

Québec français



L'évaluation au service de l'apprentissage Un sujet de formation continue

Jocelyne Cauchon, Joanne Cervant, Ginette Giroux and Lyse
Thibeault-Rhéaume

Number 127, Fall 2002

L'aide à l'apprentissage

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55819ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Cauchon, J., Cervant, J., Giroux, G. & Thibeault-Rhéaume, L. (2002). L'évaluation au service de l'apprentissage : un sujet de formation continue. *Québec français*, (127), 74–76.



L'évaluation au service de l'apprentissage

Un sujet de formation continue¹

par Jocelyne Cauchon, Joanne Cervant,
Ginette Giroux et Lyse Thibeault-Rhéaume*

Le projet sur l'évolution du lecteur et l'évolution du scripteur est venu du besoin de soutenir nos enseignantes et nos enseignants du 1^{er} cycle dans l'évaluation de leurs élèves au cours de l'année. En effet, avec la réforme et l'avènement des programmes par cycle, qui permettent à l'élève de suivre un parcours différencié sur une plus longue période, il devenait important de trouver des outils qui traduisent l'évolution de chaque élève. Nous voilà donc au cœur de l'évaluation au service de l'apprentissage, une évaluation qui renseigne sur la qualité des apprentissages. Mais cette façon de faire était assez nouvelle pour la plupart de nos enseignantes et de nos enseignants. Comme conseillères pédagogiques de français, nous avons donc décidé d'orienter la formation continue des enseignantes du 1^{er} cycle sur l'évaluation comme aide à l'apprentissage.

Nous avons constitué deux comités d'enseignantes : un premier pour la lecture, puis un autre pour l'écriture. Ces comités ont été formés majoritairement d'enseignantes du préscolaire ou du 1^{er} cycle auxquelles se sont jointes des orthopédagogues. Les membres ont travaillé dans le même esprit et avec une démarche semblable. Le mandat premier de ces comités était l'élaboration d'outils qui permettraient d'évaluer les élèves du 1^{er} cycle. Nous avons produit une grille d'évolution des comportements d'un lecteur et une grille d'évolution des comportements d'un scripteur. À titre d'exemple, nous reproduisons en annexe des extraits de ces grilles².

Les documents de référence disponibles à ce moment-là étaient assez rares. Nous avions des listes de comportements d'élèves, classés par échelons, fournis dans un document de travail du MÉQ et le matériel *First Step*. Nous nous sommes également inspirées des recherches en lecture et en écriture, dont principalement celles de Giasson (1995). Comme nous visions la description d'un profil développemental, nous avons choisi de structurer un peu plus ces listes de comportements à la lumière de ce que pouvaient nous apporter les résultats des recherches théoriques.

Au départ, nous avons déterminé quels étaient les aspects du développement des compétences à lire et à écrire qui définissaient le mieux les stratégies, les attitudes et le produit attendu à la fin d'une situation de lecture ou d'écriture. Comme il s'agissait d'un profil développemental, nous l'avons échelonné sur un continuum réparti en phases. Nous nous sommes inspirées de celles que proposaient le MÉQ en 1999, dans ses documents de travail : en émergence, en exploration, en expérimentation, en transition, vers l'autonomie. Les deux variables du tableau étant fixées, nous avons alors décrit des comportements observables de l'élève pour chaque aspect à chaque phase de son évolution dans le cycle. Par exemple, en lecture, un élève qui « se demande constamment si ce qu'il a lu a du sens » montre qu'il se situe dans la phase vers l'autonomie au niveau de la stratégie de l'utilisation du contexte. De la même façon, en écriture, l'élève qui « transpose ses idées en mots en s'appuyant sur le dessin ou l'exploration collective des idées et vient chercher de l'aide pour écrire un mot difficile » montre qu'il se situe à la phase en exploration au niveau de la stratégie de la mise en texte.

Au fil de l'expérimentation, nous en sommes venues à la conclusion que ces grilles servaient uniquement à l'enseignante. Elles ne sont destinées ni aux élèves, ni aux parents. Nous étions bien conscientes que nos enseignantes devaient poursuivre la démarche : expérimenter ces grilles en classe et leur apporter les modifications nécessaires pour qu'elles soient encore plus aidantes dans le geste professionnel de l'enseignement au service de l'apprentissage.

Voici les témoignages de deux enseignantes sur l'impact relié à la conception et à l'utilisation de ces grilles. Il est à noter qu'elles ont participé à un comité d'élaboration des grilles).

LECTURE

- Porter un regard plus averti sur l'acte de lire, le considérer comme non seulement un acte de décodage et de construction de sens mais également comme un acte global et complexe ;
- considérer la grille comme une référence pour guider la planification d'activités en lecture : en conserver certaines déjà à l'horaire et en implanter de plus ouvertes comme le carnet de lecture, le tableau littéraire, la présentation de livres...
- considérer la grille comme un outil diagnostique ;
- rechercher un moyen de faire participer davantage les élèves à leur propre évaluation ;
- situer l'apprentissage des élèves en termes de comportements « évolutifs » ;
- élaborer d'autres outils facilement « gérables » respectant le principe d'observation des comportements d'élèves ;
- constater que les premières tentatives d'implication des élèves dans leur évaluation sont très positives et prévoir les impliquer dès le début de la prochaine année scolaire ;
- observer plus d'enthousiasme chez les élèves à participer davantage à leur évaluation ;
- donner plus de contrôle aux élèves dans leur évaluation en leur fournissant un référentiel – par exemple une affiche murale – constitué de comportements de lecteurs parmi lesquels les élèves choisiraient des défis qu'ils se sentent capables de relever ;
- trouver comment impliquer les parents dans cette démarche d'évolution de la lecture et de l'écriture afin que leurs efforts soient complémentaires à ceux qui sont déployés à l'école.

Lyse Thibeault-Rhéaume

ÉCRITURE

- Mettre des mots sur des comportements des élèves quand ils utilisent des stratégies de planification, de mise en texte, de révision, de correction et d'autoévaluation ;
- réfléchir sur le produit en écriture, mais aussi sur le processus et sur les attitudes ;
- donner une occasion supplémentaire de questionner ma façon d'approcher l'écriture en tant que scripteur : lors de la planification, comment me viennent les idées ? Lorsque je rencontre des difficultés, est-ce que je poursuis ma rédaction ? Quel genre de texte j'aime écrire ? Quelles stratégies j'utilise ?
- donner une occasion supplémentaire de questionner l'intégration de ce nouvel outil dans ma classe : à quelle fréquence ? est-il pertinent pour chaque élève ? comment me permet-il de constater l'évolution ou le progrès des élèves ;
- constater que cette grille m'aide à valider mon jugement, me donne des points d'ancrage pour guider mes interventions en écriture, mais qu'elle n'est pas utile pour chaque élève ;
- donner une intention pour guider l'observation des élèves ;
- donner des pistes pour formuler des comportements de scripteurs par les élèves pour les critères de révision/correction et d'autoévaluation ;
- créer des outils favorisant une prise de conscience de l'élève de son processus d'écriture.

Joanne Cervant

STRATÉGIES

	EN ÉMERGENCE	EN EXPLORATION	EN EXPÉRIMENTATION	EN TRANSITION	VERS L'AUTONOMIE
PLANIFICATION	Participe à l'exploration collective des idées.	Explore des idées en contexte collectif en suivant un plan lié au genre d'écrit et en s'appuyant sur le dessin.	Choisit des idées qui lui conviennent parmi celles trouvées en exploration collective à partir de déclencheurs diversifiés et en ajoute parfois de lui-même.		Verbalise facilement les idées qu'il a choisies à la suite d'une exploration collective et utilise adéquatement un outil de planification (plan).
MISE EN TEXTE	Dicte ses histoires à quelqu'un qui les retranscrit.	Transpose ses idées en mots en s'appuyant sur le dessin ou l'exploration collective des idées et vient chercher de l'aide pour écrire un mot difficile.	Transpose ses idées en mots et varie ses moyens de dépannage (retour au projet d'écriture, recours à des supports externes, consultation d'une ou plusieurs personnes, relecture de la partie rédigée).		Poursuit sa rédaction en dépit des difficultés rencontrées.
RÉVISION / CORRECTION	Consulte les mots affichés dans la classe.	Prend part à une révision-correction dirigée, lors d'une rédaction collective.	Peut trouver et corriger des erreurs de ponctuation et d'orthographe en consultant diverses ressources (enseignant, pair, outils), lors d'une révision-correction dirigée.	Décide de quelques changements pour améliorer et corriger son texte, lors d'une révision-correction dirigée.	Relit son texte, inscrit des mar-ques sur son texte-brouillon et consulte diverses ressources pour le corriger et l'améliorer avant de le réécrire pour sa diffusion.
AUTO ÉVALUATION	Avec du soutien, commence à reconnaître ses réussites et ses difficultés et à se donner des défis.		Avec du support, reconnaît ses réussites et ses difficultés, se donne des défis et commence à évoquer ses stratégies.		Décrit ses progrès, mentionne ses difficultés, se donne des défis et évoque ses stratégies.
ATTITUDES	Manifeste de l'intérêt pour apprendre à écrire.	Écrit volontiers dans le cadre d'une activité d'écriture proposée.	Prend plaisir à écrire de courts messages personnels et constate l'utilité de l'écriture dans sa vie.		Aime écrire et aime qu'on lise ses textes.

	EN ÉMERGENCE	EN EXPLORATION	EN EXPÉRIMENTATION	EN TRANSITION	VERS L'AUTONOMIE
INDICES MORPHOLOGIQUES - DÉCODAGE	Sait que les paroles peuvent être mises à l'écrit	Sait que les lettres ont un nom et un son Sait que les sons s'expriment par des lettres	Utilise un certain nombre de correspondances graphophonologiques pour lire des phrases	Systématise les correspondances graphophonologiques de la langue pour lire des phrases	Vérifie les mots anticipés à partir du contexte et à l'aide du système graphophonologique
INDICES MORPHOLOGIQUES - GLOBALISATION	Reconnaît quelques mots familiers à l'écrit	S'appuie sur la première lettre et la longueur du mot pour anticiper un mot nouveau	Recourt aux outils de référence disponibles dans la classe (ex. : dictionnaire mural)	Reconnaît globalement des mots en contexte	Commence à lire de façon courante avec un débit assez régulier
INDICES SÉMANTIQUES	Réalise que l'écrit porte un message	Reconnaît quelques mots connus dans un nouveau texte	Commence à corriger ses erreurs lorsqu'elles nuisent au sens	Anticipe le contenu d'une phrase	Se demande constamment si ce qui est lu a du sens
INDICES SYNTAXIQUES	Sait qu'un texte est orienté de gauche à droite et de haut en bas	Continue sa lecture en tenant compte des points et non de la fin de chaque ligne	Se réajuste en tenant compte des indices syntaxiques (ponctuation, accords, regroupement de mots, liaisons)		Lit avec expression
LANGAGE	S'attarde aux illustrations en écoutant les histoires qu'on lui lit	Se sert des illustrations pour comprendre le sens d'un texte	Annonce le contenu d'un texte à partir du titre, des illustrations et d'indices liés au genre d'écrit	Reconnaît différents genres d'écrit	Explique ses choix de lecture en fonction du type d'illustrations, du contenu ou de l'auteur d'un texte
AUTOÉVALUATION	Avec du support, commence à reconnaître ses réussites et ses difficultés et à se donner des défis		Avec du support, reconnaît ses réussites et ses difficultés, se donne des défis et commence à évoquer ses stratégies		Décrit ses progrès, mentionne ses difficultés, se donne des défis et évoque ses stratégies

ATTITUDES	Manifeste de l'intérêt pour apprendre à lire	Fait des essais de lecture avec le livre de son choix	Prend plaisir à lire de courts textes variés et constate l'utilité de la lecture dans sa vie	Aime lire et partager avec les autres le fruit de sa lecture
------------------	--	---	--	--

Conclusion

La réforme nous entraîne vers des voies que nous avons peu explorées jusqu'à maintenant. Même si les élèves ont toujours été au cœur de nos préoccupations dans l'enseignement, il apparaît que la traduction qualitative de l'évolution d'un apprentissage langagier exige de nouveaux outils pour cueillir des données et en faciliter l'interprétation. Elle entraîne également une réflexion sur la pratique quotidienne en classe.

Tout en étant très conscientes des limites de cette expérimentation qui se voulait, d'abord et avant tout, une recherche de solutions pour résoudre des problèmes très pratiques, nous savons qu'elle est devenue une occasion supplémentaire, pour nos enseignantes, de découvrir de nouvelles connaissances. Ces personnes ont apprécié la possibilité de confronter leur pratique à la théorie dans le but de faire évoluer leur geste professionnel. Il ne faudrait pas considérer ces outils comme des modèles en soi. Ils sont plutôt un témoignage de la mise en place d'activités de formation adaptées au milieu. Si la lecture de cette expérience a suscité des questionnements ou des commentaires, nous apprécierions les recevoir³.

* Jocelyne Cauchon est conseillère pédagogique de français au primaire. Ginette Giroux est également conseillère pédagogique de français au primaire. Lyse Thibeault-Rhéaume est enseignante dans une classe de 2^e année. Joanne Cervant est conseillère pédagogique (enseignante dans une classe de 2^e année au moment de l'expérimentation).

Notes

- 1 Cet article présente la description d'un projet mené à la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys au cours de l'année 1999-2000.
- 2 Ces outils sont disponibles en communiquant avec madame Joanne Cervant, à l'adresse électronique suivante : joanne.cervant@csmb.qc.ca
- 3 Nous profitons de l'occasion pour remercier madame Jocelyne Giasson professeure-chercheure à l'Université Laval pour la consultation qu'elle nous a accordée dans la réalisation du travail en lecture.