

Québec français



## Évaluation et apprentissage

Gilles Primeau

Numéro 30, mai 1978

L'évaluation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56605ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Primeau, G. (1978). Évaluation et apprentissage. *Québec français*, (30), 20–21.

# ÉVALUATION ET APPRENTISSAGE

Le présent article n'a pas la prétention d'améliorer les techniques de mesure et d'évaluation. Loin de là. Il se veut simplement un moment de réflexion et peut-être de détente pour le lecteur. Surtout s'il enseigne au primaire.

## 1. Pour qui évaluer ?

La question est simple. La réponse simpliste. Comme une réponse du petit catéchisme.

- Il faut d'abord évaluer pour les administrateurs scolaires. Ainsi, ils peuvent établir des courbes, faire des prédictions, classer des élèves, nourrir des cerveaux électroniques, planifier, établir des profils, remplir des fiches, faire des dossiers cumulatifs, fabriquer d'autres tests, les expérimenter, les valider, fournir des résultats (souvent trop tard), etc.
- Il faut ensuite évaluer pour les maîtres. Ainsi, ils peuvent remplir une partie de leur fonction, celle qui consiste à fournir du travail à ceux qui remplissent la tâche ci-dessus décrite.
- Il faut aussi évaluer pour les parents. Ainsi, ils se rendent compte que le maître remplit la partie de sa tâche ci-dessus mentionnée.
- Il faut enfin évaluer pour les écoliers. Ainsi, ils apportent à leurs parents la preuve que l'enseignant les évalue et qu'ils sont entre bonnes mains. Trêve de plaisanteries. Regardons de plus près.

## 2. Qu'est-ce qu'évaluer ?

La question est simple et précise. Les réponses divergentes au possible. Cependant, elles se rejoignent autour de l'idée que l'évaluation est un ensemble d'observations ou d'épreuves destinées

à apprécier des écoliers. Réponse globalisante à souhait, mais qui permet de nombreuses distinctions, sous-distinctions et de multiples affinements qui se traduisent nécessairement par une terminologie spécialisée.

Si nommer, c'est connaître, nous invitons le maître à évaluer, très superficiellement cela va sans dire, ses connaissances en mesure et évaluation :

I - Petit test à l'intention de ceux qui évaluent les écoliers le plus régulièrement et le plus souvent : les maîtres en exercice.

### A. Types d'évaluation

- a) Quelles distinctions faites-vous entre mesure et évaluation ?
- b) Quelles distinctions faites-vous entre évaluation sommative et formative ?
- c) Quelles distinctions faites-vous entre test et examen ?
- d) Quelles différences y a-t-il entre un test de contrôle et un test diagnostique ?
- e) Quelles différences y a-t-il entre les tests de « survey » et les « Inventory tests » ?
- f) Quelles différences y a-t-il entre les tests standardisés, les tests de maîtrise et les tests d'enseignement (instructional test, practice test, drill tests) ?

*Note :* la liste des questions du même type pourrait s'allonger, bien sûr. Un test n'est jamais complet ! La lecture de l'article de Marie-Thérèse Boisvert, dans le présent numéro, vous aidera à y répondre.

### B. Temps d'évaluation

Dans l'ensemble du temps consacré à l'enseignement de la langue maternelle, quelle portion est prise par ces activités d'évaluation ?

## 3. Quand évaluer ?

La question est simple, précise et fondamentale. De la réponse dépend toute une conception de l'enseignement, incluant une conception de l'évaluation. Avant d'y répondre, il y a lieu que le lecteur opère une distinction simple, mais essentielle entre évaluation et apprentissage.

Apprendre, c'est une conséquence de notre besoin de transformer une incertitude en chose familière (F. Smith, *Comprehension and Learning*, 1975). Vu sous cet angle, l'apprentissage est plus qu'un effort, si louable soit-il, pour comprendre. C'est un processus d'équilibration qui permet d'élaborer et de modifier la structure cognitive d'un sujet quand il se trouve devant un phénomène nouveau qu'il est incapable d'intégrer à ce qu'il connaît déjà. En d'autres termes, ce n'est que lorsque la structure cognitive d'un sujet ne lui suffit pas pour donner du sens au monde dans lequel il baigne, qu'il est prêt à apprendre, qu'il commence à apprendre. Ce n'est pas une question de chance, de programme d'études ou de matériel didactique. C'est le produit d'une expérience. D'une expérience qui est d'autant plus signifiante qu'elle est délibérément recherchée par le sujet. Pour reprendre les paroles de Frank Smith, « apprendre, c'est une interaction entre le monde qui nous entoure et la théorie du monde dans notre tête » (*Comprehension and Learning*, p. 119). Quand le sujet peut à nouveau, après une espèce de « déséquilibration », donner du sens au monde, il a modifié sa structure cognitive, il a appris. Il n'est plus tout à fait ce qu'il était avant d'apprendre. Un apprentissage ainsi fait est plus qu'une question de mémoire. C'est une modification de l'être, c'est une mo-

dification de sa théorie pour expliquer le monde.

L'évaluation ne peut être, dans un tel processus d'apprentissage qu'une technique susceptible de fournir des informations sur le sujet, sur ce qui se passe quand il apprend ou surtout sur le résultat d'un apprentissage.

- La plus jeune des filles du marchand prépare d'appétissants pot-au-feu.
- Les sœurs de Belle étaient habituées à la présence de nombreuses personnes.
- Les coquettes sœurs de Belle voulaient toutes sortes d'objets de fantaisie.
- Ces petits objets de fantaisie flattaient la vanité des jeunes filles.

Le père de Belle affronte le colosse et le

n'est pas de notre intention de rouvrir un tel débat et nous consentons allégrement à avouer qu'une situation d'évaluation est souvent une situation d'apprentissage. La question n'est pas de trancher entre ce qui est apprentissage et ce qui ne l'est pas. La question est de chercher à favoriser le plus possible