

# ABORDER L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES À PARTIR DU QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE\*



ANGELA MASTRACCI

Consultante et formatrice en pédagogie de l'enseignement supérieur

## UN EXEMPLE ANCRÉ DANS LA MANIFESTATION DE CRÉATIVITÉ

S'adapter aux situations nouvelles, effectuer un travail varié et résoudre des questions complexes requièrent la combinaison et la mobilisation de ressources précises de la part des étudiants, notamment la capacité à travailler en équipe ainsi que la démonstration de créativité, d'autonomie, de jugement clinique, de pensée critique, de professionnalisme et d'éthique. Dans le trio enseigner, développer et évaluer, c'est souvent l'acte d'évaluer qui pose des défis aux professeurs. Et si le questionnement didactique pouvait éclairer le chemin pour rendre les pratiques évaluatives de ces ressources complexes plus explicites? Cette piste sera explorée pour aborder l'évaluation des apprentissages en s'attardant sur la manifestation de créativité.

Le concept de créativité réfère à la capacité d'une personne à mettre en œuvre sa pensée créatrice à travers un processus créatif menant à un produit créatif selon une période de temps et un contexte spécifiques (Filteau, 2009, dans Mastracci, 2017). Les défis associés à l'évaluation des apprentissages en créativité ont tendance à émerger lorsqu'on interprète le rendu de ceux-ci (Berthiaume, David et David, 2011). Comment baliser la subjectivité inhérente lors de l'analyse et de l'interprétation des productions en créativité? Quels critères utiliser pour appuyer son jugement professionnel sur le développement de la créativité? Quelles sont les manifestations observables en lien avec ces critères portant sur la créativité? Comment articuler ces aspects dans une échelle descriptive sur un continuum?

Du point de vue de la didactique, ces questionnements sont principalement en lien avec la construction ou la validation du matériel didactique ainsi que le choix des stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation (Bizier, 2015). Mais, le questionnement didactique, portant essentiellement sur le rapport au savoir, peut également guider le professeur à aborder l'évaluation des apprentissages en créativité à partir de questions ayant trait aux conceptions qu'il possède quant à ses propres connaissances (disciplinaires, professionnelles et pédagogiques), à son rapport aux savoirs à enseigner et à évaluer, ainsi qu'aux conceptions que possèdent les étudiants

par rapport aux savoirs. Cet article explore le déploiement du questionnement didactique à l'aide d'une démarche de résolution de problèmes pour soutenir les pratiques évaluatives en créativité, toutes disciplines confondues. La présentation d'un exemple de situation professionnelle, tiré du collégial québécois, illustre la démarche. Tout d'abord, quelques aspects liés aux pratiques évaluatives en créativité selon les 3P et au questionnement didactique au collégial sont exposés.

### LES PRATIQUES ÉVALUATIVES EN CRÉATIVITÉ SELON LES 3P

Les 3P réfèrent aux trois grands objets que plusieurs auteurs en évaluation des apprentissages et de la créativité proposent de considérer au moment de porter un regard sur les apprentissages en créativité dans une approche par compétences (Kaufman, Plucker et Baer, 2008; Scallon, 2004; Starko, 2005; Tardif, 2006; Treffinger et collab., 2002, dans Mastracci, 2011). Ainsi, en contexte de créativité, les 3P se nomment le *produit créatif*, le *processus créatif* et la *personne créative/propos* (Mastracci, 2017, 2015 et 2011). Des précisions quant à l'évaluation des 3P sont exposées dans le [tableau 1](#). Rappelons que pour les évaluer, il doit y avoir préalablement enseignement et apprentissage des contenus liés à la créativité.

C'est en combinant les différents objets d'évaluation (ou les 3P) ainsi que les moyens et les traces recueillis lors d'une tâche complexe qu'il devient plus facile pour le professeur de valider son jugement professionnel lors de l'évaluation des apprentissages en créativité, car il met en relation des sources d'information diverses. De plus, en s'appuyant sur une approche critériée et qualitative, soutenue par des outils de jugement appelés *échelles descriptives*, l'évaluation des apprentissages en créativité s'enracine davantage dans des pratiques évaluatives prônées par l'approche par compétences (Mastracci, 2015).

\* L'auteure tient à remercier Nicole Bizier, Stéphanie Carle, Annie-Claude Prud'homme et Laurent Tremblay pour leurs rétroactions judicieuses sur le contenu du texte. Cet article est une adaptation du chapitre « Aborder l'évaluation des apprentissages en créativité à partir du questionnement didactique », dont elle est l'auteure, dans l'ouvrage (à paraître) : BÉLAND, S. et D. LEDUC. *Regards sur l'évaluation des apprentissages en arts à l'enseignement supérieur*. Tome 2, Québec, Les Presses de l'Université du Québec.



**TABLEAU 1**

**PRÉCISIONS QUANT À L'ÉVALUATION DES 3P EN CRÉATIVITÉ**

<b>PRODUIT CRÉATIF</b>	<p>L'évaluation du produit créatif s'appuie sur des critères ou des qualités attendus dans une production finale résultant d'une tâche complexe, authentique et signifiante pour l'étudiant. La nouveauté, l'originalité, l'utilité, la fonctionnalité, la validité, l'adaptation au contexte et l'acceptation par le domaine professionnel représentent, entre autres, des qualités recherchées d'une production finale.</p> <p>Différents moyens peuvent s'employer pour observer les qualités d'une production finale, notamment le projet, l'œuvre d'art, la démonstration, la performance, le texte et le portfolio de présentation. Différentes formes ou traces laissées par l'étudiant peuvent incarner ces moyens, par exemple, des maquettes, des fichiers électroniques, des enregistrements vidéos ou audios. Ces traces sont précieuses pour soutenir un jugement professionnel juste et valide, notamment lors de performances ou de prestations éphémères.</p>
<b>PROCESSUS CRÉATIF</b>	<p>L'évaluation du processus créatif fait appel aux critères ou aux qualités attendus lors des étapes de conception et des phases observées pendant la démarche créative. Plusieurs attentes peuvent faire partie de l'objet d'évaluation portant sur le processus créatif, entre autres la mobilisation de ressources spécifiques du domaine, incluant les techniques de créativité, ainsi que les modes de traitement de l'information, notamment les pensées divergente et convergente (ou la pensée créatrice).</p> <p>Les moyens pour observer ces attentes comprennent, entre autres, la tâche complexe, le dossier d'apprentissage ou de recherche, le journal de bord, les essais préliminaires, la feuille de route ou l'entrevue. Toutefois, pour favoriser un jugement professionnel du processus créatif éclairé, les moyens employés doivent permettre la documentation par l'étudiant de sa démarche créative menant à la production finale. Ces traces, combinées avec de l'observation en classe documentée par le professeur, aident à appuyer son jugement professionnel lors de l'évaluation du processus créatif.</p>
<b>PERSONNE CRÉATIVE/PROPOS</b>	<p>L'objet d'évaluation associé à la personne créative/propos peut se diviser en deux parties. D'un côté, les critères ou qualités recherchés portent sur les conduites et les comportements précis attendus d'une personne créative du domaine en question. Cela représente le savoir-être ou les attitudes du domaine typiquement associées aux tâches qui exigent de la créativité. De l'autre côté, les critères ou qualités recherchés portent sur le propos de la personne créative ou sa capacité à effectuer un retour réflexif sur son processus créatif et son produit créatif impliquant de l'introspection et de la métacognition.</p> <p>Des moyens variés peuvent s'employer pour témoigner des deux parties de ce P, entre autres les questions métacognitives, l'autoévaluation, la présentation orale, l'argumentaire écrit et l'observation documentée. Toutefois, il importe de combiner les sources d'information, soit le regard que l'évaluateur porte sur les 3P ainsi que celui que la personne évaluée porte sur ces mêmes 3P, pour permettre à chacun d'exprimer et de mettre en relation sa subjectivité en lien avec les critères ou qualités recherchés en créativité.</p>

Source: Adapté de Mastracci (2020)

La réflexion sur les 3P peut mener tout professeur à mieux situer, clarifier et cerner ses attentes en matière de créativité, mais cela peut également entraîner un questionnement plus approfondi sur ses pratiques évaluatives et pédagogiques. Les prochaines sections proposent le questionnement didactique comme moyen pour aborder l'évaluation des apprentissages en créativité.

## LE QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE AU COLLÉGIAL

Le Groupe de travail sur la didactique (GT-DID) de PERFORMA propose un modèle de questionnement didactique au collégial basé sur des auteurs européens et états-unis (Lapierre, 2014). La [figure 1](#) illustre ce modèle. Le professeur, au centre, sélectionne le contenu de ses cours pour d'abord faire apprendre des savoirs à ses étudiants et ensuite évaluer leur atteinte des compétences du cours. Autour du professeur et faisant partie de



sa réflexion se trouvent cinq entrées distinctes et interreliées (*ibid.*) par lesquelles le questionnement didactique peut s'amorcer en empruntant une entrée ou l'autre. Les trois entrées liées aux *sources* pour faire des choix pertinents regroupent :

- Entrée 1 – les savoirs disciplinaires, professionnels et pédagogiques;
- Entrée 2 – les savoirs à enseigner;
- Entrée 3 – les rapports des étudiants aux savoirs ou aux contenus enseignés.

Les *sources* représentent les éléments de base servant à prendre des décisions quant à la planification de cours et englobent également des aspects liés à l'évaluation des apprentissages. Les deux autres entrées représentent des *ressources* dont le professeur dispose pour la mise en œuvre de la planification de cours, notamment :

- Entrée 4 – le matériel didactique;
- Entrée 5 – les stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

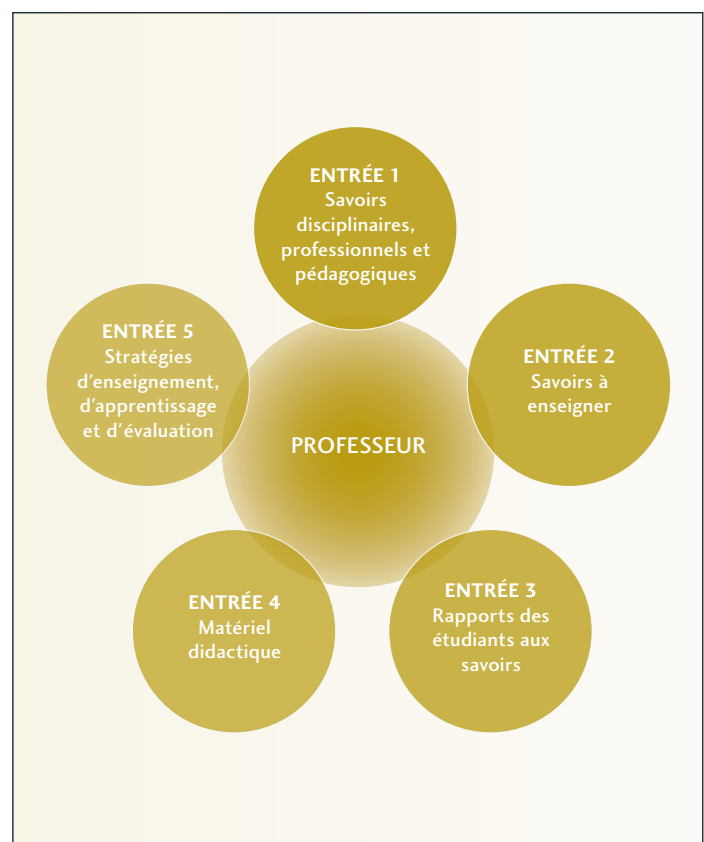
### LE QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE POUR ABORDER L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES EN CRÉATIVITÉ

Plusieurs écrits portant sur le questionnement didactique ainsi que sur l'évaluation des apprentissages (Bizier, 2014; Bizier, 2015; Leroux et Bélair, 2015; Mastracci, 2017; Prud'homme, 2015a et 2015b) ont servi à adapter le questionnement pour diriger davantage la réflexion sur l'évaluation des apprentissages en créativité. Néanmoins, certaines questions portent également sur le développement de la créativité pour tenir compte de la triade indissociable de l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Avec un peu d'adaptation, les questions peuvent être reformulées en vue d'évaluer une autre compétence que la créativité et ainsi servir dans d'autres contextes.

La proposition intégrale des cinq tableaux de questionnement didactique (entrées 1, 2, 3, 4 et 5) est présentée dans un tiré à part<sup>1</sup> selon l'ordre des entrées illustrées dans la **figure 1**.

Les tableaux contiennent une énumération non exhaustive de questions; il s'agit de retenir les plus probantes pour le professeur, son contexte et son questionnement. Rappelons qu'il est possible d'amorcer le questionnement didactique par l'entrée de son choix, pour ensuite faire le tour de l'ensemble des entrées ou uniquement une partie. Le contenu des cinq tableaux de questionnement didactique est présenté sommairement dans le **tableau 2**. À chacune des entrées bien définies sont associés des exemples de questions en contexte de créativité.

**FIGURE 1** LE QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE AU COLLÉGIAL SELON LE GT-DID DE PERFORMA



Source: Tirée de Prud'homme (2015a, p. 40)

<sup>1</sup> Pour accéder au tiré à part: [aqpc.qc.ca/revue/article/tire-part-aborder-evaluation-des-apprentissages-partir-questionnement-didactique]



**TABLEAU 2 PRÉSENTATION SOMMAIRE DES CINQ TABLEAUX/ENTRÉES DE QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE**

	PRÉCISIONS	EXEMPLES DE QUESTIONS <sup>2</sup>
ENTRÉE 1	<b>Rapport des professeurs aux savoirs disciplinaires, professionnels et pédagogiques</b> en lien avec l'évaluation des apprentissages en créativité. Les questions dirigent le regard du professeur sur son domaine disciplinaire et son milieu professionnel ainsi que sur ses pratiques pédagogiques et évaluatives, tout en faisant ressortir son vécu, ses connaissances, ses conceptions et ses croyances par rapport au développement et à l'évaluation des apprentissages en créativité.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que signifie la créativité dans mon domaine? (1.1)</li> <li>• Quelle est ma propre définition de la créativité? (1.2)</li> <li>• Que signifie pour moi «évaluer des apprentissages en créativité»? (1.6)</li> <li>• Quel rôle la notation joue-t-elle dans l'évaluation du développement de la créativité? (1.15)</li> </ul>
ENTRÉE 2	<b>Rapport des professeurs aux savoirs à enseigner et aux savoirs à évaluer</b> (leur choix ainsi que leur étendue) en lien avec la créativité. Les questions dirigent le regard du professeur sur le développement et l'évaluation de la créativité et l'interprétation qu'il en fait selon les documents sources de son programme d'études <sup>3</sup> et les échanges avec ses collègues. D'autres questions attirent l'attention du professeur sur le choix des tâches, ainsi que leurs sources, prévues pour le développement et l'évaluation de la créativité dans ses cours.	<p>Selon les documents sources de mon programme d'études...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quels sont les concepts, démarches, techniques, pratiques ou attitudes essentielles à maîtriser en matière de créativité par un novice dans mon domaine? Dans mon cours? (2.2)</li> <li>• Provenant de ces différentes sources, quelles sont les connaissances associées aux tâches en contexte de créativité qui devront être enseignées, ensuite mobilisées par l'étudiant et puis évaluées dans mon cours? (2.11)</li> </ul>
ENTRÉE 3	<b>Rapport des étudiants aux savoirs et aux contenus enseignés et évalués</b> en lien avec le développement et l'évaluation des apprentissages en créativité. Les questions dirigent le regard du professeur sur les connaissances antérieures des étudiants par rapport aux contenus liés à la créativité. D'autres questions attirent l'attention du professeur sur des difficultés et des erreurs manifestées par des étudiants selon leur rapport aux contenus liés à la créativité, puis sur la conception de ceux-ci en ce qui a trait à l'apprentissage et à l'évaluation des apprentissages en créativité.	<p>Selon les contenus liés à la créativité dans mon cours...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelles sont les croyances et les représentations des étudiants au regard de ces contenus? (3.2)</li> <li>• Quelles difficultés les étudiants rencontrent-ils le plus souvent lors de l'apprentissage de ces contenus? À quel moment surgissent-elles? Que révèlent-elles? (3.3)</li> <li>• Quelles sont les erreurs les plus fréquentes des étudiants relativement à ces contenus? À quel moment surgissent-elles? Que révèlent-elles? (3.4)</li> </ul>
ENTRÉE 4	<b>Matériel didactique utilisé pour enseigner, apprendre et évaluer les apprentissages</b> en lien avec l'évaluation des apprentissages en créativité. Les questions dirigent le regard du professeur sur la manière de concevoir ou d'adapter les façons de faire ainsi que les moyens pour évaluer les apprentissages en créativité. Certaines questions portent sur des aspects qui constituent les outils de jugement pour évaluer la créativité, notamment les objets d'évaluation (les 3P), les critères d'évaluation, les indicateurs et les niveaux de performance.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment sont abordés les savoirs en matière de créativité dans les volumes et les textes utilisés ou dans les productions relatives à la profession? (4.2)</li> <li>• Le matériel que j'utilise pour faire développer la créativité donne-t-il aux étudiants une bonne idée de la façon dont leurs apprentissages en créativité seront évalués? (4.5)</li> <li>• Quels sont les forces et les points à améliorer de mes grilles d'évaluation actuelles? (4.12)</li> </ul>
ENTRÉE 5	<b>Choix des stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation</b> en lien avec l'évaluation des apprentissages en créativité. Les questions, formulées selon la démarche générale d'évaluation proposée par Leroux et Bélair (2015), dirigent le regard du professeur sur le QUOI évaluer, le POUR QUOI évaluer <sup>5</sup> ainsi que le QUI et COMMENT évaluer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce que je veux évaluer dans mon cours par rapport aux 3P: le produit créatif, le processus créatif ou la personne créative/propos? Un seul P ou une combinaison de P? (5.2)</li> <li>• Quels moyens peuvent faciliter la démonstration du développement de la créativité dans mon cours (projet, performance, texte, maquette, entrevue, etc.)? (5.7)</li> </ul>

<sup>2</sup> Ces questions ont été sélectionnées parmi celles figurant dans le tiré à part sur le questionnement didactique afin de présenter une vue d'ensemble des réflexions possibles par entrée. Les chiffres entre parenthèses réfèrent à la numérotation précise du tiré à part. [aqpc.qc.ca/revue/article/tire-part-aborder-evaluation-des-apprentissages-partir-questionnement-didactique].

<sup>3</sup> Au collégial, il s'agit du devis ministériel comportant les buts du programme et les objectifs et standards, ainsi que du plan de formation, du profil de sortie et des plans-cadres locaux balisant le programme d'études.

<sup>4</sup> Pour une connotation plus positive, certains domaines utilisent plutôt le terme *essai-erreur*.

<sup>5</sup> POUR QUOI réfère au but ou à la finalité, tandis que POURQUOI réfère à la cause.



## ► L'UTILISATION DES TABLEAUX DE QUESTIONNEMENT DIDACTIQUE – UN EXEMPLE À PARTIR D'UNE SITUATION PROFESSIONNELLE

Prud'homme (2015a) propose une démarche de résolution de problèmes pouvant concrétiser l'analyse et l'apprentissage de ses expériences professionnelles tout en utilisant le questionnement didactique<sup>6</sup>. Il s'agit d'une démarche en trois étapes – explorer, comprendre et agir – qui s'appuie, entre autres, sur la pratique réflexive (Schon, 1983, dans *ibid.*). C'est lors de la deuxième étape que les tableaux de questionnement didactique peuvent servir aux professeurs de diverses disciplines et au personnel professionnel qui les accompagne pour analyser une situation professionnelle liée à l'évaluation des apprentissages en créativité.

Afin d'illustrer cette démarche, voici un exemple de situation professionnelle réelle tiré d'un cours de la première session du programme d'études Graphisme au collégial, d'abord exposé et ensuite commenté selon le regard de l'auteure en tant qu'ancienne conseillère pédagogique. Laurent (nom fictif), doté de plusieurs années d'expérience en enseignement dans ce programme, décrit d'abord sa situation.

### SITUATION DE LAURENT, QUI ENSEIGNE UN COURS EN PREMIÈRE SESSION DU PROGRAMME GRAPHISME

À la session dernière, j'ai donné un cours sur la couleur pour la première fois. Pour l'épreuve terminale, l'un des critères était *Manifestation de créativité pour les essais couleur*. Dans les faits, les étudiants devaient réaliser des essais couleur pour différents outils promotionnels pour une garderie. La grille descriptive utilisée était à sa première version.

Premièrement, pendant l'évaluation des essais couleur, malgré les indicateurs et les descripteurs qui me semblaient clairs lors de leur rédaction, j'ai eu de la difficulté à nuancer mon jugement. Deuxièmement, ce qui a été laborieux, c'est de «noter les différents essais d'harmonies de couleur» sans avoir peur que mon jugement soit interprété comme reflétant mes goûts personnels. Les notions d'harmonie de couleur sont complexes et j'ai souvent peur de tomber dans la subjectivité. Troisièmement, j'ai même demandé à d'autres collègues de venir confirmer ou infirmer mon jugement. Personne n'avait le même regard sur la créativité relative aux essais d'harmonies de couleur. Finalement, je n'ai eu d'autre choix que de donner des notes de 80 % à 90 % à tout le monde pour ce critère.

### EXTRAIT DE LA GRILLE DESCRIPTIVE

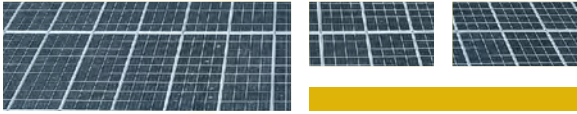
#### CRITÈRE 1. MANIFESTATION DE CRÉATIVITÉ POUR LES ESSAIS COULEUR

**Indicateurs:** Les essais variés proposent des solutions variées au regard du mandat de la garderie.  
Les essais variés proposent des solutions créatives au mandat de la garderie.

EXCELLENT	BIEN	SUFFISANT	INSUFFISANT	RÉSULTAT
Le choix des couleurs, du type d'harmonie et du lien chromatique est toujours pertinent pour l'ensemble des propositions.	Le choix des couleurs, du type d'harmonie et du lien chromatique est pertinent pour la majorité des propositions.	Le choix des couleurs, du type d'harmonie et du lien chromatique est plus ou moins pertinent pour plusieurs propositions.	Le choix des couleurs, du type d'harmonie et du lien chromatique est peu pertinent, car des erreurs importantes sont commises.	
10,0 – 9,5 – 9,0	8,5 – 8,0 – 7,5	7,0 – 6,5 – 6,0	5,0 et moins	/10

<sup>6</sup> Dans cet article, Prud'homme résume le travail collaboratif effectué par GT-DID, dont elle était membre, pour développer la démarche de résolution de problèmes.





## ÉTAPE 1 – EXPLORER

Selon Prud'homme (2015a), l'étape d'exploration sert au professeur à faire émerger des informations entourant la situation professionnelle et des liens entre elles. Un modèle du triangle pédagogique (Houssaye, 2014, dans *ibid.*) permet de classer les observations selon les pôles du triangle (professeur, apprenant et savoir) et les relations entretenues entre eux (didactique, pédagogique et d'apprentissage). Avec cet exercice, il est ensuite plus facile de différencier les causes des conséquences et de retenir des hypothèses pour expliquer la situation.

Dans la situation de Laurent, les trois pôles du triangle pédagogique se résument à un groupe-cours d'étudiants de première session du programme Graphisme, à un savoir portant sur des concepts complexes liés à la compétence *Créer des harmonies de couleurs*, ainsi qu'à un professeur expérimenté dans son domaine qui donne un cours de couleur pour la première fois. La relation d'apprentissage (étudiant-savoir) nous révèle que lors de l'épreuve terminale du cours, les étudiants produisent une tâche authentique d'essais couleur liée à leur domaine qui est jugée, entre autres, selon le critère *Manifestation de créativité pour les essais couleur*. Du côté de la relation didactique (professeur-savoir), lors de l'évaluation de la tâche avec la grille descriptive à sa première version, le professeur ressent de la difficulté à nuancer son jugement jusqu'au point d'avoir peur de tomber dans la subjectivité. Même la validation auprès de ses collègues lui fait remarquer que personne n'a le même regard sur la façon de juger ce savoir.

C'est en combinant les différents objets d'évaluation (ou les 3P) ainsi que les moyens et les traces recueillis lors d'une tâche complexe qu'il devient plus facile pour le professeur de valider son jugement professionnel lors de l'évaluation des apprentissages en créativité.

Il décide donc de situer toutes les notes de ce critère à l'intérieur d'une marge étroite afin d'éviter des revendications de la part des étudiants et d'avoir à justifier son jugement professionnel. Finalement, la relation pédagogique (professeur-étudiant) évolue dans une tension implicite entourant la subjectivité

en créativité, car le professeur craint que son évaluation soit interprétée par les étudiants comme relevant de ses goûts personnels. Il semble que l'incertitude, la peur et la tension latente contribuent à interférer avec l'explicitation du critère d'évaluation, la compréhension commune des manifestations observables liées à la tâche ainsi que le véritable processus d'apprentissage des harmonies de couleurs.

## ÉTAPE 2 – COMPRENDRE

Selon Prud'homme (2015a), la deuxième étape a pour but d'orienter le professeur vers l'approfondissement des observations pour en clarifier la compréhension tout en s'appuyant sur des cadres théoriques. C'est ici que les tableaux de questionnement didactique présentés précédemment peuvent servir pour soutenir la réflexion sur chaque entrée en lien avec la situation, en portant l'attention sur quelques questions pour chacune dans le but d'aller à la source du problème. Le texte qui suit illustre l'application du questionnement didactique par entrée selon le regard de l'auteure en tant qu'ancienne conseillère pédagogique.

### — Selon l'entrée 4 – matériel didactique

Au juger, la grille descriptive dans sa première version suscite des questionnements quant à sa clarté et sa cohérence par rapport à la tâche demandée aux étudiants. Les questions de l'entrée 4 reliées au matériel didactique forment un point de départ typique, notamment les forces et les points à améliorer des grilles d'évaluation actuelles et plus particulièrement en matière de créativité: les objets d'évaluation (les 3P) et leur importance relative, les critères d'évaluation, les indicateurs, le barème de notation, la description des niveaux de performance et les termes à privilégier (question 4.12 ainsi que ses cinq sous-questions). Toutefois, d'autres questions sur la cohérence qui existe entre les savoirs à évaluer en matière de créativité et le matériel utilisé dans le cours dont la grille (4.1), ainsi que sur la façon dont ces mêmes savoirs sont abordés dans les sources utilisées – comme des volumes, des textes et des productions relatifs à la profession (4.2) – méritent d'être discutées. Ensuite, la similitude entre le matériel d'apprentissage et le matériel d'évaluation fait réfléchir sur la compréhension du matériel par les étudiants (4.4). Lorsqu'ils consultent la grille descriptive, est-ce qu'ils s'y retrouvent facilement? Cette réflexion mène à se demander si le matériel utilisé donne aux étudiants une bonne idée de la façon dont leurs apprentissages en créativité seront évalués (4.5).



### — Selon l'entrée 3 – rapport des étudiants aux savoirs

Notre regard se porte alors sur les questions de l'entrée 3, reliées aux conceptions des étudiants par rapport aux savoirs abordés dans le cours, et ce, plus particulièrement dans cette situation, car il s'agit d'étudiants de première session en transition entre le secondaire et le collégial. Pour aider à expliciter la subjectivité en créativité, Laurent peut réfléchir sur les croyances et les représentations des étudiants au regard des contenus liés à la créativité (3.2) ainsi qu'aux obstacles et aux défis rencontrés par les étudiants en ce qui a trait à l'apprentissage et à l'évaluation des apprentissages en créativité (3.6). En se penchant sur les erreurs fréquentes et les difficultés typiquement rencontrées par des étudiants en lien avec le contenu des harmonies de couleurs (3.3 et 3.4), Laurent peut réfléchir sur la façon de mieux expliciter les liens entre le processus d'apprentissage et le processus d'évaluation de ce contenu. Cela peut l'aider à mieux préciser les indicateurs et les niveaux de performance liés au critère d'évaluation *Manifestation de créativité pour les essais couleur* pour ensuite s'en servir lors d'activités d'apprentissage en classe et pendant la vérification des travaux des étudiants pour déceler la présence ou l'absence d'indicateurs.

### — Selon l'entrée 2 – savoirs à enseigner et à évaluer

Il faut se rappeler que Laurent prend conscience du problème lors du dernier travail du cours. Mais que s'est-il passé avant cette évaluation? Un regard sur des questions de l'entrée 2 peut aider à mieux cerner le choix des savoirs à enseigner ainsi que leur étendue et le choix des savoirs à évaluer pour ce cours de première session. En ce sens, s'attarder sur les concepts, démarches, techniques et attitudes essentiels à maîtriser en matière de créativité dans ce cours (2.2) peut contribuer à clarifier le niveau attendu de la compétence *Créer des harmonies de couleurs* par un novice en première session. Comme cette compétence est approfondie et réutilisée dans des cours subséquents, une réflexion sur l'articulation de son développement progressif au travers des cours du programme (2.3) peut également aider à situer le niveau à acquérir et à cerner les contenus à enseigner et à évaluer dans le cours que Laurent donne, et ce, selon les 3P – le produit créatif, le processus créatif ou la personne créative/propos (2.4 et 2.5). Les connaissances associées à la créativité qui devront être enseignées, ensuite mobilisées par l'étudiant et puis évaluées dans son cours (2.11) l'invitent à approfondir ceci: Comment juger d'un essai couleur créatif? Quelles qualités cherche-t-on? Quelles sont les connaissances que les étudiants doivent mobiliser pour en juger par eux-mêmes? Comment enseigner et

faire apprendre ces connaissances? À quel moment? Ces deux dernières questions dirigent le regard vers l'entrée 5.

### — Selon l'entrée 5 – stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation

Pour clarifier ses choix de stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation, Laurent peut identifier les activités d'évaluation (diagnostiques, formatives et sommatives) à associer aux étapes importantes prévues par le plan de cours pour faire développer progressivement la compétence *Créer des harmonies de couleurs* (5.6) avec une attention accrue aux activités d'évaluation formative pouvant impliquer les étudiants activement dans leur propre évaluation.

La réflexion sur les 3P peut mener tout professeur à mieux situer, clarifier et cerner ses attentes en matière de créativité, mais cela peut également entraîner un questionnement plus approfondi sur ses pratiques évaluatives et pédagogiques.

Puis, grâce à l'explicitation de moyens facilitant la démonstration du développement de la créativité (5.7), de traces laissées par l'étudiant pour soutenir son jugement professionnel (5.8), du rôle de chacun dans l'évaluation des apprentissages en créativité (5.4) et de méthodes d'encadrement des étudiants en présence de difficultés, d'erreurs, d'obstacles ou de défis (5.10), Laurent s'outille pour dénouer l'impasse de la crainte que son évaluation soit interprétée comme reflétant ses goûts personnels.

### — Selon l'entrée 1 – savoirs disciplinaires, professionnels et pédagogiques

Finalement, pour creuser davantage ses conceptions quant à ses connaissances disciplinaires, professionnelles et pédagogiques, Laurent peut réfléchir sur des questions de l'entrée 1 qui portent sur le rapport aux savoirs selon les pratiques pédagogiques et



évaluatives. Par exemple, le rôle joué par la notation dans l'évaluation du développement de la créativité (1.15) et la signification de la note octroyée à l'étudiant à la fin du cours par rapport à son niveau de développement réel de créativité représentent des aspects qui peuvent être approfondis afin d'interroger la décision d'attribuer presque la même note à tous les étudiants pour le critère d'évaluation *Manifestation de créativité pour les essais couleur* lors du dernier travail.

### ÉTAPE 3 – AGIR

Après avoir réfléchi et trouvé quelques réponses aux diverses questions, l'étape d'action permet au professeur de confirmer les hypothèses de départ (étape 1), de sélectionner des pistes de solution concrètes et réalistes et puis d'agir sur la situation professionnelle. Souvent, lors du questionnement didactique, un déclencheur agit naturellement pendant le processus de réflexion qui dirige le regard sur certaines pistes convergentes. Après avoir pris connaissance des observations de l'auteure, forte de son expérience de conseillère pédagogique, Laurent a choisi de poursuivre deux pistes : la façon d'enseigner la créativité (entrée 5 – les stratégies) et les connaissances liées aux harmonies de couleur (entrée 2 – les savoirs à enseigner et à évaluer). Les questions qui l'ont interpellé davantage sont : Comment enseigner la créativité ? Comment juger d'un essai couleur créatif ? Quelles qualités cherche-t-on ? Quelles sont les connaissances que les étudiants doivent mobiliser pour en juger par eux-mêmes ? Comment enseigner et faire apprendre ces connaissances ? À quel moment ?

### CONCLUSION

Il n'est pas rare que, lorsque les difficultés surgissent en matière d'évaluation de la créativité, le regard se retourne vers le matériel didactique incluant les outils d'évaluation (entrée 4) et les stratégies employées (entrée 5), ce qui représente les *ressources* dont le professeur dispose pour la mise en œuvre de la planification de cours. En élargissant ce regard sur les *sources* pour faire des choix didactiques pertinents, notamment à partir de questions ayant trait aux conceptions que le professeur possède quant à ses propres connaissances disciplinaires, professionnelles et pédagogiques (entrée 1), quant à son rapport aux savoirs à enseigner et à évaluer (entrée 2) ainsi qu'à des questions ayant trait aux conceptions que possèdent les étudiants par rapport aux savoirs (entrée 3), il est possible de tracer un portrait plus complet de la situation professionnelle problématique et d'en trouver des solutions approfondies et pertinentes.

Pour ce faire, les tableaux de questionnement didactique développés pour aborder l'évaluation des apprentissages en créativité représentent un outil aidant pour que le professeur, peu importe sa discipline, se penche davantage sur diverses dimensions didactiques tout en clarifiant les objets d'évaluation (les 3P) associés à la manifestation de la créativité : le *produit créatif*, le *processus créatif* et la *personne créative/propos*. De plus, pour qu'un regard approfondi soit porté sur des problématiques vécues, le questionnement didactique employé de concert avec la démarche de résolution de problèmes proposée par Prud'homme (2015a) s'avère une manière prometteuse pour apprendre de ses expériences professionnelles en matière d'évaluation de la créativité et pour les faire évoluer. Le jugement professionnel exercé lors de la démarche « devient un facteur de développement des compétences professionnelles majeur pour le professeur, qui est dès lors bien outillé : il donne l'occasion de lier régulièrement la pratique à la théorie » (*ibid.*, p. 42). De plus, les apprentissages professionnels acquis lors de la démarche peuvent se transférer à d'autres contextes ultérieurement. ●

### RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BERTHIAUME, D., J. DAVID et T. DAVID. « Réduire la subjectivité lors de l'évaluation des apprentissages à l'aide d'une grille critériée : repères théoriques et applications à un enseignement interdisciplinaire », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, vol. 27, n° 2, 2011.
- BIZIER, N. « Choisir des contenus reconnus et pertinents : un geste professionnel didactique majeur », dans BIZIER, N. (dir.). *L'impératif didactique, au cœur de l'enseignement collégial*, Montréal, Éditions Chenelière/AQPC, 2014, p. 55-76.
- BIZIER, N. « Améliorer ses pratiques évaluatives au moyen du questionnement didactique », dans LEROUX, J.L. (dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*, Montréal, Éditions Chenelière/AQPC, 2015, p. 525-540.
- LAPIERRE, L. « Un cadre de référence pour le questionnement didactique au collégial », dans BIZIER, N. (dir.). *L'impératif didactique, au cœur de l'enseignement collégial*, Montréal, Éditions Chenelière/AQPC, 2014, p. 25-41.
- LEROUX, J.L. et L. BÉLAIR. « Exercer son jugement professionnel en enseignement supérieur », dans LEROUX, J.L. (dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*, Montréal, Éditions Chenelière/AQPC, 2015, p. 65-104.
- MASTRACCI, A. *Des critères d'évaluation génériques et une grille d'évaluation à échelles descriptives globales pour évaluer des apprentissages en créativité au collégial*, essai de maîtrise, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2011.
- MASTRACCI, A. « Évaluer des apprentissages en créativité », dans LEROUX, J.L. (dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*, Montréal, Éditions Chenelière/AQPC, 2015, p. 413-443.
- MASTRACCI, A. « Évaluer la créativité dans trois programmes au collégial », dans LEDUC, D. et S. BÉLAND (dir.). *Regards sur l'évaluation des apprentissages en arts à l'enseignement supérieur. Tome 1*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, 2017, p. 167-192.





MASTRACCI, A. « Évaluer l'originalité à l'école : de quelle façon procéder ? Dossier École et originalité », *Résonances, Mensuel de l'École valaisanne*, n° 9, 2020, p. 18-19 [[www.resonances-vs.ch/index.php/num-enrichis/456-juin-2020](http://www.resonances-vs.ch/index.php/num-enrichis/456-juin-2020)].

PRUD'HOMME, A.-C. « Apprendre de ses expériences professionnelles grâce à une démarche de résolution de problèmes », *Pédagogie collégiale*, vol. 28, n° 4, 2015a, p. 38-44 [[aqpc.qc.ca/revue/article/apprendre-ses-experiences-professionnelles-grace-une-demarche-resolution-problemes](http://aqpc.qc.ca/revue/article/apprendre-ses-experiences-professionnelles-grace-une-demarche-resolution-problemes)].

PRUD'HOMME, A.-C. « L'origine cachée du savoir », *Pédagogie collégiale*, vol. 29, n° 1, 2015b, p. 33-39 [[aqpc.qc.ca/revue/article/origine-cachee-savoir-s-interroger-sur-ses-croyances-et-sur-ses-connaissances-pour](http://aqpc.qc.ca/revue/article/origine-cachee-savoir-s-interroger-sur-ses-croyances-et-sur-ses-connaissances-pour)].

Angela MASTRACCI a enseigné pendant plusieurs années dans le programme Design de mode au Cégep Marie-Victorin avant d'y devenir conseillère pédagogique en 2008. Elle est détentrice d'une maîtrise en enseignement au collégial (MEC) du secteur PERFORMA de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, où elle est personne-ressource. Depuis 2017, elle poursuit sa carrière professionnelle comme consultante et formatrice en pédagogie de l'enseignement supérieur. Elle s'intéresse à l'évaluation formative, à l'évaluation des apprentissages en créativité ainsi qu'à l'approche de codéveloppement professionnel.

[angela.mastracci@usherbrooke.ca](mailto:angela.mastracci@usherbrooke.ca)

### LE COMITÉ DE RÉDACTION ATTEND...

- ➔ vos propositions d'articles
- ➔ vos réactions aux textes publiés
- ➔ vos idées de sujets à aborder

[revue@aqpc.qc.ca](mailto:revue@aqpc.qc.ca)

Les textes soumis sont tous évalués par le comité de rédaction et ce dernier peut demander aux auteurs de modifier leur texte en vue de sa publication. Consultez les normes de publication sur le site Internet de l'AQPC.

[\[aqpc.qc.ca/revue/soumettre-article\]](http://aqpc.qc.ca/revue/soumettre-article)



# Épargner au Fonds, ça se fait sans même y penser !

Découvrez la beauté de l'épargne automatique

Veuillez lire le prospectus avant d'acheter des actions du Fonds de solidarité FTQ. Vous pouvez vous procurer un exemplaire du prospectus sur le site Web [fondstfq.com](http://fondstfq.com), auprès d'un responsable local ou aux bureaux du Fonds de solidarité FTQ. Les actions du Fonds de solidarité FTQ ne sont pas garanties, leur valeur fluctue et leur rendement passé n'est pas indicatif de leur rendement dans l'avenir.

[fondstfq.com/automatique](http://fondstfq.com/automatique)  
1 800 567-3663

