



Université Saint-Joseph de Beyrouth

Mission de pédagogie  
universitaire

# Manuel de pédagogie universitaire

[usj.edu.lb/mpu/manuel](http://usj.edu.lb/mpu/manuel)

Chapitres supplémentaires  
2019-2020

avec le soutien de



Maquette et mise en page : Murielle Chahine Toby, *Service des publications et de la communication (Spcom-USJ)*

Mise en page HTML Lina Koleilat Ghalayini

Imprimé à Beyrouth, 2014, Byblos

© *Tous droits réservés à la Mission de pédagogie universitaire - Université Saint-Joseph*

*La reproduction ou la traduction du présent document, en tout ou en partie, est autorisée à la condition d'en mentionner la source et de ne pas l'utiliser à des fins commerciales.*

*Des chapitres supplémentaires ont été ajoutés en 2015, 2017 et 2020*

## D-7 - ÉVALUATION DES ACQUIS À PARTIR D'UNE GRILLE CRITÉRIÉE

### 1- Qu'est-ce qu'une évaluation critériée ?

C'est une évaluation à visée formative, centrée sur l'apprenant. Elle est d'autant plus utile pour évaluer un apprentissage complexe, intégrant différents types de connaissances ou une tâche complexe.

L'évaluation critériée s'appuie sur :

- Un référentiel de compétences ou des résultats attendus d'apprentissage
- Des critères connus et partagés par l'évaluateur (enseignant, responsable) et par l'étudiant. (Un critère est un point de vue à partir duquel une œuvre, un produit ou une performance sont évalués) (Scallon, 1988b)

Les critères sont de deux types :

- Critères de réalisation : pour évaluer la méthodologie
- Critères de réussite : pour évaluer la qualité du résultat / produit

Ces critères sont déclinés en indices de la qualité des réponses observables, des productions, des stratégies, des actions, des prestations, etc.

### 2- Pourquoi recourir à l'évaluation critériée ?

Pour objectiver l'évaluation des acquis des étudiants (Rege-Colet, 2015). L'évaluation critériée permet à l'étudiant de :

- S'approprier les critères de sa formation : développer une vision globale de ce qui est attendu de lui à partir d'un cadre de référence explicite
- Développer des outils d'anticipation et de planification de ses apprentissages : assumer sa responsabilité d'acteur de son apprentissage
- Autogérer ses erreurs : réguler son apprentissage
- Apprendre à s'autoévaluer : réfléchir, à partir d'un ensemble d'indices, à son développement et prendre les décisions

### 3- Comment développer une grille d'évaluation critériée ?



L'élaboration d'une grille critériée comporte plusieurs étapes :

#### Étape 1 : Décliner le résultat d'apprentissage attendu d'un programme (RAP)

- Préciser le contexte d'utilisation :
  - Quels seront les apprentissages évalués ? Dans quel but ?
  - Quelle tâche les étudiants devront-ils accomplir afin de démontrer ce qu'ils ont appris ou ce qu'ils savent faire ?
  - La grille d'évaluation sera-t-elle utilisée comme outil de contrôle par la personne qui évalue? (Porter un jugement)
  - Sera-t-elle utilisée comme outil d'autoévaluation? De co-évaluation? (Aider à l'apprentissage)
- Préciser les éléments observables :
  - Dresser une liste d'éléments observables qui expriment la qualité du produit, le processus ou l'attitude que l'on veut observer en utilisant la grille. Les éléments retenus doivent décrire ce que l'on veut observer
  - Présenter les critères dans l'ordre d'apparition des éléments à observer (évaluation d'un processus ou d'une démarche)

Exemple : Dans le contexte de stage, évaluer la capacité de l'étudiant à « agir avec autonomie ».

Que fait une personne qui agit avec autonomie ?

Éléments observables

- Elle analyse des situations multidimensionnelles
- Elle prend des décisions pour agir
- Elle agit selon la décision prise

#### Étape 2 : Choisir les critères d'évaluation et l'échelle d'appréciation

- Choisir les critères d'évaluation en fonction du contexte d'utilisation :
  - Les critères doivent être pertinents par rapport à ce que l'on souhaite évaluer. Si l'évaluation a comme objectif de porter un jugement final, le choix des critères ne devrait pas reposer sur une seule personne
  - Dans le contexte quotidien de son enseignement, un enseignant est en mesure de définir lui-même ces critères, seul ou en les validant auprès de collègues

Exemple : « agir avec autonomie ».

- Analyse des situations multidimensionnelles

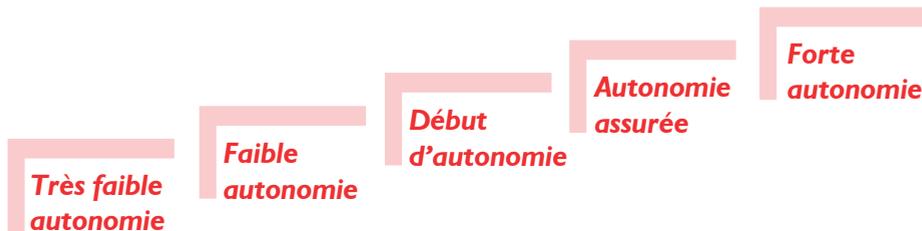
Critères d'évaluation

Critères d'évaluation

La *pertinence* de l'analyse des situations complexes et variées en *mobilisant* plusieurs ressources et en les *articulant* avec la tâche

- Choisir l'échelle selon le but de l'évaluation et de façon à tracer un continuum allant d'un niveau inférieur (novice) à un niveau supérieur (expert)
- Le nombre d'échelons ou de seuils de performance est fixé en fonction de la complexité de l'objet à évaluer :
  - Le choix de quatre seuils est très approprié pour un apprentissage complexe
  - Le choix de cinq seuils est une échelle sûre qui permet l'utilisation d'une cote moyenne (Tendance à choisir le troisième échelon)
  - Le choix de six seuils propose une plus grande gamme de nuances mais devient plus difficile à utiliser

### Échelle d'appréciation ou de performance



### Étape 3 : Décider de la modalité d'appréciation

- Déterminer si l'on veut exprimer le jugement par une note ou un score. Le résultat total devrait se calculer en nombres entiers
- Planifier comment procéder (différents scénarios)
- Tenir compte :
  - Des exigences liées au moment de l'évaluation (début ou fin de programme)
  - De l'importance de certains critères d'évaluation
  - De la possibilité de graduer les exigences en partant du niveau de performance actuel des étudiants jusqu'au seuil de réussite visé

### 4- Pour en savoir plus

- **Grégoire, J. (2008).** *Évaluer les apprentissages*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- **Bernard, H. (2011).** *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ? Guide pratique à l'usage des professeurs, cadres dirigeants, responsables pédagogiques*. Bruxelles : De Boeck .
- **Scallon, G. (1988).** *L'évaluation formative des apprentissages*. Québec : Presses Université Laval.
- **Rege-Colet, N & Berthiaume, D. (Eds) (2015).** *La pédagogie de l'enseignement supérieur: repères théoriques et applications pratiques. Tome 2: Se développer au titre d'enseignant*. Berne : Peter Lang.

## Exemple

<b>Résultat d'apprentissage : J'agis avec autonomie</b>				
<b>1- Pratique attendue non réalisée</b>	<b>2- Pratique attendue presque réalisée</b>	<b>3- Pratique en voie d'acquisition</b>	<b>4- Pratique attendue confirmée</b>	<b>5- Pratique dépassant les attentes, au-delà du champ d'application</b>
<b>(Seuil d'échec)</b>	<b>(Seuil de Novice)</b>			<b>(Seuil d'Expertise)</b>
<b>Très faible autonomie</b>	<b>Faible autonomie</b>	<b>Début d'autonomie</b>	<b>Autonomie assurée</b>	<b>Forte autonomie</b>
<b>J'agis avec autonomie : J'analyse des situations multidimensionnelles</b>				
<i>J'analyse de manière <b>non pertinente</b> les situations simples sans faire de liens entre les ressources et la tâche</i>	<i>J'analyse de manière <b>peu pertinente</b> des situations simples et j'attends que mon superviseur me communique les liens à établir entre les ressources et la tâche</i>	<i>J'analyse <b>avec pertinence</b> des situations complexes en concertation avec mon superviseur et je me trouve incapable d'établir les liens entre les ressources et la tâche</i>	<i>J'analyse de manière <b>très pertinente</b> des situations complexes et variées en mobilisant certaines de mes ressources</i>	<i>J'analyse de manière <b>pertinente</b> des situations complexes et variées en mobilisant plusieurs ressources et en les articulant avec la tâche</i>
<b>J'agis avec autonomie : Je prends des décisions pour agir</b>				
<i>Je ne prends pas d'initiative et j'attends les consignes de mon superviseur</i>	<i>Je prends des décisions simples en concertation avec mon superviseur</i>	<i>Je prends des décisions simples et/ou complexes en concertation avec mon superviseur</i>	<i>Je prends des décisions complexes en concertation avec mon superviseur</i>	<i>Je prends tout seul des décisions complexes et j'assume mes choix</i>
<b>J'agis avec autonomie : Je mets en œuvre</b>				
<i>J'agis avec <b>hésitation</b> même en la présence de mon superviseur et avec son soutien</i>	<i>J'agis avec <b>peu d'assurance</b> même en la présence de mon superviseur et avec son soutien</i>	<i>J'agis avec <b>assurance</b> mais je demande l'assistance de mon superviseur</i>	<i>J'agis avec <b>beaucoup d'assurance</b> mais je dois être soutenu par mon superviseur</i>	<i>J'agis avec <b>beaucoup d'assurance</b></i>

Sonia CONSTANTIN & Nabil WHAIBE  
2017