



**REPUBLIQUE DU SENEGAL
UN PEUPLE - UN BUT –UNE FOI**

**MINISTERE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'ARTISANAT**

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES GUIDE PRATIQUE DU FORMATEUR

Version 0

PRÉFACE

Le Sénégal a traduit une des recommandations des premières Assises de l'ETFP, en mettant en œuvre l'Approche par Compétences. Cette modalité pédagogique requiert une prise en compte réelle des modalités et outils de mise en œuvre et donc, d'évaluation.

Au-delà des processus et procédures décrits dans le Guide méthodologique, l'implantation et le développement des programmes exigent l'élaboration d'autres outils tels que ce guide. Ce dernier a été élaboré dans le contexte de mise en œuvre de la réforme de l'ETFP. Il est destiné aux formateurs et aux administrations des structures de formation. Il a pour objectif d'aider le formateur dans la phase d'évaluation des compétences des apprenants. Il doit permettre au formateur d'utiliser les différents outils et méthodologies pour l'évaluation des ressources et des compétences.

Fruit de nombreuses expériences-terrain en matière de développement et d'implantation de programmes, de suivis pédagogiques dans la ZCO et dans les structures de formation du centre du Sénégal, ce guide se veut un document d'accompagnement et d'aide au formateur et à l'administration des établissements.

Les auteurs ont eu le souci constant de répondre aux préoccupations multiples des formateurs de l'ETFP dans un langage simple et compréhensible pour que l'exploitation de ce document soit facile et efficace.

Nous remercions et félicitons les auteurs pour la qualité et la richesse du document produit. Nos remerciements vont aussi à l'endroit des partenaires techniques et financiers notamment la Coopération Luxembourgeoise qui a rendu ce travail possible.

Nous espérons que la diffusion cette première version du guide permettra le cas échéant aux rédacteurs de prendre en compte les améliorations suggérées par les utilisateurs.

**Le Doyen de l'Inspection Générale
de l'Education et de la Formation**

Ndiogou FAYE

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
I. UTILISATION DU GUIDE	6
I.1 Destinataires du guide	6
I.2 Exploitation du guide	6
II. VALEURS ET PRINCIPES DE L'ÉVALUATION	7
II.1 Définition de l'évaluation	7
II.2 Valeurs de l'évaluation	7
II.2.1 Les valeurs fondamentales	7
II.2.2 Les valeurs instrumentales	7
II.3 Principes de l'évaluation	8
II.4 Caractéristiques de l'évaluation	9
II.5 Buts de l'évaluation	9
III. CONCEPTS DE BASE DE L'ÉVALUATION	10
III.1 Définition de la compétence	10
III.2 Activité d'apprentissage à l'intégration	10
III.3 Situation problème didactique	10
III.3.1 Définition d'une situation-problème didactique	10
III.3.2 Caractéristiques d'une situation-problème didactique	11
III.4 Situation d'intégration	11
III.4.1 Définition de la situation d'intégration	11
III.4.2 Constituants d'une situation d'intégration	11
III.4.3 Démarche de construction d'une situation d'intégration	12
III.5 Famille de situations	12
III.6 Critère	12
III.7 Indicateur	13
IV. FONCTIONS DE L'ÉVALUATION	13
IV.1 Évaluation diagnostique	13
IV.2 Évaluation formative	13
IV.3 Évaluation formatrice	14
IV.4 Évaluation sommative	14
V. MISE EN ŒUVRE DE L'ÉVALUATION	14
V.1 Mise en œuvre de l'évaluation diagnostique	15

V.1.1	Préparation de l'évaluation diagnostique.....	15
V.1.2	Administration de l'évaluation diagnostique.....	15
V.1.3	Exploitation des résultats de l'évaluation diagnostique.....	15
V.2	Mise en œuvre de l'évaluation formative.....	15
V.2.1	Préparation de l'évaluation formative.....	16
V.2.2	Administration de l'évaluation formative.....	16
V.2.3	Exploitation des résultats de l'évaluation formative.....	16
V.3	Mise en œuvre de l'évaluation formatrice.....	17
V.3.1	Préparation de l'évaluation formatrice.....	17
V.3.2	Administration de l'évaluation formatrice.....	18
V.3.3	Exploitation des résultats de l'évaluation formatrice.....	18
V.4	Mise en œuvre de l'évaluation sommative.....	18
V.4.1	Préparation de l'évaluation sommative.....	18
V.4.2	Administration de l'évaluation sommative.....	19
V.4.3	Exploitation des résultats de l'évaluation sommative.....	19
V.5	Gestion des critères et des indicateurs.....	19
V.5.1	Gestion des critères et des indicateurs pour une évaluation formative.....	19
V.5.2	Gestion des critères et des indicateurs pour une évaluation sommative.....	19
V.5.3	Tableau récapitulatif des critères et des indicateurs.....	21
VI.	EVALUATION CRITERIEE A ECHELLE DESCRIPTIVE.....	25
VI.1	Élaboration d'une grille à échelle descriptive.....	25
VI.2	Grille d'évaluation descriptive à quatre échelons.....	26
VII.	USAGE DU PORTFOLIO.....	31
VII.1	Portfolio : dossier d'apprentissage.....	31
VII.2	Portfolio : dossier de présentation.....	31
VII.3	Portfolio : dossier d'évaluation.....	31
CONCLUSION	32

INTRODUCTION

Le Ministère en charge de la Formation professionnelle et technique met en œuvre une réforme curriculaire basée sur l'Approche Par Compétences (APC). Dans le cadre de l'implantation des programmes écrits selon l'APC, il a été élaboré ce guide d'évaluation des compétences pour accompagner les formateurs.

Le processus de mise en œuvre des enseignements-apprentissages prévoit des moments de vérification des acquis. Ces acquis concernent des savoirs (connaissances), des savoir-faire, des savoir-être et leur intégration. En effet, l'évaluation est omniprésente dans tout le processus de mise en œuvre des enseignements-apprentissages.

L'évaluation de ces acquis intervient à des moments précis du processus d'enseignements-apprentissages. Il est important de l'aborder sous toutes ses formes pour aider les utilisateurs à la validation objective des acquis de la formation.

L'objectif de ce présent guide est de permettre aux formateurs et formatrices évoluant dans les structures de Formation professionnelle et technique d'avoir à leur disposition un outil facilitant la mise en œuvre de l'évaluation des compétences.

Le guide présente l'évaluation dans plusieurs de ses aspects : ses buts, ses approches, sa méthodologie de mise en œuvre.

En plus, il montre comment construire un dispositif d'évaluation. Il précise des modalités qui permettent à la fois de préparer les apprenants à la résolution de situation complexes, d'évaluer les acquis des apprenants et de prendre des décisions.

I. UTILISATION DU GUIDE

I.1 Destinataires du guide

Le guide d'évaluation des compétences est destiné au personnel pédagogique de la Formation professionnelle et technique. Il permet de mettre en œuvre l'évaluation des acquis des apprenants à travers un processus d'enseignement-apprentissage dans un contexte d'Approche Par Compétences.

Parmi le personnel pédagogique concerné, on peut citer les formateurs, les professionnels intervenant dans le processus d'acquisition des compétences des apprenants et toute personne ressource dûment mandatée par l'autorité compétente.

Ces acteurs peuvent évoluer, entre autres, dans les structures de gestion, de pilotage et de Formation professionnelle et technique (les académies, les centres de formation de formateurs, les centres de formation professionnelle, les lycées techniques et le milieu professionnel).

I.2 Exploitation du guide

Le guide comporte deux parties principales. La première partie concerne les principes et les concepts de base de l'évaluation dans une logique d'acquisition des compétences. La deuxième partie prend en charge les fonctions et les modalités pratiques de mise en œuvre de l'évaluation.

Il est conseillé aux utilisateurs de s'approprier les principes, les concepts de base et les fonctions de l'évaluation des compétences avant d'utiliser les outils proposés. Les différents outils présentés dans ce guide sont utilisés en fonction du type d'évaluation à mettre en œuvre.

Ce guide ne traite pas de questions relatives à l'évaluation certificative.

II. VALEURS ET PRINCIPES DE L'EVALUATION

II.1 Définition de l'évaluation

Évaluer est un processus qui permet de :

- 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 ou ajustés en cours de route ;
- en vue de prendre une décision.

II.2 Valeurs de l'évaluation

Les valeurs décrites dans ce guide constituent des préalables à toute conception d'une évaluation des acquis de l'apprenant au cours ou à la fin du développement d'une compétence. Elles sont constituées de valeurs fondamentales et de valeurs instrumentales.

II.2.1 Les valeurs fondamentales

Les valeurs fondamentales sont celles sur lesquelles repose la politique d'évaluation. Elles sont caractérisées par : **la justice, l'équité et l'égalité.**

- La justice

La justice se traduit par la détermination et le respect des droits individuels des apprenants. Il convient de préciser les droits des apprenants dans le cadre réglementaire (le droit à l'évaluation, le droit de reprise, le droit d'obtention d'un diplôme...).

- L'équité

L'équité consiste à prendre en considération les caractéristiques individuelles de chaque apprenant. Elle permet de donner à chacun les meilleures occasions de réussite.

- L'égalité

L'égalité permet à chaque apprenant de bénéficier de conditions et d'exigences uniformes d'évaluation ainsi que de moyens identiques ou équivalents.

II.2.2 Les valeurs instrumentales

De ces différentes valeurs fondamentales découlent d'autres dites instrumentales qui sont : la pertinence, la rigueur, la transparence, la faisabilité.

- La pertinence

La valeur de pertinence suppose que l'évaluation est en relation directe avec l'apprentissage et avec le programme. Il est essentiel de tenir compte de façon générale des contextes de réalisation des compétences, plus particulièrement des critères de performance associés à la compétence. Elle atteste d'un rapport étroit entre ce qui est évalué et ce qui a fait l'objet d'apprentissage. La pertinence d'une évaluation permet de s'assurer de la validité de la mesure.

- La rigueur

La rigueur se traduit par une évaluation soucieuse d'exactitude et de précision. La pertinence et la suffisance des informations recueillies sont essentielles pour se prononcer sur les apprentissages des apprenants. Une évaluation rigoureuse doit conduire à poser les jugements les plus justes possibles afin de prendre des décisions éclairées.

- La transparence

La valeur de transparence suppose que les normes et les modalités d'évaluation soient connues et comprises de tous. Il est essentiel que l'apprenant sache ce sur quoi, il sera évalué, ce qu'on attend de lui, et qu'il reçoive les justifications, expliquant les jugements et les décisions qui concernent ses apprentissages.

- La faisabilité

Il faut s'assurer, que l'évaluation respecte le contexte de réalisation de la compétence et qu'elle fera appel à des ressources humaines et matérielles disponibles dans tous les établissements de formation. Il faut également éviter de suggérer des scénarios d'évaluation dont la durée est excessive.

Toutes ces valeurs sont aussi des préalables très importants, qu'il faut prendre en compte surtout pour une évaluation de certification.

II.3 Principes de l'évaluation

Dans un processus d'enseignement-apprentissage, des principes sous-tendent la conception de l'évaluation des acquis de l'apprenant au cours ou à la fin du développement d'une compétence. Ces principes sont les suivants :

L'évaluation en cours de formation est intégrée au processus d'enseignement-apprentissage des apprenants ;

- l'évaluation des apprentissages repose sur le jugement professionnel du formateur. L'évaluation ne peut être exercée que par une personne qui en a la responsabilité et qui possède les compétences pour ce faire ;
- l'évaluation des apprentissages doit être en conformité avec les constituants du référentiel de formation et ceux prescrits du référentiel de certification pour assurer le respect des valeurs que sont la justice, l'égalité et l'équité ;

- l'évaluation en cours d'apprentissage met l'apprenant au centre comme acteur principal du déroulement des activités ;
- l'évaluation des apprentissages doit refléter un agir éthique partagé par les différents intervenants. Les décisions à prendre lors d'une évaluation peuvent influencer sur la motivation, sur la reconnaissance de la réussite de l'apprenant et sur son orientation ;
- l'évaluation en vue de la sanction des apprentissages doit rendre compte de l'acquisition des compétences et garantir ainsi la reconnaissance officielle et la valeur sociale des titres ou diplômes délivrés ;
- la reconnaissance des acquis doit permettre de convenir des compétences d'une personne, indépendamment des conditions de leur acquisition.

II.4 Caractéristiques de l'évaluation

Des caractéristiques essentielles sont à considérer lors d'une évaluation selon l'APC. Il est proposé dans ce guide les caractéristiques ci-après :

- L'évaluation de la compétence est multidimensionnelle : elle concerne les connaissances, les habiletés, les attitudes et leur mobilisation effective en situation.
- L'évaluation de la compétence est de nature critériée car s'appuyant sur des aspects observables et mesurables des critères d'évaluation.
- La notation est dichotomique. L'apprenant ne peut obtenir qu'un seul des deux résultats possibles, soit la totalité ou aucun des points alloués à un critère. L'atteinte partielle ou graduée d'un critère d'évaluation est une information importante en évaluation formative, mais elle ne peut être utilisée quand il s'agit d'une évaluation de sanction : on constate la réussite ou l'échec.
- L'évaluation de la compétence est de nature discriminatoire. Elle requiert des seuils de réussite variables et déterminés. Le seuil de réussite est déterminé après analyse des pondérations attribuées à chacun des critères d'évaluation. Il doit être suffisamment discriminant pour permettre d'encadrer la réussite et de trancher quant au succès ou à l'échec de l'apprenant au moment de l'évaluation.
- L'évaluation de la compétence peut porter sur le produit, le processus et le propos. On peut évaluer élément par élément ou en combiner deux ou trois.

II.5 Buts de l'évaluation

L'évaluation a pour buts :

- de donner à l'apprenant l'occasion de démontrer son savoir-faire ;
- d'orienter l'apprenant sur la tâche à exécuter ;
- de permettre la correction d'erreurs et l'amélioration du travail ;
- d'aider les apprenants dans l'usage des savoirs et des savoir-faire ;
- d'aider les apprenants à envisager des solutions alternatives et ne pas se limiter à la répétition des explications du formateur ;
- de permettre à un maximum d'apprenants de réussir ;

- d'inciter le dialogue avec les apprenants : échanges, feedback ...;
- de faciliter l'acquisition des compétences nécessaires à l'exécution des tâches du métier.

Ces différents buts amènent à prendre en compte, en matière d'évaluation des apprentissages deux aspects importants qui sont : la centralité de l'apprenant et le rôle du formateur.

- La centralité de l'apprenant

L'évaluation des apprentissages est individuelle et concerne au premier chef l'apprenant. Ce principe permet de développer des activités de régulation des apprentissages favorisant la performance de l'apprenant avant la certification.

L'évaluation permet d'apprécier le niveau d'intégration des apprentissages atteint par l'apprenant.

- Le rôle du formateur

Pour toute évaluation le formateur doit développer une bonne communication avec les apprenants et instaurer un climat de confiance mutuelle. L'apprenant doit bénéficier d'un environnement qui stimule son esprit d'initiative et sa créativité. Le formateur est tenu de mettre à disposition des apprenants des ressources qu'il organise dans le seul but de permettre la démonstration de la part de l'apprenant de ses compétences, de son savoir agir et de réussir.

III. CONCEPTS DE BASE DE L'EVALUATION

III.1 Définition de la compétence

La compétence est un ensemble intégré de ressources : connaissances, habiletés et attitudes permettant d'exercer une fonction, une activité ou une tâche dans une situation donnée à un degré de performance correspondant aux exigences minimales du marché du travail.

III.2 Activité d'apprentissage à l'intégration

C'est une activité didactique qui a pour fonction essentielle, d'amener l'apprenant à mobiliser plusieurs acquis, qui ont fait l'objet d'apprentissages séparés, c'est-à-dire, de l'amener à les intégrer, et à leur donner du sens.

III.3 Situation problème didactique

III.3.1 Définition d'une situation-problème didactique

La situation-problème didactique est une situation que le formateur propose à un groupe d'apprenants dans le contexte d'un nouvel apprentissage. Une situation-problème didactique est une situation devant laquelle, les connaissances disponibles des apprenants ne leur permettent pas de fournir spontanément la bonne solution.

C'est une situation pédagogique conçue par le formateur, en fonction des connaissances à faire acquérir aux apprenants dans le but de :

- créer pour les apprenants un espace de rencontre, de réflexion et d'analyse autour d'un problème à résoudre (ou d'un obstacle à franchir) ;
- permettre aux apprenants de conceptualiser de nouvelles représentations sur un sujet précis à partir de cet espace-problème.

Elle concerne généralement les apprentissages ponctuels mais aussi quelquefois la compétence.

On l'appelle souvent situation d'exploration ou situation d'entrée.

III.3.2 Caractéristiques d'une situation-problème didactique

La situation-problème didactique doit répondre aux conditions suivantes :

- compréhension aisée des données de la situation-problème didactique ;
- possibilité à l'apprenant de s'engager avec ses connaissances antérieures ;
- insuffisance des connaissances antérieures pour résoudre immédiatement le problème ;
- les connaissances qui sont l'objet de l'apprentissage offrent les outils les mieux adaptés pour obtenir la solution.

III.4 Situation d'intégration

III.4.1 Définition de la situation d'intégration

La situation d'intégration est une situation, que le formateur propose à chaque apprenant aux termes d'un ensemble d'apprentissage.

Elle permet à l'apprenant, soit d'apprendre à intégrer ses acquis, soit d'évaluer son niveau de maîtrise de la compétence.

La situation d'intégration doit répondre aux caractéristiques suivantes :

- situation complexe comprenant de l'information essentielle mais aussi parasite et mettant en jeu les apprentissages antérieurs ;
- situation nécessitant l'intégration de savoir, de savoir-faire, et de savoir-être et non leur juxtaposition ;
- situation évaluable ;
- situation significative pour l'apprenant ;
- situation de l'ordre de l'objectif spécifique (cf. référentiel de formation), l'élément de compétence ou de la compétence.

III.4.2 Constituants d'une situation d'intégration

Une situation d'intégration est constituée de trois éléments : le contexte, la tâche et la consigne.

- **Le contexte** : c'est l'environnement dans lequel se déroule une situation.

Il peut être plus ou moins familier à l'apprenant et ne devrait pas avoir d'influence sur le pouvoir de résolution de la situation. (Ex: Un conducteur amène son véhicule dans votre atelier. Le véhicule présente des vibrations inhabituelles au niveau du moteur).

- **La tâche** : c'est le travail à faire. C'est l'anticipation du produit attendu. (Ex: il vous demande de réparer le moteur).
- **La consigne** : la question proprement dite. C'est l'ensemble des instructions de travail qui sont données à l'apprenant de façon explicite. (Ex : Exécuter la commande en 4h).

III.4.3 Démarche de construction d'une situation d'intégration

On peut résumer la démarche de construction d'une situation d'intégration à des fins d'évaluation par les étapes suivantes :

- préciser la compétence concernée ;
- rédiger soigneusement le contexte et les consignes pour que la tâche à exécuter apparaisse clairement à l'apprenant ;
- définir les critères de correction relativement à la production attendue de l'apprenant ;
- préciser les indicateurs que le formateur relèvera lorsqu'il corrigera la production ;
- rédiger la grille de correction.

Il importe de construire une ou deux situations nouvelles correspondant à la compétence.

III.5 Famille de situations

Une famille de situations est un ensemble de situations équivalentes, c'est-à-dire de même niveau de complexité, et qui sont chacune le témoin de la compétence.

III.6 Critère

Le critère est la qualité que l'on attend de la production d'un apprenant. C'est le point de vue selon lequel on se place pour apprécier une production.

Les critères doivent être :

- pertinents, c'est-à-dire qu'ils évaluent effectivement la compétence visée ;
- peu nombreux, pour assurer l'équité et faciliter la correction ;
- indépendants, pour ne pas évaluer deux fois la même chose ;
- éventuellement pondérés, pour donner plus d'importance à certains critères par rapport à d'autres.

Un critère est formulé à l'aide d'un substantif et d'un adjectif qualificatif.

Les critères étant conçus pour évaluer une compétence, les mêmes critères doivent être utilisés pour toutes les situations de cette compétence.

III.7 Indicateur

Un indicateur est un signe concret, un indice précis que l'on recueille pour se prononcer sur la maîtrise d'un critère par l'apprenant.

Les indicateurs sont de l'ordre de l'observable et du mesurable en situation. Ils précisent un critère et permettent de l'opérationnaliser.

IV FONCTIONS DE L'EVALUATION

L'évaluation en éducation peut revêtir trois fonctions :

- prévention des difficultés d'apprentissages (avant le déroulement des enseignements-apprentissages) ;
- régulation des enseignements-apprentissages (en cours);
- reconnaissance des acquis (à la fin du processus d'enseignement-apprentissage).

Généralement on trouve trois moments pour faire une évaluation :

- avant le déroulement des enseignements-apprentissages;
- au cours des enseignements-apprentissages;
- à la fin du processus des enseignements-apprentissages.

De ces trois moments découlent trois fonctions qui sont respectivement l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation formatrice, enfin l'évaluation sommative.

IV.1 Évaluation diagnostique

Ce type d'évaluation se fait au début d'une période d'apprentissage. Elle exerce une fonction de prévention. Dans ce genre de situation, il s'agit de faire le point sur les acquisitions antérieures et de choisir des activités d'apprentissage adaptées aux habiletés des apprenants. Il s'agit globalement de faire un état des lieux des savoirs (savoir, savoir-faire et savoir-être). Ce diagnostic permet au formateur de réajuster sa stratégie et d'adapter les contenus de ses enseignements. Ce type d'évaluation permet aussi de faire des pronostics quant aux chances de « réussite d'un candidat » dans un programme donné. Il s'agit dans ce cas d'une évaluation pronostique ou prédictive.

IV.2 Évaluation formative

L'évaluation formative est un acte didactique, réalisée durant la formation. Elle permet au formateur de réguler les enseignements/apprentissages. Dans ce genre d'évaluation, toute difficulté d'apprentissage est immédiatement prise en charge, soit en modifiant le parcours en fonction du rythme d'apprentissage des apprenants, soit en ajustant le contexte pédagogique (objectifs d'apprentissages, stratégies, supports didactiques...).

L'évaluation formative permet d'introduire un modèle de la gestion didactique. Elle répond à une double orientation :

- permettre au formateur de mieux expliciter sa pratique et ses attentes pédagogiques dans une perspective de clarification ;

- prendre des décisions didactiques à partir d'indicateurs prélevés sur le fonctionnement de la classe. La décision de poursuivre les apprentissages, de diminuer le rythme de progression, de les reprendre, d'insérer un complément, d'effectuer une rectification.

Ce type d'évaluation dépasse le cadre d'un simple constat sur les acquis et représentations des apprenants. Cette évaluation tente de situer les progrès obtenus, et les facteurs de progrès. Elle s'incorpore à l'acte didactique et en est son moteur. C'est en cela qu'elle est formative. La réussite de toute action (y compris didactique) exige au minimum trois conditions : l'identification des objectifs, l'anticipation des étapes qui peuvent y conduire et la connaissance de ce qui se passe en cours de route. La prise en compte de ces trois conditions permet de mesurer la progression vers les buts fixés, de modifier au besoin, de réguler les activités d'apprentissage.

IV.3 Évaluation formatrice

L'évaluation formative a fait naître un courant d'idée d'une évaluation formatrice. Celle-ci met plus fortement l'accent sur le contrôle par l'apprenant des étapes et des critères de ses apprentissages. Elle permet de donner à l'apprenant les moyens de réguler son apprentissage en le rendant conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir.

IV.4 Évaluation sommative

L'évaluation sommative vérifie les acquis des apprenants après un processus d'apprentissage. Elle se réalise, dans un contexte d'Approche Par Compétences, à l'aide d'une situation d'évaluation. Cette dernière appartient à une famille de situations et permet de décider de la réussite ou de l'échec de l'acquisition d'une compétence.

V. MISE EN ŒUVRE DE L'ÉVALUATION

L'atteinte d'un objectif en Approche Par Compétences nécessite la collaboration des acteurs directs dans la conception, et la mise en œuvre des outils d'évaluation. L'évaluation peut porter sur :

- un objectif spécifique (cf. référentiel de formation),
- un élément de compétence ou une compétence.

La situation, les critères et les indicateurs à proposer pour l'évaluation de l'aspect ciblé doivent être conçus de façon concertée par les formateurs concernés.

Pour évaluer, la démarche exige, au moins, l'élaboration de la situation, la définition des critères d'évaluation, le choix des indicateurs et l'utilisation d'une grille de correction.

Au moment de l'élaboration de la fiche pédagogique, pour chaque étape ou micro objectif du cours, le formateur doit prévoir une évaluation et proposer à cet effet les stratégies à utiliser. Ces stratégies d'évaluation doivent être appropriées à l'aspect traité et doivent prendre en charge une présentation claire des consignes au niveau de tous les apprenants.

C'est en ce moment que le formateur prévoit la modalité d'évaluation choisie (auto évaluation, évaluation par les pairs...). C'est à partir de ce moment que les outils

d'évaluation qui accompagnent ces différentes modalités sont utilisés. Ces outils peuvent être des fiches d'observation, des grilles de correction etc. Il est nécessaire dans la conception de l'évaluation de préciser « ce qu'on donne à l'apprenant », « ce qu'on lui demande » et « ce qu'on lui exige ».

V.1 Mise en œuvre de l'évaluation diagnostique

Il est souvent intéressant avant de démarrer des enseignements-apprentissages de procéder à une évaluation des acquis des apprenants. Les étapes de la mise en œuvre d'une évaluation diagnostique se précisent comme suit : la préparation, l'administration de l'épreuve et l'exploitation des résultats.

V.1.1 Préparation de l'évaluation diagnostique

La préparation de l'évaluation diagnostique doit respecter les étapes suivantes :

- connaissances des cibles ;
- recherche documentaire ;
- élaboration des supports ;
- détermination de la procédure d'évaluation (exercice individuel, question-réponse, résolution d'une situation-problème...) ;
- formulation des critères et des indicateurs ;
- organisation du local et des postes de travail, élaboration de la liste du matériel et de la matière d'œuvre nécessaires s'il y a lieu.

V.1.2 Administration de l'évaluation diagnostique

L'épreuve est administrée à travers les étapes suivantes :

- mise à disposition des outils de l'évaluation diagnostique ;
- partage des consignes ;
- déroulement de l'activité selon la modalité retenue (exercice individuel, question-réponse, résolution d'une situation-problème...) ;
- recueil des informations.

V.1.3 Exploitation des résultats de l'évaluation diagnostique

Les séquences d'exploitation des résultats peuvent être organisées de la façon suivante :

- analyse des résultats de l'évaluation diagnostique ;
- prise de décision par rapport à la stratégie à adopter en fonction des résultats obtenus (réajustement de la stratégie, adaptation des contenus des enseignements...).

V.2 Mise en œuvre de l'évaluation formative

Les étapes de la mise en œuvre d'une évaluation formative se déclinent comme suit : la préparation, l'administration de l'épreuve d'évaluation formative et l'exploitation des résultats.

V.2.1 Préparation de l'évaluation formative

L'évaluation formative peut être organisée pendant les enseignements/apprentissages ou à la fin de ceux-ci.

La bonne organisation passe généralement par les opérations préliminaires suivantes :

- identification des étapes de déroulement et des moments d'évaluation formative conformément aux référentiels ;
- recherche documentaire ;
- élaboration de la situation d'évaluation ;
- utilisation des outils d'évaluation ;
- formulation des critères et des indicateurs ;
- élaboration de la liste du matériel et de la matière d'œuvre nécessaires ;
- organisation du local et des postes de travail, s'il y a lieu;
- préparation du matériel du support, de la matière d'œuvre s'il y a lieu;(la préparation des pannes, des préréglages s'il y a lieu etc.).

V.2.2 Administration de l'évaluation formative

L'épreuve est administrée à travers les étapes suivantes :

- préparation du poste de travail ;
- installation des apprenants ;
- mise en disposition de la situation d'évaluation ;
- partage sur la situation d'évaluation ;
- partage sur les critères ;
- accompagnement sans se substituer aux apprenants dans la réalisation de la tâche.

V.2.3 Exploitation des résultats de l'évaluation formative

Les séquences d'exploitation des résultats peuvent être organisées de la façon suivante :

- recueil des résultats à partir de la grille individuelle de correction de l'évaluation formative ;
- traitement et analyse des résultats.
- **Recueil des résultats à partir de la grille individuelle de correction de l'évaluation formative**

La grille de correction utilisée lors d'une d'évaluation formative est un tableau comportant les éléments suivants : la colonne de l'objet, la colonne des critères, la colonne des indicateurs, la colonne des appréciations et celle des observations. (cf. **Tableau 1 : Grille individuelle d'évaluation formative, page 26**)

Remarque : Les critères de performance qui concernent un contenu disciplinaire,

l'intégration d'un ou plusieurs objectifs spécifiques, l'intégration d'un ou plusieurs éléments de compétences, l'intégration d'un ou plusieurs compétences doivent être définis par les formateurs, de même que les indicateurs.

- Traitement et analyse des résultats de l'évaluation formative

Pour utiliser cette grille, on transcrit l'objectif à évaluer dans la colonne « objet » puis on reporte les critères de performance et les indicateurs de l'élément à évaluer respectivement dans les colonnes « critères » et « indicateurs ».

Selon le niveau d'acquisition, l'appréciation est mentionnée dans les colonnes « réussite » ou « échec ».

La colonne « observations » permet à l'apprenant d'apprécier son travail et éventuellement d'expliquer ses difficultés. Le formateur donne aussi son avis et ses conseils en vue d'améliorer la production de l'apprenant.

Au terme de l'évaluation formative, la grille de synthèse (**cf. Tableau 2, page 27**) est utilisée pour la compilation des résultats des différents apprenants.

L'exploitation de cet outil permet d'apprécier les résultats en fonctions des critères réussis ou non réussis. Le formateur décide alors de la conduite à tenir en termes de perspective sur les remédiations à organiser, les cibles, les objets....

Les résultats sont analysés et partagés entre le formateur et les apprenants dans le but d'instaurer la transparence et l'adhésion au projet pédagogique.

Les critères non réussis feront l'objet d'une remédiation individuelle ou collective selon le taux et la nature des échecs.

V.3 Mise en œuvre de l'évaluation formatrice

C'est une démarche qui permet une auto-évaluation selon des critères et des indicateurs définis et partagés entre le formateur et les apprenants. Elle s'inscrit dans le temps pour permettre à l'apprenant d'apprécier ses progrès afin d'améliorer ses performances lors des enseignements/apprentissages. Les pairs peuvent jouer un rôle important en termes d'autorégulation.

V.3.1 Préparation de l'évaluation formatrice

L'évaluation formatrice tente de prendre pleinement en compte celui qui apprend, en ce sens qu'elle le rend conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir. En fait, c'est bien plus qu'une procédure d'évaluation, il s'agit d'une véritable phase d'appropriation des savoirs par l'apprenant et passe par la compréhension par celui-ci de sa propre démarche vers l'acquisition de la compétence.

L'évaluation formatrice est organisée dans le cadre des enseignements/apprentissages. C'est un processus continu.

L'organisation de l'évaluation formatrice passe généralement par les opérations préliminaires suivantes :

- recherche documentaire ;
- élaboration de la situation didactique ;
- mise en place des outils d'évaluation ;
- formulation des critères et des indicateurs ;
- organisation de la classe en fonction de l'activité ;
- organisation du local et des postes de travail, s'il y a lieu.

V.3.2 Administration de l'évaluation formatrice

L'épreuve est administrée à travers les étapes suivantes :

- partage sur la situation ;
- concertation sur les critères et les indicateurs ;
- mise en situation de l'apprenant ;
- auto évaluation de l'apprenant par rapport aux critères et aux indicateurs ;
- évaluation par les pairs.

V.3.3 Exploitation des résultats de l'évaluation formatrice

Les séquences d'exploitation des résultats peuvent être organisées de la façon suivante :

- identification par l'apprenant de ses réussites et obstacles ;
- appréciation par l'apprenant de sa démarche ;
- prise de décision de l'apprenant en vue de réguler son apprentissage en fonction des obstacles rencontrés ;
- interaction avec ses pairs pour la résolution des difficultés.

V.4 Mise en œuvre de l'évaluation sommative

C'est le contrôle des résultats d'un apprenant à la fin d'un apprentissage intégré. Il induit la pondération des critères et des indicateurs aboutissant à la prise de décision du type échec ou réussite

V.4.1 Préparation de l'évaluation sommative

L'organisation de l'évaluation sommative est constituée des étapes suivantes :

- connaissance des cibles ;
- identification des étapes de déroulement et des moments d'une évaluation sommative ;
- recherche documentaire ;
- élaboration de la situation d'évaluation et des outils d'évaluation ;
- formulation des critères et des indicateurs ;

- organisation du local et des postes de travail, s'il y a lieu ;
- élaboration de la liste du matériel et de la matière d'œuvre nécessaires;
- préparation du matériel du support, de la matière d'œuvre s'il y a lieu ; (la préparation des pannes, des préréglages s'il y a lieu etc.) ;
- planification des moments d'apprentissage à l'intégration des apprentissages ;
- planification de l'intégration à but sommatif.

V.4.2 Administration de l'évaluation sommative

L'épreuve est administrée à travers les étapes suivantes :

- préparation du poste de travail ;
- installation des apprenants ;
- mise en disposition de la situation d'évaluation ;
- partage sur la situation d'évaluation ;
- partage des critères.

V.4.3 Exploitation des résultats de l'évaluation sommative

Les séquences d'exploitation des résultats peuvent être organisées à partir de la grille individuelle de correction de l'évaluation sommative (**cf. Tableau 3, page 28**).

- **Recueil des résultats à partir de la grille individuelle de correction de l'évaluation sommative**

La grille de correction utilisée lors d'une d'évaluation sommative est un tableau comportant les éléments suivants : la colonne de l'objet, la colonne des critères, la colonne de pondération, la colonne des indicateurs, la colonne des appréciations et celle des observations. (**Cf. Tableau 3 : Grille individuelle d'évaluation sommative, page 28**).

Remarque : La décision de la réussite ou de l'échec est déterminée en fonction du seuil de réussite fixé de façon consensuelle par la cellule interdisciplinaire ou l'autorité compétente.

V.5 Gestion des critères et des indicateurs

La gestion des critères est un principe qui définit l'utilisation des critères et des indicateurs.

V.5.1 Gestion des critères et des indicateurs pour une évaluation formative

A partir de la grille de correction, on examine les indicateurs pour valider le critère. La réussite à tous les indicateurs est obligatoire pour valider le critère dans le cadre d'une évaluation formative. Ceci permet d'apporter les remédiations nécessaires pour relever le niveau de performance de l'apprenant.

V.5.2 Gestion des critères et des indicateurs pour une évaluation sommative

Dans le cadre d'une évaluation sommative, il faut examiner les critères et les indicateurs

pour avoir un consensus sur le seuil de réussite avant toute décision. En fonction du niveau de l'objet de l'évaluation (compétence, élément de compétence ou objectif spécifique) les critères doivent être répertoriés ou déterminés. Ces opérations se feront à l'aide du référentiel de compétence. La situation d'évaluation permet de préciser pour chaque critère, les indicateurs correspondants.

Remarque : Les critères de performances concernent un contenu, un objectif spécifique ou plusieurs objectifs spécifiques, un élément de compétence, des éléments de compétence, une compétence ou des compétences.

Le tableau ci-après représente un exemple de critères et leurs pondérations.

Tableau 1: Exemple de critères pondérés

Critères	Pondération
1	20%
2	40%
3	10%
4	30%
TOTAL	100%

Nota : les mêmes critères sont utilisés pour évaluer toutes les situations de cette compétence.

Tableau récapitulatif des critères et des indicateurs

En fonction du niveau de l'objet de l'évaluation (compétence, élément de compétence ou objectif spécifique), les critères doivent être répertoriés ou déterminés. Ces opérations se feront à l'aide du référentiel de formation. La situation d'évaluation permet de préciser pour chaque critère, les indicateurs correspondants.

Le tableau ci-après représente un exemple de présentation de critères et d'indicateurs.

Tableau 2: Exemple de tableau critères-indicateurs

Critères	indicateurs
Critère1 :	Ind11 :
	Ind12 :
	Ind13 :
	Ind14 :
Critère2 :	Ind21 :
	Ind22 :
	Ind23 :
	Ind24 :
Critère3 :	Ind31 :
	Ind32 :
	Ind33 :
	Ind34 :
Critère4 :	Ind41 :
	Ind42 :
	Ind43 :
	Ind44 :

Tableau 1 : Grille individuelle d'évaluation formative

Prénoms et Noms :	Critères d'évaluation	Indicateurs	Appréciations par rapport à l'indicateur			Observations	
			Réussite	Échec		Apprenant	Formateur
Objet d'évaluation (Objectif (s) ou élément (s) de compétence ou compétence (s))	Critère1 :	Ind11					
		Ind12					
		Ind13					
		Ind14					
	Critère2 :	Ind11					
		Ind12					
		Ind13					
		Ind14					
	Critère3 :	Ind11					
		Ind12					
		Ind13					
		Ind14					

Tableau 2 : Identification des échecs et des remédiations à mener après une évaluation formative

Objectif :	Critère1 :				Critère2 :				Critère3 :			
	Ind11	Ind12	Ind13	Ind14	Ind21	Ind22	Ind23	Ind24	Ind31	Ind32	Ind33	Ind34
Apprenants												
Apprenant1												
Apprenant2												
Apprenant3												
Apprenant4												
Apprenant5												
Apprenant6												
Apprenant...												
Nombre d'échecs par indicateur												
Activités de remédiation à effectuer et apprenants concernés												

Tableau 3 : Grille individuelle d'évaluation sommative

Prénoms et Noms :	Critères d'évaluation	Pondération	Indicateurs	Décision par rapport aux indicateurs		Décision par rapport aux critères		Observations de l'évaluateur
				Réussite	Échec	Réussite	Échec	
Compétence :	Critère1 :		Ind11					
			Ind12					
			Ind13					
			Ind14					
	Critère2 :		Ind11					
			Ind12					
			Ind13					
			Ind14					
	Critère3 :		Ind11					
			Ind12					
			Ind13					
			Ind14					
			Ind15					

V.I EVALUATION CRITERIÉE À ÉCHELLE DESCRIPTIVE

C'est une évaluation qui se fait à l'aide de critères selon une échelle de notation. Elle consiste à utiliser une méthode d'évaluation analytique composée d'échelons descriptifs permettant de noter à chaque échelle.

L'utilisation de l'échelle descriptive permet de vérifier l'acquisition de la compétence à travers la mobilisation des ressources par ses critères et ses indicateurs. Une échelle descriptive « *hiérarchise des niveaux de compétence, définis en termes d'exigences* » ¹

Une échelle peut avoir des niveaux allant de 1 à 3 ou à 4 c'est-à-dire A, B, C ou D pour apprécier le critère à travers les indicateurs. Ces niveaux servent à mesurer si :

- **Niveau 1** : A. l'apprenant a mobilisé de manière correcte les ressources avec la réalisation à la perfection de la tâche demandée ;
- **Niveau 2** : B l'apprenant a mobilisé de manière correcte les ressources mais il y a des anomalies constatées dans la réalisation de la tâche ;
- **Niveau 3** : C l'apprenant n'a pas mobilisé de manière parfaite les ressources mais essaie de réaliser la tâche ;
- **Niveau 4** : D l'apprenant n'a pas mobilisé les ressources de manière adéquate à la situation problème proposée.

En général, le seuil de réussite se situe entre le deuxième B et le troisième niveau C. Cependant il dépend du métier.

VI.1 Élaboration d'une grille à échelle descriptive

Étape 1 :

- Repérer la famille de situation adéquatement aux enseignements effectués ;
- Établir avec pertinence les échelons extrêmes 1 et 4 ;
- Définir les obligations de réussite pour l'échelon 2 ;
- Préciser les exigences de niveau 3 : l'apprenant peut mobiliser quelques acquis de manière adéquate mais cela reste soit acceptable ou insuffisant selon le métier ;
- Le niveau 4 correspond, à la non-réussite dans la mobilisation des ressources, se traduisant par la non-réussite de l'indicateur.

Étape 2 :

- Établir la liste des critères de l'objet à évaluer (OS, EC, C) ;
- Pondérer les critères selon leur importance ;
- Établir la liste des indicateurs pour chaque critère ;
- Identifier les indicateurs obligatoires (s'ils existent) ;

¹SCALLON, Gérard. *L'évaluation formative*. Éditions du Renouveau pédagogique, Montréal.- *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Éditions du Renouveau pédagogique, Montréal, 2004. Page p. 183-184

- Affecter une valeur proportionnelle du critère à chaque indicateur selon son importance. (barème de notation) ;
- Affecter une valeur de notation pour chaque niveau de l'échelle (A, B, C, ou D) ;
- Déterminer le seuil de réussite, il s'applique à tous les critères et à l'objet à évaluer (OS, EC, C) ;
- Reporter la note obtenue par critère et la note totale de l'objet à évaluer sur la grille de correction ;
- Comparer la valeur totale obtenue sur les indicateurs avec le seuil de réussite du critère ;
- Prendre une décision de réussite ou d'échec selon l'atteinte ou non du seuil de réussite.

VI.2 Grille d'évaluation descriptive à quatre échelons

Le barème de notation se définit comme suit :

- la somme des valeurs pondérées des critères est égale à 100% qui correspond à 20/20 ;
- donc un critère pondéré à 30% correspond à 6.

Exemple : une grille de correction à quatre échelons renseignée

1) Renseigner la ligne objet à évaluer.

2) Renseigner la colonne critère :

- CR1 : Classement des pièces comptables;
- CR2 : Analyse des pièces comptables ;
- CR3 : Imputation des comptes.

3) Renseigner la colonne « pondération » pour chaque critère selon son poids :

- Critère 1 = 30 % ou 6/20 ;
- Critère 2 = 40% correspond à 8/20 ;
- Critère 3 = 30% correspond à 6/20 ;

4) Déterminer le seuil de réussite de l'objet à *évaluer*:

- Exemple 65% pour la compétence : effectuer les opérations courantes

5) Renseigner la ligne « seuil de réussite » du tableau en donnant le seuil de réussite en pourcentage et en points.

- Exemple 65% = 13.5/20.

6) Renseigner la colonne « indicateur » pour chaque critère :

- Exemple pour le critère I :

- ◇ 1.1. Le tri approprié des documents comptables est effectué ;
- ◇ 1.2. Le classement exhaustif des documents par nature est effectué ;
- ◇ 1.3 : L'ordre chronologique est pris en compte.

7) Affecter une valeur à chaque indicateur selon son importance relativement au critère.

(La valeur maximale de l'indicateur est à l'échelon A alors que la valeur minimale est à l'échelon D)

Exemple 1 : pour le critère 1 :

- ◇ La valeur de 1/6 est affectée à l'indicateur 1.1 : « Le tri approprié des documents comptables est effectué » ;
- ◇ La valeur de 4/6 est affectée à l'indicateur 1.2 : « Le classement exhaustif des documents par nature est effectué 4, du fait de son caractère obligatoire pour le critère » ;
- ◇ La valeur de 1/6 est affectée à l'indicateur 1.3 : « L'ordre chronologique est pris en compte ».

Remarque : Les valeurs 1, 4 et 1 correspondant à une réussite maximale sur tous les indicateurs du critère 1, pour le candidat.

Exemple 2 : pour le critère 2 :

- ◇ La valeur de 3/8 est affectée à l'indicateur 2.1 : « L'exploitation correcte des pièces comptables pour les emplois (débit) est effective » ;
- ◇ La valeur de 3/8 est affectée à l'indicateur 2.2 : « L'exploitation correcte des pièces comptables pour les ressources (crédit) est effective » ;
- ◇ La valeur de 2/8 est affectée à l'indicateur 2.3 : « Le calcul correct des montants est juste ».

Remarque : Les valeurs 3, 3 et 2 correspondant à une réussite maximale sur tous les indicateurs du critère 2 pour le candidat.

Les indicateurs 2.1 et 2.2 sont obligatoires ont la même valeur, la présence des deux est obligatoire pour la validation du critère.

Exemple 3 : pour le critère 3

Aucun indicateur n'est obligatoire cependant il faut affecter à chacun une valeur selon son importance.

Le candidat a obtenu : 0.5, 1, 0.5, 1, 0.5.

8) Renseigner la colonne « échelle de notation » A, B, C, et D.

La valeur maximale de l'indicateur est à la colonne A et la minimale en D.

Le pas de progression est laissé à l'appréciation des évaluateurs.

On remarque sur le tableau que pour tous les indicateurs, de tous les critères 1, 2 et 3 le passage de l'échelon A à de l'échelon B et de l'échelon B à de l'échelon C se fait en divisant la valeur de l'indicateur par 2. L'échelon D correspond à la non présence de l'indicateur et la valeur est 0 (zéro).

9) Pour chaque indicateur le niveau de réussite sur l'échelon A, B, C ou D est noté dans l'échelon correspondant.

10) Renseigner la colonne « note du critère » : la note de chaque critère est obtenue en additionnant les notes obtenues sur chaque indicateur.

Si la note est supérieure ou égale au seuil de réussite, le critère est considéré réussi.

11) Renseigner la ligne « total des points »

La case « total des points » est renseignée en additionnant les notes de tous les critères.

Si le total des points est supérieur ou égal à la note du seuil de réussite, le candidat est déclaré compétent sur l'objet à évaluer (OS, EC, C).

12) Renseignement de la case mention

Le seuil de réussite correspond à la mention bien les autres paliers sont laissés à l'appréciation des évaluateurs.

Nous présentons une illustration d'une grille de notation.

Etablissement.....

N°.....

Date.....

Année.....

Classe :.....

Prénom :.....

Nom :.....

Date et lieu de naissance.....

Objet à évaluer (OS, EC, C) : effectuer les opérations courantes									
Critères	Pondération	Indicateurs :	Échelle de notation				Note du critère	Décision sur le critère	
			A	B	C	D		Réussi	Non réussi
CR1 : Classement des pièces comptables	30 % ou 6/20 Le seuil de réussite est de 6 X 65 % = 3.9	I1.1 Le tri approprié des documents comptables est effectué	1*	05	0.25	0	6	X	
		I1.2 Le classement exhaustif des documents par nature est effectué	4*obligatoire	2	1	0			
		I1.3 L'ordre chronologique est pris en compte	1*	05	0.25	0			
CR2 : Analyse des pièces comptables	40% correspond à 8/20 Le seuil de réussite est de 5.2	I2.1 L'exploitation correcte des pièces comptables pour les emplois (débit) est effective	3* obligatoire	1.5	0.75	0	8	X	
		I2.2 L'exploitation correcte des pièces comptables pour les ressources (crédit) est effective	3* obligatoire	1.5	0.75	0			
		I2.3 Le calcul correct des montants est juste	2*	1	0.5	0			

CR3 : Imputation des comptes	30% = 6/20 Le seuil de réussite est de 3.9	I.3.1 Les calculs préliminaires sont bien effectués	1	0.5*	0.25	0	3	X
		I.3.2 Les montants sont affectés aux comptes correspondants	1*	0.5	0.25	0		
		I.3.3 Le report fidèle des opérations quotidiennes au crédit du journal est effectué	1	0.5*	.0.25	0		
		I.3.4 Le calcul correct du solde est effectif	1*	0.5	0.25	0		
		I.3.5 Le report exact des montants effectués	2	1.	0.5*	0		
	Total points :						17/20 points	
Seuil de réussite :	65 %						Note : 14 /20	
Décision :							Admis X Échec	
Mention :							Honorable : Excellent : Très bien : X Bien : A bien Passable :	

VII USAGE DU PORTFOLIO

Le portfolio présente une collection de travaux ou de productions réalisée par un apprenant dans un but précis. Ces buts permettent :

- de rendre compte de ses réalisations, accompagnées de l'évaluation qu'il en fait. (Auto évaluation).
- de rendre compte de son progrès.

Il existe, trois types de portfolio :

- Portfolio : dossier d'apprentissage ;
- Portfolio : dossier de présentation ;
- Portfolio : dossier d'évaluation.

VI.1 Portfolio: dossier d'apprentissage

Ce sont des pièces qui doivent servir de témoins ou d'indicateurs. Trois facteurs sont à considérer :

- des réalisations de l'apprenant qui témoignent de sa maîtrise de certains savoirs, savoir-faire ou de certaines stratégies jusqu'à la manifestation d'une compétence. Ce sont des indices de progression et des témoins de performances pour la compétence visée ;
- de courtes descriptions par l'apprenant des démarches empruntées pour accomplir une tâche ou un ensemble de tâches au regard des objectifs qu'il s'est fixés. Les difficultés rencontrées et les moyens pris pour s'améliorer (Régulation).

Ce sont les témoins de divers procédés.

De courts textes dans lesquelles, l'apprenant exprime ses sentiments, sa motivation, sa satisfaction à l'égard des tâches et sa progression. Ce sont les témoins de ces perceptions.

VI.2 Portfolio: dossier de présentation

Le dossier de présentation récapitule les meilleures productions de l'apprenant. Il démontre que l'apprenant est le principal responsable de ces travaux.

L'apprenant sélectionne ces meilleurs œuvres à partir de son dossier d'apprentissage en les justifiant. Il portera un regard critique sur son travail (Moyen d'auto évaluation).

VI.3 Portfolio : dossier d'évaluation

Le dossier d'évaluation permet d'évaluer les compétences de l'apprenant tout au long et à la fin du cycle de formation. Il s'apparente davantage à un processus d'évaluation sommative ; un bulletin de réalisations et de notes.

L'auto évaluation de l'apprenant y est moins prépondérante que dans les autres types de portfolios.

CONCLUSION

L'évaluation est partie intégrante des apprentissages. Elle se fait en se basant sur les référentiels de compétences, formation, certification, les guides d'organisation matérielle et pédagogique et le guide d'évaluation. Ces documents fournissent toute l'information pertinente sur l'objet de l'évaluation.

Le processus d'évaluation peut se résumer en quatre axes :

- Le point de départ de l'évaluation des acquis des apprenants est l'activité d'enseignement-apprentissage. En effet, avant de vérifier une acquisition ou non il faut d'abord assurer des formations préparant les apprenants à la résolution de situation-problème. C'est le premier axe du processus.
- En deuxième lieu, il faut construire des situations d'évaluation qui sont des situations-problèmes; des situations permettant d'intégrer un ensemble de ressources. Ces situations d'évaluation permettent de collecter une quantité d'informations relatives aux acquisitions des apprenants.
- Ces données collectées seront ensuite analysées en fonction des objectifs visés. L'analyse étant le troisième axe.
- Enfin il s'agira de prendre la décision opportune.

Premier axe : la préparation des apprenants à la résolution de situations complexes

Pour cela il faut d'abord identifier les ressources à mobiliser, ensuite organiser des séquences d'enseignement-apprentissage ponctuels, des séquences de mobilisation conjointe et des séquences d'apprentissage de l'intégration. (cf. référentiel de formation et tableaux de planification des apprentissages, fiches pédagogiques, GOMP...)

Faire la part des choses sur les d'activités d'apprentissage structurantes et celles fonctionnelles. Pour cela il faut se servir du processus d'acquisition d'une compétence comme gouvernail. Chaque phase d'acquisition exige des méthodes d'enseignement-apprentissage propres.

Deuxième axe : la construction de situations d'évaluation

Il existe deux types d'activités d'apprentissages. Les activités de mobilisation ponctuelle et celles de mobilisation conjointe. Chacun de ces types d'activités peut avoir l'une des formes ci-après :

- structurante;
- fonctionnelle.

L'évaluation étant un processus de vérification des acquis mobilisés lors des enseignements-apprentissages, ces types d'activités d'apprentissage exigent des situations d'évaluation appropriées.

Troisième axe : l'analyse de l'information issue des productions d'apprenants

La correction des travaux des apprenants faite, l'information recueillie sera analysée. La qualité de cette analyse est tributaire des critères fixés à l'avance et des indicateurs.

Pour corriger des travaux il faudra, auparavant, élaborer une grille de correction. Cette grille doit contenir l'intitulé du critère, avec des précisions qui permettent de l'expliquer et de déterminer quand un apprenant peut être considéré comme maîtrisant ce critère à travers des indicateurs, qui disent ce que le correcteur doit regarder dans les productions.

L'analyse des résultats s'intéresse particulièrement à repérer les critères non maîtrisés au plan individuel et collectif.

Les résultats de l'analyse seront consignés dans un tableau récapitulatif.

Quatrième axe : l'exploitation des résultats de l'évaluation

Les résultats, consignés dans la grille de correction, serviront de point de départ de l'analyse des productions des apprenants.

Cette phase du processus d'évaluation s'intéresse d'abord à l'identification des indicateurs non maîtrisés ensuite, à la prise de décision de réussite ou non à un critère.

Selon le type d'évaluation, la décision peut être le passage, la certification ou bien dans le cadre d'une évaluation formative, après l'identification des difficultés et la description claire des erreurs et leur hiérarchisation, l'organisation d'activités de remédiation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- De-Lanshere, V&G; Définir des objectifs pédagogiques, 1978. 3^{ème} édition revue et augmentée PUF, 1978.
- Depover. C, Théorie des apprentissages, cours à Université de Mons Hainault.
- François-Marie GERALD, Xavier ROEGIERS, (2009) Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser 2^{ème}- édition de-Boeck.
- GUITTET, A, (1998), Développer les compétences par une ingénierie de la formation, Paris : édition ESF.
- Gérard SCALLON. Guide ABREGÉ. Version du 6 janvier 2003.
- Jean-Pierre ASTLFI, Eliane DAROT, Yvette GINSBURGER-VOGEL, Jacques TOUSSAINT (2008), MOTS-CLES DE LA DIDACTIQUE DES SCIENCES ? Repères, Définitions, Bibliographies, De-boeck.
- LEGENDRE, Rénaud. (2007) Dictionnaire actuel de l'éducation, 3^e édition, Montréal, Guérin.
- L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Éditions du Renouveau pédagogique, Montréal, 2004.
- Ministère de l'éducation du Québec, L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Montréal, 2002. MONTEIL, J.M, (1997), éduquer et former : perspectives psychosociales : Grenoble : PUG 223 p.
- Ministère de l'Éducation du QUÉBEC. (Mai, 2002). Document d'information.
- Pascaline MALASSINGNE, (2007), Mesure l'efficacité de la formation : Evaluer le résultat et la rentabilité, EYROLLES, Edition Organisation.
- République du Sénégal. (Février, 2002). Document de Politique sectorielle de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle.
- République du Sénégal (1999, 2000 et 2005), la Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Éducation et de la Formation (1999, 2000 et 2005).
- République du Sénégal. (Novembre, 2012). Guide méthodologique. Conception et mise en œuvre des programmes de formation selon l'Approche par Compétences.
- SCALLON, Gérard. L'évaluation formative. Éditions du Renouveau pédagogique, Montréal.