Si cela ne suffit pas, je donne des explications personnelles, en dehors de la classe.

Jacques Lachance : Les activités pédagogiques correctives et de soutien sont basées sur ce qu'on découvre lors de l'évaluation formative. L'enseignant a un problème majeur lorsqu'il constate des écarts très grands entre les apprentissages que font ses élèves.

Suivez-vous mieux vos élèves depuis que vous appliquez la politique de votre collège en matière d'évaluation des apprentissages ?

Jacques Lachance : Il est difficile d'affirmer que les élèves sont mieux suivis depuis l'application de notre politique d'évaluation. Il n'est pas facile pour l'enseignant de préparer sa stratégie d'évaluation, de se familiariser avec ce type d'évaluation et d'apporter des correctifs à ses stratégies. Je dois cependant dire que l'élève se sent sécurisé par une politique d'évaluation claire et qui fonctionne selon les mêmes principes de base dans toutes les matières scolaires.

Ne trouvez-vous pas que l'évaluation vous fait perdre un temps précieux d'enseignement ? Comment voyez-vous votre responsabilité en cette matière ?

Alain Gignac : L'évaluation n'est pas une perte de temps. C'est peut-être même plus formateur pour l'élève qu'un cours magistral ou un travail en atelier. Mais c'est un fait que si je prends deux (2) périodes pour faire de l'évaluation, il ne m'en reste qu'une douzaine (parfois moins) pour couvrir les objectifs théoriquement obligatoires d'un module.

Jean Mélançon : Je vois l'évaluation comme une pause importante dans le processus d'apprentissage d'un élève. L'enfant est curieux de savoir s'il a compris ou non. Il faut voir les jeunes demander si nous avons déjà corrigé leur copie. Ils ont besoin d'une confirmation de l'évolution de leurs apprentissages. Je deviens donc un peu plus conciliant face au temps consacré à faire de l'évaluation. Mais il faut apprendre à trouver un juste milieu.