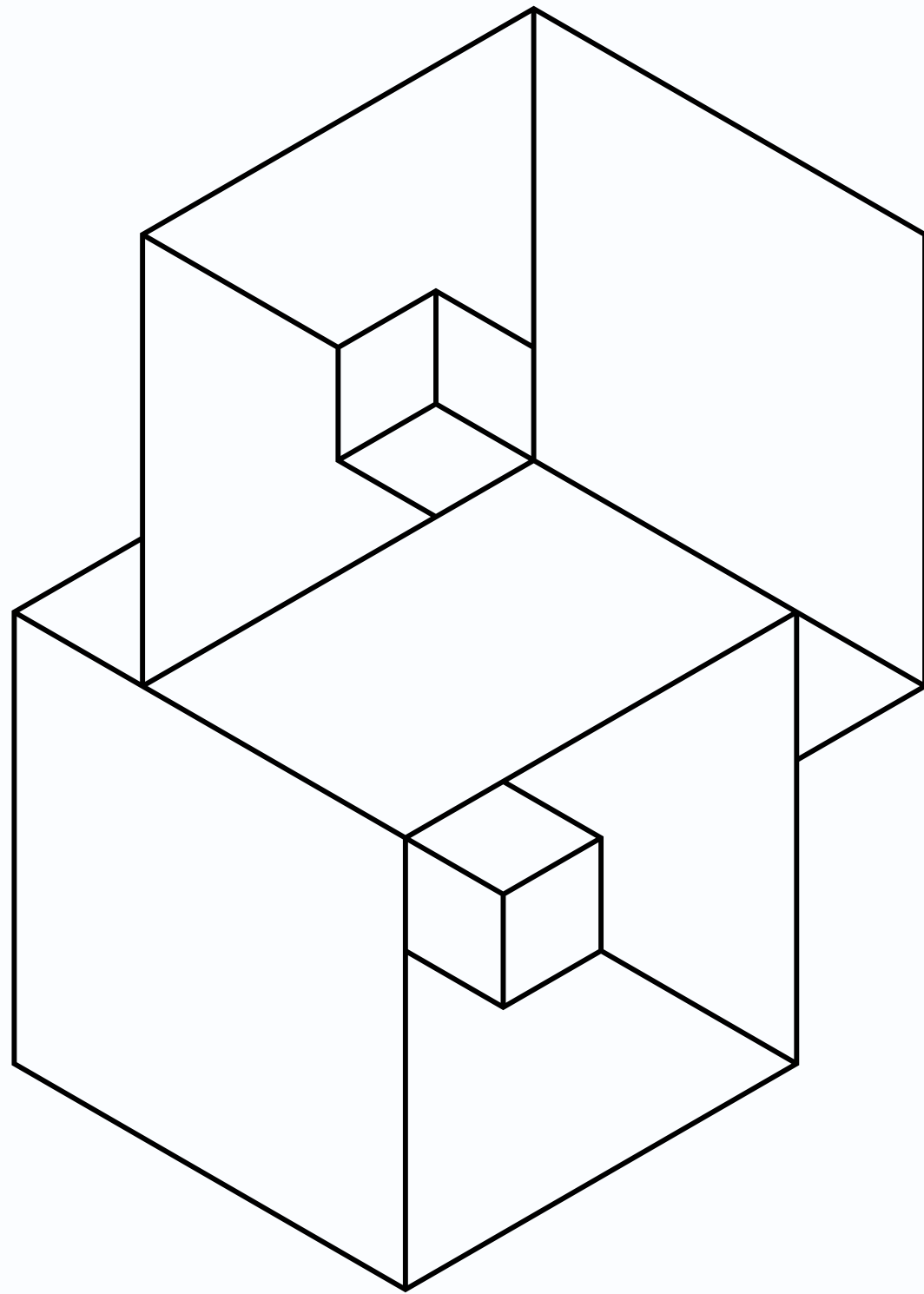


Grilles critériées

Un outil pour diminuer la subjectivité
de l'évaluation... mais pas que





FONCTIONNEMENT

On se tutoie si tout le monde est d'accord

On hésite pas à intervenir, poser ses questions, partager une expérience, ...

On m'arrête si quelque chose n'est pas clair :)



QUI SUIS-JE?

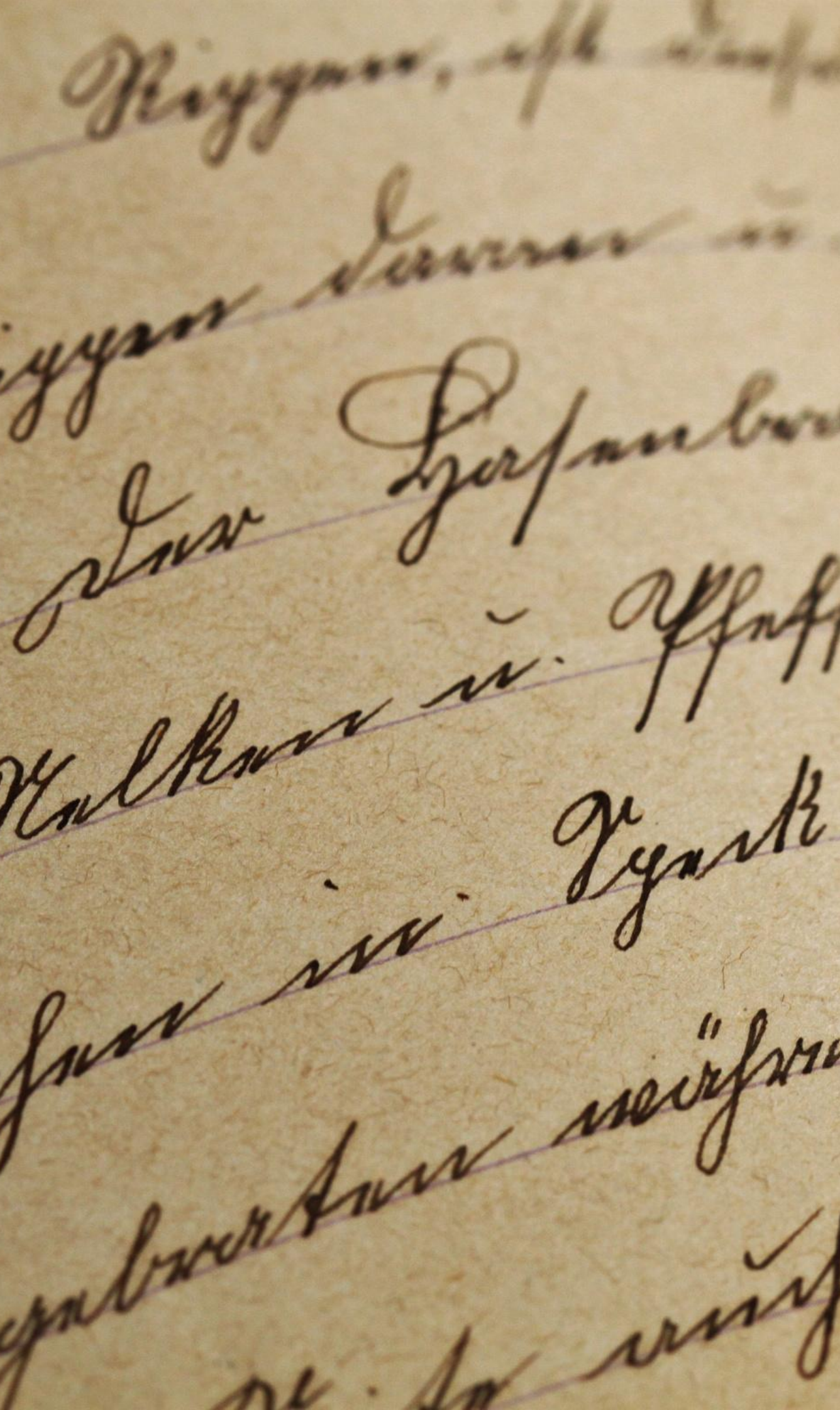
Séverine Gossiaux

Conseillère pédagogique
Centre d'appui pédagogique et faculté
d'architecture La Cambre-Horta

Evaluation des acquis, évaluation des
enseignements, pédagogies actives,
scénarisation pédagogique, travaux de
groupe et dynamique de groupe, ...

ET VOUS ?

**QUI ÊTES-VOUS ? APPARTENANCE ? QUE
RECHERCHEZ-VOUS DANS CETTE FORMATION?**



Dictées

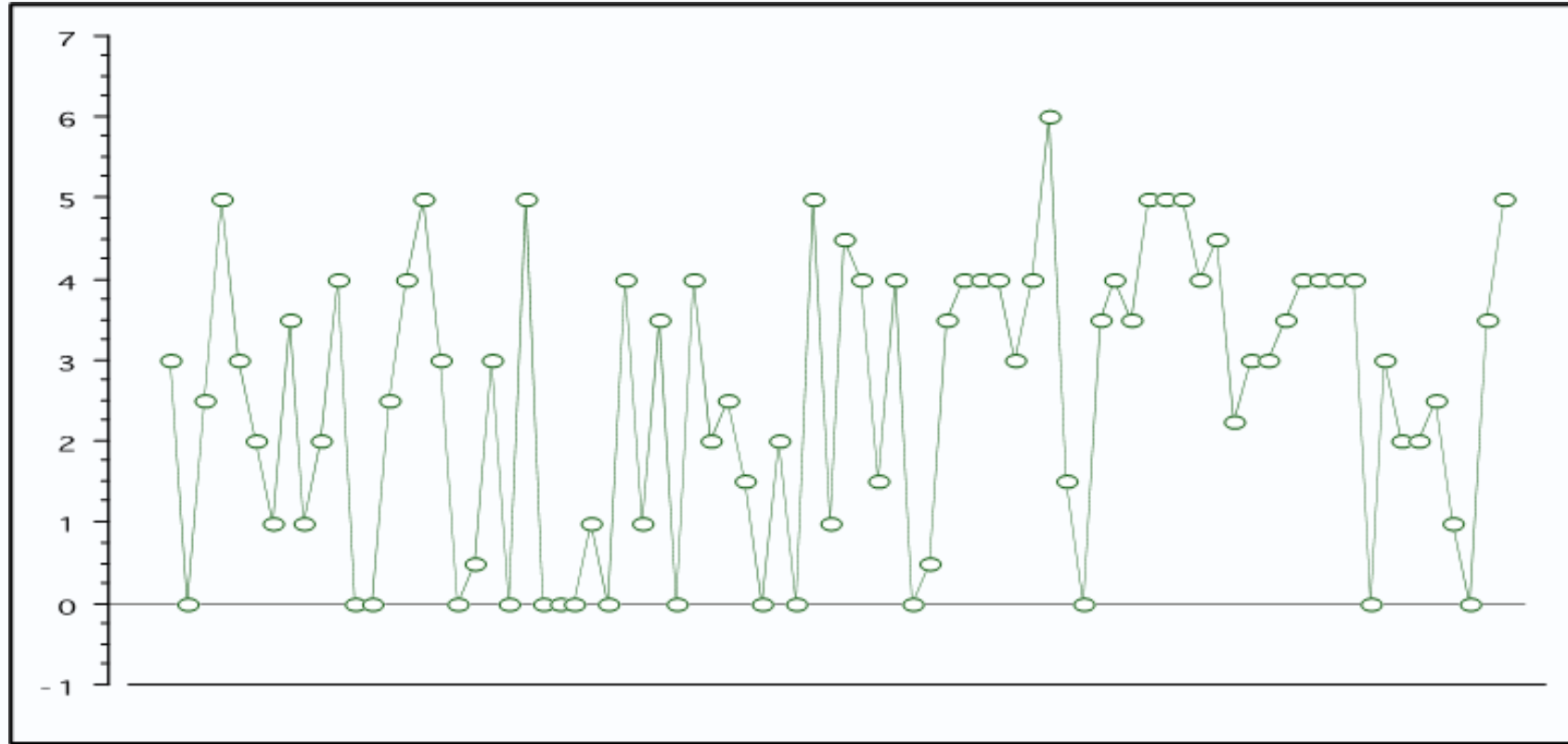
Marcelle

Qui galope les dents en
avant et la queue filant
derrière ? S'est la souri !
Dans la maisonète ou elle
se cache, la souri a toujours
des chose à faire. Comme
son papa n'est jamais là,
elle doit se débrouiller toute
seule. Ses yeux voie mal,
alors elle renifle et elle
touche tous avec ses
moustaches. Avec ses
doigts fins et ses grifes, la
souris grimpent partout.

Jean

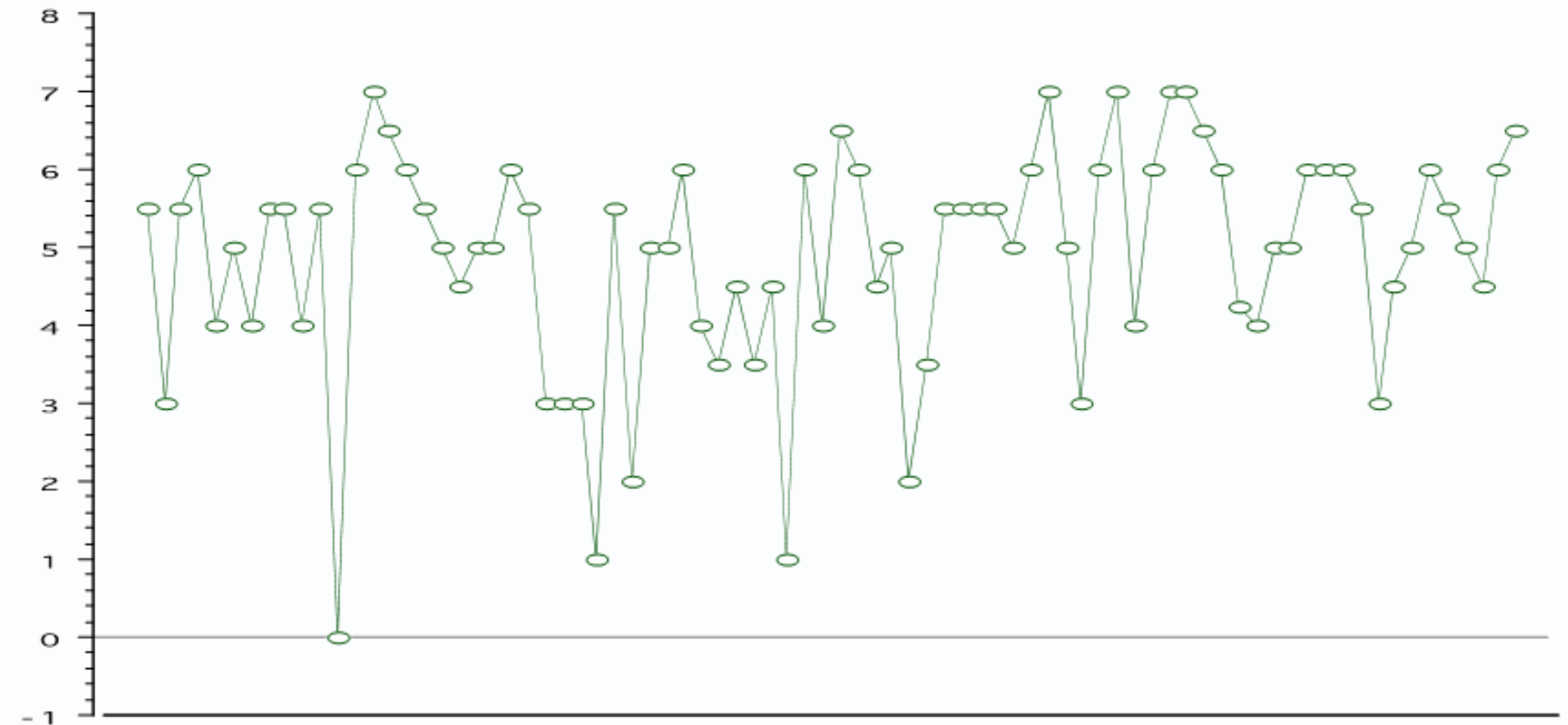
Qui galopent les dents en
avant et la queue filant
derriere ? C'est la souris!
Dans la maisonnette où elle
se cache, la souri a toujours
des choses à faire. Comme
son papa n'est jamais là,
elle doit se débrouillier toute
seule. Ces yeux voit mal,
alors elle renifle et elle
touche tous avec ses
moustaches. Avec ses
doigts fins et ses griffes, la
souris grimpe partout.

ET LEURS ÉVALUATIONS...



JEAN

MARCELLE



POURQUOI CETTE DISPARITÉ ?

1) ON N'EST PAS D'ACCORD SUR LE NOMBRE DE FAUTES



POURQUOI CETTE DISPARITÉ ?

1) ON N'EST PAS D'ACCORD SUR LE NOMBRE DE FAUTES

2) ON UTILISE DES BARÈMES DIFFÉRENTS EN FONCTION DU
TYPE DE FAUTE

- « Les fautes grammaticales sont plus graves que les fautes d'usage »
- « S'il y a 2 erreurs d'orthographe dans un même mot, cela compte pour une seule faute ». ... « Non pour moi, deux ! ».
- « On ne peut quand même pas pénaliser deux fois la même faute »
- « Moi, je ne compte pas une faute pour souri.... Je considère que c'est une erreur d'inattention »



POURQUOI CETTE DISPARITÉ ?

1) ON N'EST PAS D'ACCORD SUR LE NOMBRE DE FAUTES

2) ON UTILISE DES BARÈMES DIFFÉRENTS EN FONCTION DU
TYPE DE FAUTE

- « Les fautes grammaticales sont plus graves que les fautes d'usage »
- « S'il y a 2 erreurs d'orthographe dans un même mot, cela compte pour une seule faute ». ... « Non pour moi, deux ! ».
- « On ne peut quand même pas pénaliser deux fois la même faute »
- « Moi, je ne compte pas une faute pour souri.... Je considère que c'est une erreur d'inattention »

3) ON COMBINE SYSTÈME MÉTRIQUE (MESURE) ET
APPRÉCIATIONS QUALITATIVES (JUGEMENTS PERSONNELS)



LA NOTE = UN COMPROMIS IMPLICITE

Tenir compte des **erreurs**

- en fonction de leur nombre
- en fonction de leur nature



LA NOTE = UN COMPROMIS IMPLICITE

Tenir compte des **erreurs**

- en fonction de leur nombre
- en fonction de leur nature

Tenir compte de la production de l'élève le ou la plus **brillant·e** (effet de halo)

- on note par comparaison
- on note par contraste



LA NOTE = UN COMPROMIS IMPLICITE

Tenir compte des **erreurs**

- en fonction de leur nombre
- en fonction de leur nature

Tenir compte de la production de l'élève le ou la plus **brillant·e** (effet de halo)

- on note par comparaison
- on note par contraste

Tenir compte de la production du **maillon faible**

- *je ne vais quand même pas mettre 0 à cette pauvre Marcelle*





LA NOTE = UN COMPROMIS IMPLICITE

Tenir compte des **erreurs**

- en fonction de leur nombre
- en fonction de leur nature

Tenir compte de la production de l'élève le ou la plus **brillant·e** (effet de halo)

- on note par comparaison
- on note par contraste

Tenir compte de la production du **maillon faible**

- *je ne vais quand même pas mettre 0 à cette pauvre Marcelle*

Estimer le niveau de **maîtrise** attendu

- l'excellence dans son champ disciplinaire ?
- le niveau attendu à la fin du cursus ?
- conception personnelle de l'échec ou de la réussite

Où se situe la “vraie note” ?

Puisque ce sont les enseignant·es qui décident des éléments constitutifs d'une note, il faut indiquer clairement et à l'avance les critères choisis

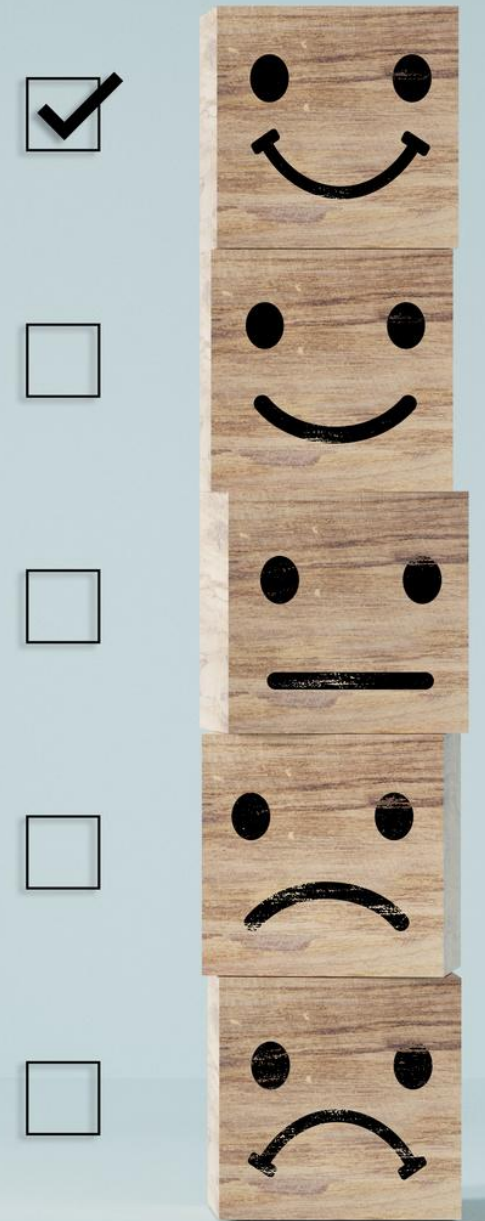
Ce qu'il est nécessaire d'éviter n'est pas la subjectivité mais bien l'arbitraire, le flou dans lequel se déroulent les évaluations

TOUT processus d'évaluation est fondamentalement subjectif

Subjectivité, oui... mais arbitraire non

EVALUER

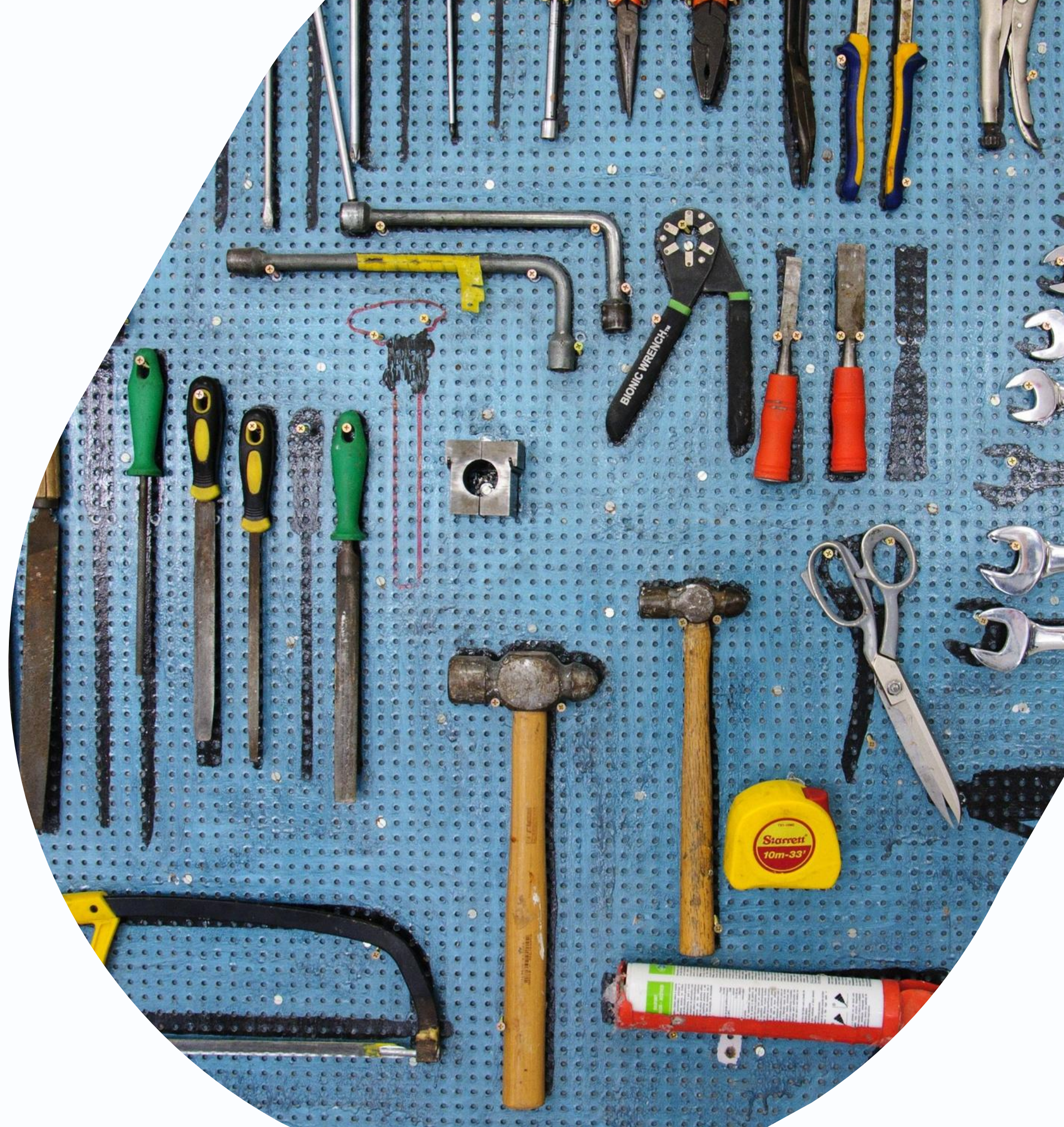
- Recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables.
- Examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de **critères adéquats** aux **objectifs** fixés au départ
- Émettre un **jugement** pour prendre une décision



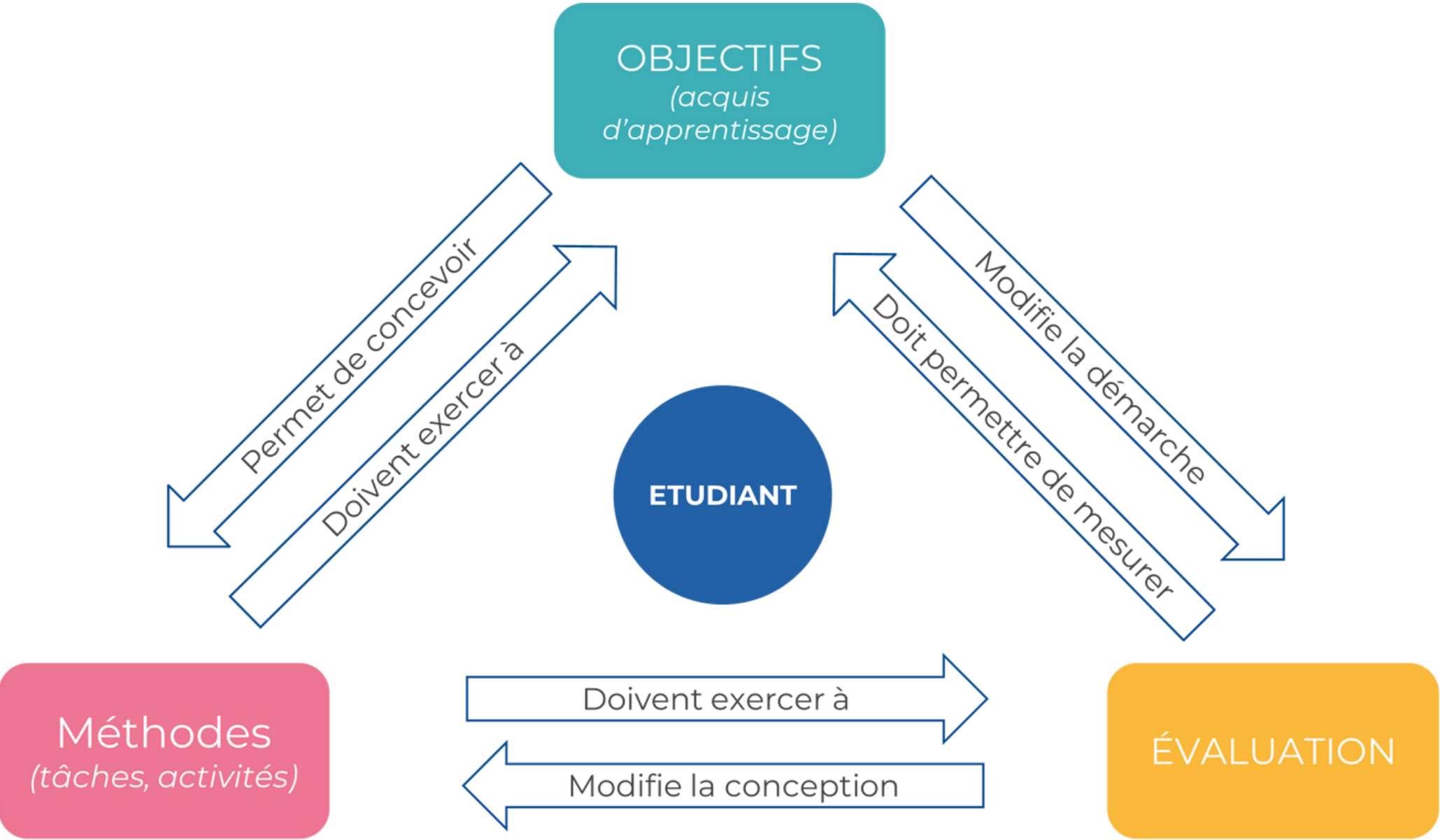
FINALITÉ D'UNE ÉVALUATION

Fonction	Pour l'étudiant·e	Pour la personne qui évalue
Evaluation diagnostique	Faire un état des lieux des acquis Se situer	Jauger le niveau initial pour mesurer la progression S'accorder sur les objectifs
Evaluation formative	Prendre conscience de ce qui est acquis, est à acquérir, n'est pas acquis Pouvoir s'améliorer	Reconnaître ce qui est acquis Identifier les lacunes Remédier
Evaluation certificative	Valider	Valider les acquis Statuer le niveau de réussite

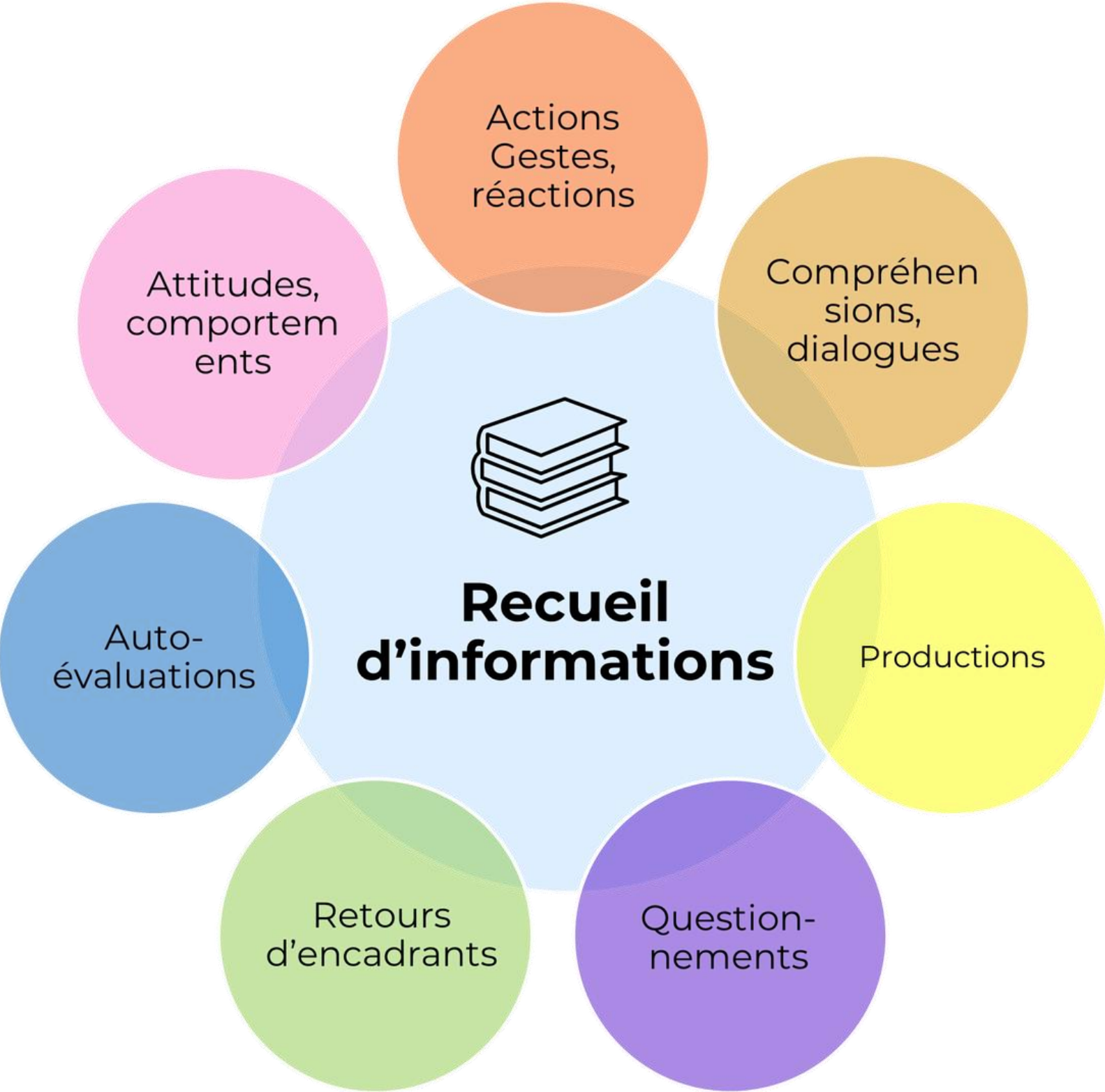
FONCTIONS DES GRILLES CRITÉRIÉES



LA GRILLE PERMET L'OBSERVATION, LE RECUEIL DE PREUVES



LA GRILLE PERMET L'OBSERVATION, LE RECUEIL DE PREUVES



EN FONCTION DE CE QU'ON SOUHAITE EVALUER, DIFFÉRENTES APPROCHES POSSIBLES

1 Centrée sur des critères

- Définir les critères d'évaluation pertinents pour la tâche ou l'activité d'apprentissage spécifique
- Evaluer chaque critère indépendamment des autres

Cette approche est utile lorsque les objectifs d'apprentissage sont clairement définis et que les critères d'évaluation peuvent être clairement identifiés.

3 Centrée sur des normes

- Définir les niveaux de performance attendus pour chaque critère d'évaluation
- Normes souvent établies en se basant sur les attentes du programme ou de la profession

Cette approche est utile lorsque l'on souhaite évaluer la performance des étudiants en se basant sur des normes établies.

2 Centrée sur des compétences

- Evaluer les compétences ou les performances globales des étudiants plutôt que de se concentrer sur des critères individuels.

Cette approche est utile lorsque les compétences sont complexes et multifacettes et qu'il est difficile de les évaluer de manière isolée.

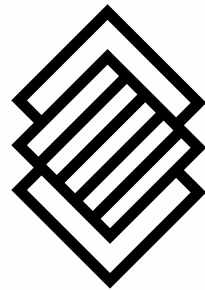
4 Hybride ou holistique

- Combine les différentes approches...



DISCUSSIONS

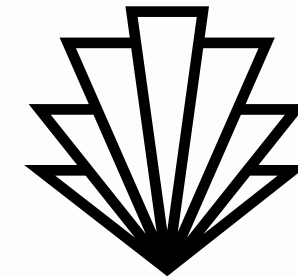
LES POINTS A RETENIR



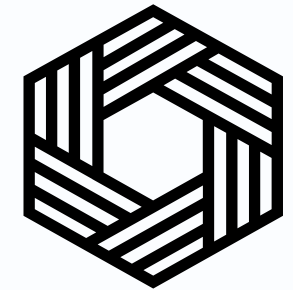
Des AA pertinents
et bien formulés



Des critères qui
précisent les
qualités
attendues
(SMART)



Une échelle claire,
limitée et inclusive



Des indicateurs
réellement
observables, qui
ne se recouvrent
pas

FORME CANONIQUE

Critères	Niveau inacceptable	Niveau insuffisant	Niveau correct	Niveau excellent
Rédiger une introduction qui précise le contexte	Pas d'introduction	L'introduction reprend exactement le texte du TP	L'introduction est reformulée mais elle reste centrée sur le déroulement de la séance	L'introduction est reformulée avec mention du contexte et des applications potentielles
Présenter le principe et le protocole expérimental	Les résultats sont exposés directement sans que la manipulation ou les principes associés ne soient décrits	Le principe et le protocole sont recopiés sans appropriation par l'étudiant	Le protocole expérimental est reformulé de façon claire et justifiée	Le niveau est correct et il y a au moins une proposition d'amélioration du protocole formulée
Présenter les résultats sous forme de graphiques	...	...	...	...
Interpréter les résultats obtenus et en tirer des conclusions	Absence d'interprétation	L'étudiant discute les résultats obtenus de façon très superficielle (répétition du discours de l'enseignant ...)	Les résultats sont comparés aux valeurs attendues et les résultats aberrants sont signalés	Le niveau est correct et les conclusions replacent les résultats obtenus dans un contexte plus général, en lien avec l'introduction

Seuil de réussite (10/20)

Niveaux de maitrise des critères

Indicateurs

Adapté de Douady (2012). In « Carnet de l'enseignant. Voyages en pédagogie universitaire », p.115

AVANTAGES ET ECUEILS



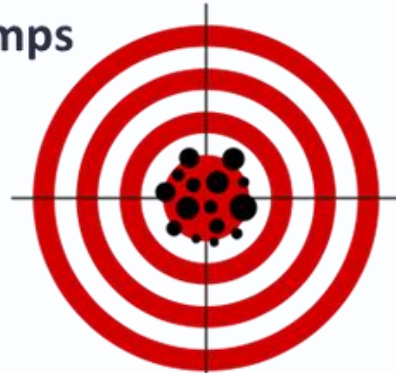
Gain de temps



Faciliter les
feed-back



Evaluer à
plusieurs



Gagner en
validité

Gagner en
fidélité



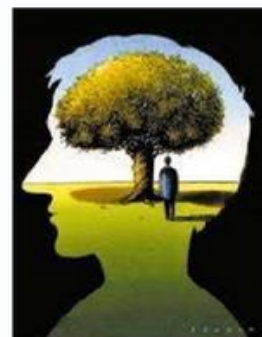
Gagner en
transparence



Rigidité



Calculateurs



Encadrer la
subjectivité

AVANTAGES ET RISQUES DES GRILLES



Complexité



Sanction

Et en plus...

- un AA peut-être considéré comme “léthal” et être une condition de réussite
- ne coupez pas les cheveux en quatre : plus vous essayer de détailler la note (avec des 0,25; 0,75; ...) plus vous rentrerez dans des “calculs d’apothicaire”
- le plus important est d’avoir une communication claire

COMMUNIQUER (SUR) SA GRILLE

Moment	Pour l'étudiant·e	Pour la personne qui évalue
Au départ	Connaître les attentes	Clarifier les attentes Expliciter les critères Illustrer
Points réguliers	Prendre conscience de ce qui est acquis, est à acquérir, n'est pas acquis Pouvoir s'améliorer	Retours réguliers Auto-évaluation et évaluation par les pair-es Savoir quels points revoir
A la fin	Comprendre sa note	Faciliter le feedback Avoir des exemples Objectiver (se protéger)

AUTORISEZ-VOUS LA CRÉATIVITÉ

Impliquer les étudiant·es dans
la création de la grille ?

La créer au fur et à mesure ?

Grilles co-construites avec
d'autres enseignant·es ?

[Utiliser l'UV ?](#)





CREATION D'UNE GRILLE

CREATION D'UNE GRILLE

- 1) Identifier un ou deux AA bien définis
- 2) Créer les entrées de grille critériée correspondantes
- 3) Echanger avec votre voisin·e

**BONUS : réfléchissez aux usages de votre grille dans votre dispositif
Formative, collective, normative ?**



QUESTIONS ?
COMMENTAIRES ?
GRILLES?

SOURCES ET RESSOURCES

BERTHIAUME, D., DAVID J., & DAVID, T. (2012).

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*, 27(2).

BERTHIAUME, D., & REGE COLET, N. (2013).

Comment développer une grille d'évaluation des apprentissages ? In D. Berthiaume & N. Rege Colet (Eds.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*, Vol. 1, 269-283. Berne : Peter Lang.

BROOKHART, S.M., & CHEN, F. (2015).

The quality and effectiveness of descriptive rubrics, *Educational Review*, 67(3), 343-368.

PRÉGENT, R., BERNARD, H., & KOZANITIS, A. (2009).

Enseigner à l'université dans une approche-programme. Montréal : Presses Internationales Polytechnique.

REDDY, Y. M., & ANDRADE, H. (2010).

A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.

ROMAINVILLE, M. (2011).

Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2).

SCALLON, G. (2004).

L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Saint-Laurent : ERPI.

STEVENS, D. D., & LEVI, A. J. (2013).

Introduction to rubrics: an assessment tool to save grading time, convey effective feedback and promote student learning (2e éd). Sterling, Virginia: Stylus Publishing.

Université de Genève. (s.d.).

Pôle de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage. Évaluer à l'aide d'une grille d'évaluation. <https://unige.ch/dife/enseigner-apprendre/soutien-enseignement/zoom-innovations/>

SOURCES ET RESSOURCES

Bernard, H. (2011).

Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ? (pp 115-118). De Boeck.

Daele, A. (2010).

Les grilles d'évaluation critériées.

Extrait de <http://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2010/03/22/les-grilles-devaluation-criteriees/>

Douady, J., Hoffmann, C., Baup, S., Marc, S., & Soulage, M.-F. (2012).

Une grille critériée générique pour l'évaluation des compétences expérimentales des étudiants à l'université.

Actes du 24^e colloque de l'Admée-Europe, Luxembourg.

Dweck, C. S. (2002).

Beliefs That Make Smart People Dumb. In R. J. Sternberg (Ed.), *Why smart people can be so stupid.*

New Haven: Yale University Press.

Katim, M. & Reeder, E. (2002).

Getting the Culminating Project Right.

Extrait de <http://www.smallschoolsproject.org/index.asp?siteloc=tool§ion=portrub>

Mueller, J. (2005).

The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty Development. *Journal of Online Learning and Teaching*, 1(1).

Voir aussi <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/rubrics.htm>

Reddy, M. R. & Andrade, H. (2010).

A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.

SeGEC.

Comment construire des grilles d'évaluations critériées. Secrétariat général de l'enseignement catholique, Belgique.

Extrait de <http://www.segec.be/Documents/Fesec/Secteurs/Francais/EVAQ9criteres.pdf>

Stix, A. (1997).

Empowering Students through Negotiable Contracting. Paper presented at the National Middle School Initiative Conference (Long Island, NY).

Retrieved from Education Resources Information Center, ERIC #: ED411274, <http://www.eric.ed.gov/>