

Grille de validation du devis des évaluations



P E R F O R M A



Les auteurs ont utilisé le générique masculin sans aucune discrimination et uniquement pour favoriser la fluidité du texte.



Ce document est disponible sous licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International
(BY : Reconnaissance de la paternité de l'œuvre, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modification)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr>

Pour citer ce document :

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016). *Grille de validation du devis des évaluations*. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/validation-devis.pdf>

Présentation et remerciements

Produit dans le cadre du Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), grâce à la participation conjointe du Cégep à distance, du Secteur PERFORMA et du Département de gestion de l'éducation et de la formation de l'Université de Sherbrooke, le présent document est une adaptation partielle de Grille de révision du devis des évaluations, document conçu en 2015 par Céline Tengelsen, conseillère pédagogique au Cégep à distance.

Élaboré en cohérence avec les politiques et règles du Cégep à distance, le présent document met l'accent sur l'amélioration du processus type d'évaluation en formation à distance.

Merci à tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce document, particulièrement :

- Pour la conception du contenu original :
 - Céline Tengelsen, conseillère pédagogique, Cégep à distance.

- Pour la version PCUC :
 - Sophie Ringuet, conseillère pédagogique, Cégep à distance;
 - Jonathan Fontaine, responsable de programme, Cégep à distance;
 - Yves Munn, conseiller pédagogique, Cégep à distance;
 - Julie Lyne Leroux, professeure agrégée à la Faculté d'éducation, au Secteur PERFORMA et au Département de pédagogie de l'Université de Sherbrooke.



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)

Introduction

À l'étape de la planification du processus d'évaluation en formation à distance¹, réaliser un devis des évaluations² et procéder à sa validation représente une étape incontournable. L'ensemble des opérations à accomplir pour réaliser cette validation devrait être effectué, dans un premier temps, par les différentes personnes qui participent à la planification du cours, quel qu'il soit. Dans un second temps, par un expert de contenu externe qui connaît bien la discipline ou le domaine de formation correspondant à ce cours, ainsi que la pédagogie.

Lors de cette validation, les personnes impliquées doivent examiner l'ensemble de la planification du cours. Elles doivent notamment s'assurer que le cours constitue une solution qui permettra non seulement aux étudiants d'atteindre la ou les compétences visées dans les délais prévus, mais aussi, grâce à des évaluations appropriées, de situer l'étudiant au regard du développement de la ou les compétences visées dans le cours.

Afin de faciliter le travail des concepteurs d'un cours à distance, le présent document vise à leur fournir une grille de validation d'un devis des évaluations. La grille proposée ici facilite en effet la validation de chacune des parties d'un devis des évaluations.

-
1. Le processus d'évaluation en formation à distance compte les étapes suivantes : analyser la ou les compétences du cours; planifier; concevoir; mettre en œuvre; valider.
 2. Au Cégep à distance, le devis des évaluations comprend quatre grandes sections : la première porte sur la planification globale du cours et des évaluations formatives et sommatives (incluant notamment la description du contexte du cours dans le programme, la vue synoptique du cours et son explicitation, des précisions sur les droits d'auteur à demander et des indications sur les particularités du cours); la seconde porte sur la planification détaillée de l'évaluation finale du cours; la troisième sur la planification détaillée des évaluations en cours de formation; la quatrième et dernière section, quant à elle, porte sur la planification du temps d'encadrement et de correction. Pour plus d'information, vous pouvez consulter le document *Devis des évaluations pour un cours à distance* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016a).



Grille de validation d'un devis des évaluations

Cours	
Programme	
Compétence(s) visée(s)	
Unités, nombre d'heures³	
Responsable(s) de la conception du cours	

Devis des évaluations

DESCRIPTION DU CONTEXTE DU COURS DANS LE PROGRAMME	Oui/Non	Commentaire
1. La description du cours est complète et juste.	<input type="checkbox"/>	
2. La présentation de la contribution et de la place du cours dans le programme est complète et juste.	<input type="checkbox"/>	
3. La précision sur le sens de la ou des compétences est complète et est cohérente avec l'analyse ⁴ réalisée.	<input type="checkbox"/>	

3. Le nombre d'heures inclut le temps prévu pour réaliser les activités d'apprentissage et d'évaluation ainsi que le travail personnel.

4. Pour en savoir plus sur l'analyse de la ou des compétences d'un cours, vous pouvez consulter le document *Analyse de la ou des compétences d'un cours* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016b).



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)

PRÉSENTATION ET EXPLICITATION DE LA VUE SYNOPTIQUE	Oui/Non	Commentaire
4. L'objectif intégrateur ⁵ est cohérent avec le devis ministériel et le plan-cadre.	<input type="checkbox"/>	
5. Le découpage du cours en étapes ⁶ permet une appropriation graduelle et complète de la compétence.	<input type="checkbox"/>	
6. La liste des savoirs à enseigner (ressources internes ⁷) est complète et pertinente.	<input type="checkbox"/>	
7. Les tâches ⁸ d'évaluation formative ⁹ permettent à l'étudiant d'obtenir des informations reliées au développement de la ou des compétences visées dans le cours et de s'ajuster au besoin.	<input type="checkbox"/>	

5. L'objectif intégrateur doit être atteint au terme du cours. Il est formulé du point de vue de l'étudiant, comporte un verbe d'action et décrit un comportement observable. Il est précis et univoque. L'objectif intégrateur est propre au cours et est très près de la compétence visée par le cours, bien qu'il puisse être davantage contextualisé que l'énoncé de la compétence (Pelletier, 2004). Pour référer à ce concept, d'autres termes peuvent être utilisés dans les établissements d'enseignement, tels que « cible d'apprentissage », « cible de formation » ou « objectif terminal ».

6. Une *étape d'apprentissage* correspond à une séquence significative et logique d'apprentissage dans un cours. Elle est normalement formulée à l'aide d'un objectif (commençant par un verbe d'action). Les étapes d'apprentissage marquent la progression des apprentissages à réaliser pour atteindre l'objectif intégrateur du cours.

7. Les ressources internes font référence aux composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices propres à l'individu. Exemples : savoirs, savoir-faire et savoir-être. (Tardif, 2006, p. 13-51)

8. Une tâche correspond à ce que l'étudiant doit accomplir en vue de développer la compétence du cours ou d'en démontrer la maîtrise. La réalisation d'une tâche implique la mobilisation de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. Pour consulter un canevas d'élaboration et de présentation d'une tâche, consultez Leroux, Hébert et Paquin (2015, p. 157-195).

9. Voir la définition d'une évaluation formative dans la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) de votre établissement. Selon la PIEA du Collège de Rosemont : « L'évaluation formative est celle qui est pratiquée en cours d'apprentissage et qui fournit des informations sur la progression des apprentissages. Elle est utile à la fois aux étudiants et aux enseignants. Elle permet aux étudiants d'identifier leurs forces et leurs faiblesses en regard de l'atteinte des objectifs prévus aux plans d'études et de modifier, s'il y a lieu, leur démarche d'apprentissage. » (Collège de Rosemont, 2010, p. 7-8)



8. Les tâches d'évaluation sommatives ¹⁰ permettent d'attester la compétence.	<input type="checkbox"/>	
9. Les approches réflexives proposées sont pertinentes dans le contexte du cours.	<input type="checkbox"/>	
10. Le contexte de réalisation des évaluations est aligné sur l'ensemble objectif et standard du programme ministériel et précise le contexte dans lequel les tâches d'évaluation doivent être réalisées.	<input type="checkbox"/>	
11. La pondération de l'évaluation finale du cours et des autres évaluations à visée sommative tient compte des règles de la Politique institutionnelle des apprentissages de l'établissement (PIEA).	<input type="checkbox"/>	
DROITS D'AUTEURS	Oui/Non	Commentaire
12. S'il y a lieu, les sources utilisées pour les évaluations sont pertinentes et fiables (p. ex., les textes de loi et les vidéos).	<input type="checkbox"/>	
PARTICULARITÉS DU COURS AYANT UN IMPACT SUR SA PRODUCTION ET SA DIFFUSION	Oui/Non	Commentaire
13. Si nécessaire, les besoins particuliers du cours, liés par exemple à l'encadrement et au matériel requis, ainsi que le contexte de réalisation de l'évaluation, sont précisés et pertinents.	<input type="checkbox"/>	

10. Voir la définition d'évaluation sommative dans la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) de votre établissement. Selon la PIEA du Collège de Rosemont : « L'évaluation sommative est pratiquée à la fin d'une séquence d'apprentissage. Elle permet d'attester les apprentissages réalisés par les étudiants et la réussite des cours. Elle permet de prendre des décisions relatives au cheminement de l'étudiante ou l'étudiant dans un cours ou dans un programme. » (Collège de Rosemont, 2010, p. 7) Il est à noter qu'au Cégep à distance, les devoirs et l'évaluation finale sont des évaluations sommatives.



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)

PLANIFICATION DÉTAILLÉE DE L'ÉVALUATION FINALE DU COURS	Oui/Non	Commentaire
14. La tâche est significative ¹¹ au regard de l'objectif intégrateur.	<input type="checkbox"/>	
15. La tâche est complexe et authentique. ¹²	<input type="checkbox"/>	
16. La situation de référence choisie (situation professionnelle, pratique sociale, question socialement vive) est pertinente.	<input type="checkbox"/>	
17. Les différentes versions de l'évaluation finale sont équivalentes : les paramètres des versions sont comparables ¹³ et permettent de réaliser des évaluations d'un même degré de difficulté et dont les tâches appartiennent à la même famille ¹⁴ .	<input type="checkbox"/>	
18. Les différentes versions de l'évaluation finale sont suffisamment différentes en ce sens que les productions ou performances qui en découlent permettent de contrer le plagiat.	<input type="checkbox"/>	

-
11. Pour en savoir plus sur les caractéristiques d'une tâche significative, vous pouvez consulter le document *Liste de vérification d'une tâche complexe et authentique* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016c).
12. Pour en savoir plus sur les caractéristiques des tâches d'évaluation complexes et authentiques, vous pouvez consulter le document *Liste de vérification d'une tâche complexe et authentique* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016c).
13. L'équivalence des évaluations concerne la comparabilité de l'évaluation des apprentissages lorsqu'un même cours est donné par plusieurs enseignants. Elle est tributaire, au premier chef, des moyens que se donnent les collègues pour s'assurer que les évaluations mesurent de façon comparable les mêmes éléments, dans des conditions semblables (Commission d'évaluation de l'enseignement collégial du Québec, 2009, p. 32).
14. Une famille de tâches regroupe un ensemble de tâches de niveau plus ou moins équivalent ayant des caractéristiques communes et incontournables (invariants) sous des « habillages » différents. Pour plus d'information, vous pouvez consulter le document *Définition d'une famille de tâches* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016d).



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)

19. La liste des actions ainsi que des ressources externes ¹⁵ et internes à mobiliser est pertinente et complète.	<input type="checkbox"/>	
20. Le temps prévu pour réaliser l'évaluation finale est réaliste.	<input type="checkbox"/>	
21. Les consignes de réalisation sont pertinentes, claires et complètes.	<input type="checkbox"/>	
22. Le résultat produit (production ou performance attendue ¹⁶) est : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinent : il est cohérent avec la tâche demandée et la compétence à évaluer. ▪ Réaliste : il est aligné sur les exigences du programme et tient compte de la place du cours dans le programme. 	<input type="checkbox"/>	
23. Les critères d'évaluation sont ¹⁷ : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinents : ils sont alignés sur la tâche demandée et permettent de prendre une bonne décision. ▪ Indépendants et distincts : chaque critère se réfère à un aspect distinct des apprentissages; l'échec ou la réussite d'un critère ne doit pas engendrer automatiquement l'échec ou la réussite d'un autre critère. 	<input type="checkbox"/>	

15. Les ressources externes sont les composantes extérieures à l'individu. Exemples : contenus imprimés et numériques, personnes-ressources, outils et services. (Tardif, 2006, p. 13-51)

16. Selon Leroux, Hébert et Paquin (2015), la production réfère à un résultat tangible et stable de la manifestation d'une compétence, tandis que la performance réfère à toute autre manifestation d'une compétence qui prendrait plutôt la forme d'une action limitée dans le temps. Exemples de productions : production écrite, schéma conceptuel, journal de bord, étude de cas. Exemples de performances : présentation orale, démonstration, débat, intervention, récital.

17. Pour en savoir plus sur les critères d'évaluation, vous pouvez consulter le document vidéo intitulé *Comment élaborer une grille d'évaluation – étape 1* (Cégep à distance et Université de Sherbrooke, 2016e).



<ul style="list-style-type: none"> ▪ Peu nombreux : cela permet d'éviter la multiplication des points de vue étudiés et l'« infaisabilité » de l'évaluation. ▪ Clairement définis : chaque critère est formulé dans un langage facile et compréhensible; leur interprétation est commune et constante pour les tuteurs, les enseignants et les étudiants. ▪ Observables : chaque critère évoque des manifestations perceptibles pour l'évaluateur, qui peuvent être décrites selon différents niveaux de performance. ▪ Bien rédigés : leur formulation précise l'objet à évaluer et les qualités qui lui sont associées (exemple d'un tel critère : <i>Justification des interventions complète, juste et pertinente</i>). 		
<p>24. Le type de grille d'évaluation choisi est pertinent pour évaluer la production ou la performance attendue.</p>	<input type="checkbox"/>	



PLANIFICATION DÉTAILLÉE DES ÉVALUATIONS À RÉALISER EN COURS DE FORMATION	Oui/Non	Commentaire
Pour chacune des évaluations...		
25. La tâche est signifiante au regard de l'objectif intégrateur.	<input type="checkbox"/>	
26. La tâche est complexe et authentique.	<input type="checkbox"/>	
27. La situation de référence choisie (situation professionnelle, pratique sociale, question socialement vive) est pertinente.	<input type="checkbox"/>	
28. Les différentes versions sont équivalentes : les paramètres des versions sont comparables ¹⁸ et permettent de réaliser des évaluations d'un même degré de difficulté et dont les tâches appartiennent à la même famille.	<input type="checkbox"/>	
29. Les différentes versions de l'évaluation sont suffisamment différentes en ce sens que les productions ou performances qui en découlent permettent de contrer le plagiat.	<input type="checkbox"/>	
30. La liste des actions ainsi que des ressources externes et internes à mobiliser est pertinente et complète.	<input type="checkbox"/>	
31. Le temps prévu pour réaliser l'évaluation est réaliste.	<input type="checkbox"/>	

18. Rappel : l'équivalence des évaluations concerne la comparabilité de l'évaluation des apprentissages lorsqu'un même cours est donné par plusieurs enseignants. Elle est tributaire, au premier chef, des moyens que se donnent les collèges pour s'assurer que les évaluations mesurent de façon comparable les mêmes éléments, dans des conditions semblables (Commission d'évaluation de l'enseignement collégial du Québec, 2009, p. 32).



32. Les consignes de réalisation sont pertinentes, claires et complètes.	<input type="checkbox"/>	
33. Le résultat produit (production ou performance attendue) est : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinent : il est cohérent avec la tâche demandée et la compétence à évaluer. ▪ Réaliste : il est aligné sur les exigences du programme et tient compte de la place du cours dans le programme. 	<input type="checkbox"/>	
34. Les critères d'évaluation sont : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinents : ils sont alignés sur la tâche demandée et permettent de prendre une bonne décision. ▪ Indépendants et distincts : chaque critère se réfère à un aspect distinct des apprentissages; l'échec ou la réussite d'un critère ne doit pas engendrer automatiquement l'échec ou la réussite d'un autre critère. ▪ Peu nombreux : cela permet d'éviter la multiplication des points de vue étudiés et l'« infaisabilité » de l'évaluation. ▪ Clairement définis : chaque critère est formulé dans un langage facile et compréhensible; leur interprétation est commune et constante pour les tuteurs, les enseignants et les étudiants. ▪ Observables : chaque critère évoque des manifestations perceptibles pour l'évaluateur, qui peuvent être décrites selon différents niveaux de performance. ▪ Bien rédigés : leur formulation précise l'objet à évaluer et les qualités qui lui sont associées (exemple d'un tel critère : <i>Justification des interventions complète, juste et pertinente</i>). 	<input type="checkbox"/>	
35. Le type de grille d'évaluation choisi est pertinent pour évaluer la production ou la performance attendue.	<input type="checkbox"/>	



PLANIFICATION DU TEMPS D'ENCADREMENT ET DE CORRECTION DES ÉVALUATIONS	Oui/Non	Commentaire
36. Le temps et les modalités d'encadrement sont planifiés afin de soutenir l'étudiant et de lui permettre de réaliser chacune des évaluations.	<input type="checkbox"/>	
37. Le temps prévu pour la correction est planifié.	<input type="checkbox"/>	



Références bibliographiques

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016a). *Devis des évaluations pour un cours à distance*. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/devis-evaluation.pdf>

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016b). *Analyse de la ou des compétences d'un cours*. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/analyse-competences.pdf>

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016c). *Liste de vérification d'une tâche complexe et authentique*. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/verification-taches.pdf>

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016d). *Définition d'une famille de tâches*. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/famille-taches.pdf>

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016e). *Comment élaborer une grille d'évaluation — étape 1* [Vidéo en ligne]. Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/conception-grille/>

Collège de Rosemont. (2010). Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. Repéré à <http://www.crosemont.qc.ca/le-college/reglements-politiques-programmes>

Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) du Québec. (2009). *Évaluation de programmes du renouveau de l'enseignement collégial*. (Rapport synthèse). Repéré à <http://www.ceec.gouv.qc.ca/publications/SYNTHESES/ProgrammesRenouveau2008.pdf>

Leroux, J. L., Hébert, A. et Paquin, J. (2015). Concevoir des tâches d'évaluation en situation authentique. Dans J. L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 157-195). Montréal, Québec : Chenelière Éducation/AQPC.

Pelletier, D. (2004). *Guide pour l'élaboration d'un plan-cadre de cours*. (Document de travail). Montréal, Québec : Collège de Rosemont

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal, Québec : Chenelière Éducation.

