

---

# **L'évaluation des élèves : outil d'apprentissage public**

**Rapport sur les consultations et recommandations pour  
une politique provinciale d'évaluation des élèves  
de la 6<sup>e</sup> année au secondaire 1**

Janvier 2005

Rapport présenté à l'honorable Peter Bjornson  
Ministre de l'Éducation  
Province du Manitoba

par

Ben Levin  
Faculté d'éducation  
Université du Manitoba

---

Note : Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les hommes et les femmes.

## Contexte

En juin 2004, le ministre de l'Éducation, l'honorable Peter Bjornson, m'a demandé de rédiger un document de travail, d'organiser diverses réunions régionales et d'autres consultations et de présenter un rapport avec des recommandations sur une politique provinciale d'évaluation des élèves de la 6<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année (secondaire 1). Cette demande résultait d'une décision que le gouvernement avait prise de cesser d'administrer les tests basés sur les normes, tests provinciaux facultatifs, que l'on avait fait subir aux élèves de 6<sup>e</sup> année (langues) et du secondaire 1 (mathématiques) au cours des années antérieures. Le présent document rend compte de ces consultations et comprend mes recommandations sur une politique de remplacement. Je fournis aussi une brève explication justifiant l'exécution d'une telle évaluation provinciale.

---

## Remerciements

De nombreuses personnes ont contribué à ce processus, et je les en remercie. Ma reconnaissance va d'abord au ministre qui m'a donné l'occasion d'entreprendre ce travail et de contribuer ainsi au processus éducationnel stratégique au Manitoba. Le personnel du ministère de l'Éducation a été très utile à tous les stades de l'étude : il a, notamment, réfléchi à ce que devait être le caractère des consultations, il a fourni la documentation contextuelle et il s'est occupé des aspects logistiques des consultations. En particulier, je sais gré aux très nombreuses personnes de toutes les parties de la province qui, pendant les consultations, ont participé avec sérieux au processus : je pense notamment aux éducateurs, aux membres des conseils scolaires, aux parents, aux élèves et aux autres membres de la collectivité qui ont exprimé leurs idées de bon gré, écouté attentivement les opinions des autres et travaillé fort à l'élaboration de bonnes propositions. J'espère que le résultat est à la hauteur de leurs efforts.

---

## Les consultations

Après m'être réuni plusieurs fois avec le personnel du Ministère pour clarifier mon mandat, j'ai tenu des réunions préliminaires avec la *Manitoba Association of School Trustees (MAST)*, la *Manitoba Teachers' Society (MTS)*, la *Manitoba Association of School Superintendents (MASS)* et la *Manitoba Association of Parent Councils (MAPC)* pour entendre des points de vue initiaux sur les questions à examiner. Me fondant sur ces entretiens, j'ai rédigé un document de travail dans lequel je formule les principes d'une politique, une proposition de base et quelques options à étudier.

Ensuite, le personnel du Ministère a organisé pour moi sept réunions des parties intéressées dans toute la province : une réunion s'est tenue dans chacune des villes de Brandon, de Le Pas et de Dauphin, et quatre ont eu lieu à Winnipeg. Une de ces dernières était destinée aux écoles d'immersion française et une autre aux écoles françaises du Manitoba et à la Division scolaire franco-manitobaine. Toutes les

divisions scolaires du Manitoba ont été invitées à participer à ces réunions en envoyant des équipes comprenant des enseignants, des administrateurs d'école et de division, des parents, des élèves, des membres du conseil scolaire et d'autres membres de la collectivité. À la demande de la MTS et de la MAPC, ces organismes ont pu envoyer des représentants à toutes les consultations, s'ils le souhaitent. En outre, la MTS a organisé deux réunions d'enseignants des 7<sup>e</sup>, 8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> années, soit une à Winnipeg, et l'autre, à Brandon. Toutes les consultations se sont tenues entre le début d'août et le 29 novembre 2004.

En tout, nettement plus de 300 personnes ont participé aux consultations, y compris des enseignants, des parents, des élèves, des commissaires, des administrateurs d'école et d'autres. À chaque réunion, j'ai brièvement expliqué le document de travail aux participants, qui ont passé la majeure partie de leur temps, souvent en petits groupes, à analyser les questions et les idées formulées dans le document. Des notes ont été prises tout au long de ces discussions, et je les ai examinées pour préparer le présent rapport. Les participants ont été informés qu'il n'était pas nécessaire de parvenir à un consensus et que je les encourageais à exprimer des opinions diverses. Dans le document de travail, je souligne que la politique provinciale d'évaluation suppose inévitablement toute une gamme de choix et de compromis, de sorte qu'il n'y aurait pas seulement une démarche souhaitable.

À toutes les réunions, la discussion a été réfléchie et constructive. Les participants ont abordé les questions sérieusement, exprimé des points de vue utiles et sincères, et fait preuve de respect les uns envers les autres pendant le débat. De nombreux points importants ont été soulignés, et des questions ont été soulevées qui ont sensiblement influé sur la teneur du présent rapport. Dans l'ensemble, les participants se sont très fortement prononcés en faveur de la démarche fondamentale proposée dans le document de travail, bien qu'il y ait eu de nombreuses questions et suggestions sur des aspects de ce dernier.

---

## **Politique proposée**

La présente politique vise essentiellement à créer, en matière d'évaluation, une démarche qui contribuera véritablement à l'éducation des élèves, des parents, des éducateurs et du grand public, en ce sens qu'elle stimulera le dialogue et la discussion sur les résultats obtenus et sur la façon de les améliorer. La politique a pour objet de procurer des renseignements fiables et significatifs à toutes les parties concernées, afin d'encourager ce dialogue.

*Je recommande ce qui suit :*

1. Que le Ministère organise et soutienne « l'évaluation provinciale au niveau des années intermédiaires ». Il s'agirait d'évaluer tous les élèves de la 7<sup>e</sup> année dans deux domaines clés des mathématiques et au chapitre de l'engagement scolaire, et tous les élèves de la 8<sup>e</sup> année pour ce qui est de la lecture et de l'écriture dans la principale langue de l'école et, à certains endroits, dans l'autre langue officielle, ou dans un autre domaine d'étude désigné au niveau local.

2. Aux fins de l'évaluation, tous les élèves ne seraient pas assujettis à un test unique ni à un ensemble unique de tâches; il s'agirait plutôt d'évaluer les mêmes habiletés en appliquant les mêmes normes, en fonction des connaissances accumulées par les enseignants sur les élèves au cours de l'année.
3. L'évaluation aboutirait à un rapport adressé aux parents ou aux tuteurs de chaque élève; elle serait présentée sous une même forme dans toute la province et utiliserait une langue simple et un petit nombre de catégories de notation (cotes) clairement comprises. Le processus d'évaluation serait continu, mais l'envoi des rapports aux parents et la cumulation officielle des résultats devraient avoir lieu tôt dans l'année civile (entre le milieu de janvier et la fin de février).
4. Pour que les cotes obtenues par rapport aux normes de rendement soient comparables entre elles, le Ministère doit, en collaborant étroitement avec les enseignants, les élèves et les parents, élaborer un jeu de descriptions ou de modèles qui illustreraient, pour toutes les parties, les genres et les niveaux d'habileté et les qualités correspondant à chaque catégorie de notation. Il faut que l'information sur ces normes de rendement soit facilement accessible aux élèves, aux parents et au public pour qu'ils comprennent tous mieux l'évaluation. Afin de renforcer la fiabilité et la validité de l'évaluation, il sera essentiel de voir au perfectionnement professionnel des éducateurs.
5. Il faut demander aux élèves de faire une auto évaluation des mêmes compétences clés. Il conviendrait ensuite d'utiliser les résultats de cette auto évaluation pour encourager un dialogue à l'école et dans la collectivité sur les façons d'amener les élèves à prendre un engagement plus fort en faveur de leur propre réussite scolaire. Il importe d'aider les élèves et les enseignants à acquérir les compétences voulues pour exécuter une auto évaluation de ce genre.
6. Outre que chaque école doit rendre compte aux parents ou aux tuteurs de chaque élève, elle doit inclure dans son rapport annuel les résultats globaux de l'évaluation. Chaque division doit, chaque année, présenter un rapport global sur les résultats des écoles relevant d'elle, et le ministère de l'Éducation doit faire de même à l'échelle de la province. À tous les niveaux, les rapports doivent exposer séparément les résultats pour les garçons et pour les filles, pour les élèves dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français, et pour les élèves ayant une déficience connue, à moins qu'une telle désagrégation des résultats menace la vie privée d'un élève dans les cas où les nombres sont petits. Le Ministère doit s'abstenir de publier les résultats de chaque école.

---

## **Motif et discussion**

### *Quelques mots sur l'objectif de l'évaluation*

Dans le document de travail, je soulignais qu'une évaluation à grande échelle a des objectifs multiples et vise de nombreux auditoires – ce qui suppose inévitablement des compromis d'exécution – mais que toute évaluation doit avoir un objectif éducationnel valable. Tous les participants n'ont pas compris la nécessité d'une

évaluation provinciale, car de nombreux éducateurs se concentrent, à juste titre, sur leur travail à l'école et dans la salle de classe. Toutefois, je crois qu'une évaluation à grande échelle contribue à l'efficacité du système scolaire de deux façons importantes, ce que ne permet pas de faire une évaluation locale au niveau de la classe ou de l'école. D'abord, une évaluation provinciale peut produire des renseignements d'ordre systémique qui aident à cerner les domaines sur lesquels il faut se pencher en priorité et que l'on n'aurait pas repérés autrement. Par exemple, la toute première évaluation des élèves de la 3<sup>e</sup> année a révélé qu'en ce qui concernait la capacité d'additionner et de soustraire, les élèves n'étaient pas parvenus au niveau voulu. Cette constatation, que l'on n'aurait jamais pu faire sans une synthèse provinciale des données, a entraîné des efforts aux niveaux local et provincial pour renforcer l'enseignement de ces habiletés, ce qui a compris l'amélioration du perfectionnement professionnel des enseignants ainsi que des aides et des ressources mises à leur disposition. En repérant les points forts et les préoccupations au niveau du système, nous sommes donc à même de concentrer notre attention sur les domaines qui en ont le plus besoin.

Certains participants aux consultations se sont demandés pourquoi il n'était pas possible de faire ce genre d'agrégation avec les données existantes, au lieu de créer une nouvelle évaluation. Or, la forme des rapports et les genres de données varient beaucoup dans l'ensemble du Manitoba, ce qui rend impossible une agrégation de quelque validité que ce soit. La solution de rechange serait alors d'adopter une seule forme de rapport provincial pour les diverses années du programme d'études; selon moi, ce serait une solution beaucoup moins souhaitable, car elle restreindrait grandement la capacité des autorités locales à fixer des priorités et à choisir la forme de rapport à remettre aux parents dans toutes les matières.

L'évaluation provinciale a pour deuxième objectif de fournir au grand public des renseignements pertinents et faciles à comprendre sur l'ensemble du système éducationnel. Les Manitobains confient leurs enfants aux écoles tous les jours et investissent 1,5 milliard de dollars chaque année dans le système des écoles publiques. Ils ont droit, selon moi, à des rapports sur les réalisations du système. Il est essentiel que les éducateurs prennent toutes les mesures possibles pour enrayer la tendance observée au cours des années, à savoir que le public a de moins en moins confiance dans nos principales institutions; autrement, nous risquons de miner les fondements mêmes de ces dernières. En outre, des données solides issues de l'évaluation peuvent contribuer à encourager un dialogue public et à renforcer chez le grand public la compréhension des dossiers de l'éducation et des besoins connexes.

Pourtant, malgré la création du rapport provincial annuel sur les résultats d'apprentissage des élèves, il existe relativement peu d'indicateurs publics sur la santé et le degré de réussite de notre système éducationnel. Je n'affirme aucunement par là que cette évaluation donnera un portrait complet de la situation (ce n'est de toute évidence qu'un instantané de certains domaines limités). Or, dans chaque volet de la politique gouvernementale, on recourt à de tels indicateurs limités : songeons au PIB ou au taux de chômage, en matière d'économie, aux délais d'attente, dans le secteur des soins de santé, ou aux taux de récidivisme, quand on

parle de la justice pénale. Dans chacun de ces domaines, les praticiens soutiendraient à bon droit que les indicateurs ne révèlent qu'une image incomplète, voire déformée de la réalité. Cependant, la réalité de la vie publique est que les fonctionnaires ont peu de temps pour examiner ces questions; ils misent sur de tels indicateurs pour se faire une idée générale de ce qui se passe dans la réalité. La tâche consiste donc à concevoir un indicateur qui, autant que possible, procure au public des renseignements exacts et solides du point de vue éducationnel, et qui stimule le débat public sur les espoirs et les attentes que nous nourrissons au sujet de nos écoles.

Ces réflexions sous-tendent les propositions formulées dans le présent rapport, et c'est pourquoi je dis de cette évaluation qu'elle a pour but de stimuler le dialogue public sur les résultats du système scolaire et sur les choix offerts : en d'autres mots, c'est une activité d'apprentissage pour la population et les écoles de la province.

---

## **Discussion détaillée sur les recommandations**

1. Que le Ministère organise et soutienne « l'évaluation provinciale au niveau des années intermédiaires ». Il s'agirait d'évaluer tous les élèves de la 7<sup>e</sup> année dans deux domaines clés des mathématiques et au chapitre de l'engagement scolaire, et tous les élèves de la 8<sup>e</sup> année pour ce qui est de la lecture et de l'écriture dans la principale langue de l'école et, à certains endroits, dans l'autre langue officielle, ou dans un autre domaine d'étude désigné au niveau local.

La première recommandation aborde deux points fondamentaux : les domaines clés à évaluer, et le niveau scolaire (année d'études) auquel on doit procéder à l'évaluation.

Dans le document de travail, j'ai proposé de faire porter l'évaluation sur cinq compétences clés ou qualifications : deux se rapportent aux langues, deux aux mathématiques et une au degré d'engagement de l'élève dans ses études. Les participants se sont en général dits d'accord pour limiter le nombre de compétences à évaluer et pour choisir les cinq indicateurs en question, bien que beaucoup de participants aient souligné correctement qu'il y a d'autres aspects importants qui pourraient également être pris en compte, par exemple, la condition physique, la compréhension de l'histoire ou les sciences. Selon moi, la proposition initiale (cinq compétences clés) demeure valable et souhaitable; elle fait la part des choses entre la gamme des éléments à évaluer et la faisabilité, du point de vue des enseignants, et les niveaux d'intérêt public. Il importe de souligner que cette politique provinciale proposée n'est qu'un des éléments du continuum de pratiques d'évaluation des élèves dans le système scolaire. Les écoles continueront (et elles auront tout à fait raison de le faire) d'évaluer les élèves et de rendre compte aux parents par le biais du bulletin scolaire et des rencontres parents-maîtres au sujet d'un éventail beaucoup plus large de matières du programme d'études manitobain. La politique provinciale sur la planification et les rapports des écoles exige de celles-ci et des divisions

scolaires qu'elles rendent régulièrement compte à leur collectivité de divers résultats d'apprentissage des élèves perçus comme étant importants. Le ministère de l'Éducation doit continuer à publier son rapport annuel sur les résultats d'apprentissage des élèves, en se servant des données provinciales, et il doit élargir graduellement la gamme d'indicateurs faisant l'objet d'un rapport. Ensemble, ces efforts devraient procurer aux élèves, aux parents et à la collectivité toute une gamme de données sur un large éventail de résultats d'apprentissage des élèves.

Il n'y a pas à douter qu'aux yeux de la majorité des Manitobains, il est vital que tous les élèves parviennent à bien lire, écrire et compter. L'inclusion de l'engagement scolaire nécessite d'autres explications. Par « engagement scolaire », on décrit la mesure dans laquelle l'élève s'intéresse activement à son éducation et en assume la responsabilité, bref, jusqu'à quel point il « s'approprie » ses études. De nombreux ouvrages de recherche et l'expérience des éducateurs montrent que le sentiment qu'a l'élève de participer à son éducation est essentiel à son effort et à sa réussite. En outre, la mesure où l'élève s'engage à apprendre détermine fondamentalement sa capacité d'apprendre tout au long de sa vie, et cette attitude en dira sans doute long sur sa capacité de relever de nouveaux défis, une fois qu'il aura quitté l'école. Enfin, en mesurant aussi l'engagement de l'élève, on élargit la portée de l'évaluation au-delà des résultats scolaires proprement dits et, compte tenu de l'auto-évaluation de l'élève dont nous parlerons plus tard, on favorise un dialogue entre l'élève et ses parents sur l'engagement de celui-ci face à l'apprentissage, dialogue qui pourra en soi avoir d'heureuses conséquences pour l'éducation.

Il est évident qu'il faut faire porter l'évaluation sur la capacité de lire et d'écrire, mais beaucoup de travail (voir plus loin) s'imposera pour choisir les aspects de la lecture et de l'écriture et les niveaux de compétence que l'on évaluera. La mesure des compétences en mathématiques est sensiblement plus compliquée. La plupart des gens diraient que les élèves des 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années doivent savoir comment faire des opérations mathématiques de base (additionner, soustraire, multiplier et diviser des nombres entiers, des fractions et des décimales) rapidement et avec précision. Toutefois, les experts en mathématiques soulignent que ces compétences vont de pair avec une compréhension plus large des nombres et avec une certaine confiance face à eux; ils ajoutent qu'il faut évaluer les aptitudes au calcul tout en prenant en compte cette compréhension plus large des réalités mathématiques. Les deux compétences que l'on propose d'évaluer en mathématiques ont été définies de manière à aborder ces deux aspects. L'évaluation des « habiletés opérationnelles » porte sur la capacité de faire sans difficulté des opérations mathématiques, tandis que l'évaluation du « sens des nombres » se rapporte à un degré de facilité plus complet (la « bosse » des mathématiques).

Il n'y a ni façon idéale d'organiser une évaluation à grande échelle, ni moment particulièrement indiqué pour la réaliser, comme le montre la vaste gamme de modalités existant à cet égard, au Canada et ailleurs. Presque toutes les combinaisons possibles d'années, de matières et de modalités ont été utilisées

ou sont en train de l'être quelque part. Pendant les consultations, beaucoup d'idées ont été exprimées sur les domaines d'évaluation clés, sur le moment (année) où l'évaluation devrait avoir lieu et sur la forme des rapports. Certains participants estimaient qu'il fallait la faire en 6<sup>e</sup> année, et d'autres, en 9<sup>e</sup> année. D'autres pensaient que toute l'évaluation devait se faire la même année, et d'autres préconisaient une répartition sur deux ans. Dans l'ensemble, on penchait en faveur des 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années, car elles se situent à la fin des années primaires/intermédiaires et avant le début des études secondaires. La majorité des participants ont convenu qu'en exécutant l'évaluation en deux ans, on permettrait aux enseignants et aux parents de mieux remédier aux lacunes.

En ce qui concerne le choix de l'année, les participants aux consultations tenaient surtout, et à juste titre, à ce que l'évaluation ait lieu à un stade où elle pouvait encore influencer sur les études ultérieures des élèves. En proposant de mesurer les capacités des élèves en mathématiques au niveau de la 7<sup>e</sup> année, nous souhaitons précisément accroître le temps (jusqu'à la fin de la 8<sup>e</sup> année) que l'élève aura pour atteindre un niveau de compétence suffisant afin de relever les défis du secondaire et, plus particulièrement, ceux de la 9<sup>e</sup> année.

On s'attendrait à ce que les écoles d'immersion française fassent l'évaluation des langues (lecture et écriture) en français et en anglais, et à ce que les écoles françaises du Manitoba mènent l'évaluation en français; celles-ci auraient le choix d'évaluer aussi les élèves en anglais.

Le processus d'évaluation est assez souple pour qu'une école ou une division puisse choisir d'ajouter un élément revêtant une importance particulière au niveau local. Par exemple, une école qui aurait fortement mis l'accent sur les sciences humaines voudra peut-être évaluer la capacité des élèves dans cette matière, dans le cadre du processus. Cependant, il ne faut pas s'attendre que le ministère de l'Éducation accordera un soutien aux fins de ces choix locaux.

Je recommande aussi au Ministère d'inviter les écoles des Premières nations au Manitoba à participer à l'évaluation si elles le souhaitent; il devrait aussi leur procurer un accès aux ressources et aux activités de perfectionnement professionnel.

2. Aux fins de l'évaluation, tous les élèves ne seraient pas assujettis à un test unique ni à un ensemble unique de tâches; il s'agirait plutôt d'évaluer les mêmes habiletés en appliquant les mêmes normes, en fonction des connaissances accumulées par les enseignants sur les élèves au cours de l'année.

Cette recommandation aborde elle aussi deux éléments concurrents de l'évaluation. D'une part, il est vital que l'évaluation mesure les mêmes habiletés chez tous les élèves, avec une fiabilité suffisante pour que les parents et le public puissent être sûrs que les rapports des diverses parties de la province sont véritablement comparables entre eux. D'autre part, pour améliorer les choses, il faut miser sur la compréhension et l'engagement des enseignants et des élèves;

c'est pourquoi l'évaluation doit mettre à profit l'ensemble des connaissances que les enseignants ont acquises sur certains élèves et certaines situations.

Je ne recommande pas le recours à des tests provinciaux basés sur les normes que tous les élèves subiraient en même temps : en effet, l'élaboration et l'administration de ces tests coûtent cher, ceux-ci démotivent beaucoup d'élèves et d'enseignants et ils ne produisent pas nécessairement des données plus valables et fiables sur les résultats d'apprentissage des élèves. Les mérites et les limites des tests à grande échelle pourraient faire l'objet d'une autre analyse approfondie; par conséquent, j'affirmerai simplement ici que nous pouvons utiliser les connaissances accumulées par les enseignants sur les élèves et encourager un perfectionnement professionnel continu pour parvenir à une fiabilité et à une comparabilité suffisantes et aussi susciter un engagement beaucoup plus grand en faveur de l'utilisation des résultats de l'évaluation. Les consultations ont montré que toutes les parties favorisaient fortement cette démarche.

Les enseignants voudront aussi qu'on les aide à faire en sorte que leur jugement professionnel sur les élèves soit équitable et uniforme – par exemple, en leur donnant des exemples des genres d'outils et de procédés dont ils pourront se servir en toute confiance pour formuler des jugements fiables sur les habiletés des élèves. Afin de garantir la réussite de cette politique (et de tous les efforts déployés pour améliorer les résultats d'apprentissage des élèves), il sera essentiel de favoriser en permanence le perfectionnement professionnel du personnel enseignant.

Il sera essentiel également de faire participer activement les dirigeants scolaires à l'application de cette politique, notamment en leur procurant des connaissances professionnelles appropriées sur la façon d'appuyer la mise en œuvre de ses diverses composantes.

Dans la plupart des écoles, on saura tout de suite quels enseignants feront l'évaluation des habiletés en langues et en mathématiques; ce seront ceux chargés d'enseigner la matière en question aux élèves concernés. Parallèlement, je propose que les écoles songent à faire de l'évaluation une activité de tout le personnel enseignant, au lieu d'une tâche relevant seulement de certains enseignants des 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années. L'évaluation procurera les plus grands avantages si on la considère comme une responsabilité de toute l'école; ainsi, on se souciera au maximum d'utiliser les résultats pour orienter la planification de l'école.

L'importance d'une démarche d'équipe est plus évidente quand on songe à l'évaluation de l'engagement des élèves, étant donné qu'il s'agit d'une habileté s'appliquant à toutes les matières. Afin de répartir le travail entre un plus grand nombre d'enseignants et, ce qui importe encore davantage, de faire participer plus d'enseignants à la discussion sur le rendement des élèves, je propose que chaque école désigne l'enseignant (ou les enseignants) qui s'occupera (s'occuperont) d'évaluer l'engagement des élèves. Je propose en outre que, pour

ce faire, ces enseignants consultent d'autres membres du personnel qui enseignent aux élèves concernés, de manière à se faire une idée plus complète du degré d'engagement de ceux-ci. Par exemple, une école pourrait décider, dans une année scolaire donnée, de faire évaluer l'engagement principalement par les enseignants d'éducation physique ou de musique, ou par les conseillers en orientation, ou encore par les enseignants de sciences; dans chaque cas, ces enseignants collaboreraient avec leurs collègues d'autres matières. Il ne serait pas raisonnable de s'attendre à ce que tous les enseignants soient consultés, surtout dans les écoles où un élève de la 7<sup>e</sup> ou de la 8<sup>e</sup> année peut avoir cinq ou six enseignants, mais il devrait être possible de s'adresser à au moins un ou deux collègues. Cette formule comporte divers avantages : elle suscitera un plus grand débat dans l'école sur la question vitale de l'engagement des élèves; plus d'enseignants bénéficieront du perfectionnement professionnel allant de pair avec l'évaluation; celle-ci fera intervenir dans l'évaluation des matières autres que les langues et les mathématiques.

3. L'évaluation aboutirait à un rapport adressé aux parents ou aux tuteurs de chaque élève; elle serait présentée sous une même forme dans toute la province et utiliserait une langue simple et un petit nombre de catégories de notation (cotes) clairement comprises. Le processus d'évaluation serait continu, mais l'envoi des rapports aux parents et la cumulation officielle des résultats devraient avoir lieu tôt dans l'année civile (entre la mi-janvier et la fin février).

Dans ce processus, il importera grandement d'élaborer, aux fins de l'évaluation, un jeu de descriptions du rendement que les parents, d'autres non-éducateurs et les enseignants pourront comprendre facilement. Les éducateurs emploient souvent, pour décrire les habiletés, un jargon technique qui ne signifie pas grand-chose pour les non-initiés, lesquels constituent un des principaux auditoires dans le cadre de l'évaluation. Divers termes ont été mis à l'essai pendant les consultations, par exemple « en devenir », « en développement » et « satisfaisant », ou « éprouve des difficultés », « comprend partiellement » ou « répond aux attentes ». Aucune de ces descriptions n'est entièrement satisfaisante. D'un côté, les termes doivent être précis et signifier quelque chose pour les profanes. Les participants aux consultations ont eu de la difficulté à faire la distinction entre « en devenir » et « en développement ». D'un autre côté, beaucoup de participants craignaient que les termes démotivent les élèves ou les parents; ils n'aimaient donc pas les descriptions telles que « a beaucoup de mal ». L'option qui me semble préférable consisterait à adopter des termes liés aux normes de l'année d'études, par exemple « atteint ou dépasse le niveau d'habileté escompté pour la 7<sup>e</sup> année (ou la 8<sup>e</sup> année, etc.) », « atteint presque le niveau escompté » et « est loin du niveau escompté ». Ce sont là des expressions tout à fait neutres, mais, si on les accompagne d'exemples clairs de ce à quoi le niveau escompté correspond, elles auront un sens pour tous les auditoires. Il importera donc de fournir aux parents non seulement les cotes, mais aussi des renseignements suffisants sur la notation pour qu'ils puissent comprendre raisonnablement la signification des cotes.

Les descriptions des cotes doivent être exactement les mêmes pour la lecture, l'écriture et les deux compétences en mathématiques. Toutefois, il faudra un jeu différent de cotes pour évaluer l'engagement des élèves. Je propose les suivantes : « Généralement positif », « Mixte ou neutre », et « Généralement non positif ». Ici encore, il importera d'expliquer clairement aux parents les fondements du jugement rendu.

Les participants se sont aussi demandés s'il fallait adopter trois ou quatre catégories descriptives, car certains voulaient distinguer des autres élèves affichant un rendement exceptionnel. Étant donné l'objectif de l'évaluation, c'est-à-dire donner un aperçu des points forts et des faiblesses dans le contexte des habiletés clés déjà mentionnées, je penche en faveur de trois catégories, car cela simplifiera les choses pour tous les intéressés. Les parents auront des renseignements plus complets sur le rendement de leur enfant en examinant son bulletin scolaire.

Plusieurs fois pendant les consultations, on a soulevé la question des élèves ayant des besoins spéciaux. Des éducateurs craignaient que des élèves ayant des déficiences importantes obtiennent de piètres résultats lors de l'évaluation, même s'ils avaient en fait sensiblement progressé par rapport à leurs capacités au point de départ. C'est là une question importante et complexe. Certes, l'évaluation ne doit pas fixer des normes de rendement irréalistes, mais nous devons nous rappeler que, dans le passé, nous avons toujours sous-estimé ce que divers élèves pouvaient accomplir et, ce faisant, nous avons limité leurs possibilités. Il fut un temps où l'on jugeait les femmes incapables de profiter d'une éducation supérieure. Beaucoup plus récemment, on considérait que les enfants atteints du syndrome de Down étaient inéducables. Nous apprenons maintenant que de nombreux élèves ont des capacités beaucoup plus grandes que celles auxquelles nous nous attendions.

Je recommande donc d'évaluer tous les élèves, sans exception. (C'est là une autre raison pour laquelle je favorise le recours à des descriptions neutres pour les catégories-cotes.) Si un élève a déjà un plan d'éducation personnalisé, les parents seront déjà au courant de cela et ajusteront en conséquence leurs attentes relativement aux résultats de l'évaluation. Une autre option consisterait à ajouter une quatrième catégorie d'évaluation, qui se décrirait comme suit : « se situe nettement sous le niveau normal escompté en raison d'une déficience connue », ou, dans le cas de la lecture et de l'écriture, « se situe nettement sous le niveau normal escompté, car l'anglais est sa langue seconde ». Je pense que les écoles ou les divisions souhaitant utiliser cette option devraient en discuter avec les parents des élèves ayant des besoins spéciaux ou dont l'anglais est la langue seconde, avant de prendre une décision en ce sens. J'aborde ci-dessous les conséquences de ces questions pour les rapports des écoles.

4. Pour que les cotes obtenues par rapport aux normes de rendement soient comparables entre elles, le Ministère doit, en collaborant étroitement avec les enseignants, les élèves et les parents, élaborer un jeu de descriptions ou de

modèles qui illustreraient, pour toutes les parties, les genres et les niveaux d'habileté et les qualités correspondant à chaque catégorie de notation. Il faut que l'information sur ces normes de rendement soit facilement accessible aux élèves, aux parents et au public pour qu'ils comprennent tous mieux l'évaluation. Afin de renforcer la fiabilité et la validité de l'évaluation, il sera essentiel de voir au perfectionnement professionnel des éducateurs.

Un élément fondamental du processus consistera à élaborer, avec un apport considérable des enseignants et des élèves, un ensemble de critères et de barèmes de notation qui formera l'évaluation comme telle. À l'échelle de la province, le personnel enseignant doit acquérir une même compréhension de ce que l'on entend par « manifester l'aptitude à lire ou à écrire, ou le sens des nombres, au niveau attendu d'un élève de 7<sup>e</sup> ou de 8<sup>e</sup> année ». Cela signifie que les enseignants doivent collaborer avec des experts-conseils de l'extérieur pour examiner le travail des élèves et discuter des normes. Certes, les enseignants doivent jouer un rôle central dans ce processus, mais je souligne encore une fois à quel point il importe de faire participer à la discussion les élèves, les parents et la collectivité afin de parvenir au but fondamental, à savoir bien faire comprendre à toute la collectivité les genres d'habiletés que l'on s'attend à trouver chez les élèves au stade des années intermédiaires. Le rapport d'une école ou d'une division, voire celui de la province, sur les résultats de cette évaluation aura beaucoup plus de sens si les lecteurs et les lectrices peuvent l'examiner à la lumière de normes claires et compréhensibles.

Une attention particulière sera nécessaire pour élaborer les cotes d'évaluation de l'engagement. Les élèves doivent participer activement à la formulation des descriptions et des rubriques à cet égard. Le concept d'engagement doit englober toute une gamme de comportements. Par exemple, bien qu'un élément à prendre en compte soit la fierté du travail bien fait et le souci de l'accomplir à temps, il ne faut pas limiter le concept à la nécessité de répondre aux exigences scolaires. D'autres dimensions de l'engagement pourraient être la participation active à la vie de l'école, tant en classe qu'en dehors, le soutien accordé aux camarades, et même la critique de l'école, dans la mesure où elle vise à améliorer les choses.

Il faut déployer un effort particulier pour joindre tous les parents et les tuteurs, y compris ceux qui sont le moins susceptibles de prendre l'initiative sur ce plan. Les mesures utiles à cette fin peuvent comprendre ce qui suit : traduire l'évaluation dans d'autres langues, quand cela est nécessaire, veiller à rédiger les rapports dans une « langue simple et claire », organiser à l'école des séances pour expliquer l'évaluation et ses résultats aux parents, et se servir des médias (par exemple, les journaux communautaires) pour informer d'avance les gens sur le processus, puis, plus tard, sur ses résultats.

5. Il faut demander aux élèves de faire une auto évaluation des mêmes compétences clés. Il conviendrait ensuite d'utiliser les résultats de cette auto évaluation pour encourager un dialogue à l'école et dans la collectivité sur les

façons d'amener les élèves à prendre un engagement plus fort en faveur de leur propre réussite scolaire. Il importe d'aider les élèves et les enseignants à acquérir les compétences voulues pour exécuter une auto évaluation de ce genre.

Les études se caractérisent fondamentalement par le fait qu'en fin de compte, ce sont les élèves qui apprennent, quels que soient les efforts déployés par les adultes. Un élément important de toute évaluation doit donc être le rapport qu'elle a avec la motivation et les aspirations des élèves. Une bonne évaluation aide les élèves à voir comment ils peuvent s'améliorer et pourquoi ils ont avantage à le faire.

Des données solides recueillies récemment sur l'évaluation formative montrent que les élèves peuvent grandement profiter d'une réflexion sur leur rendement et sur la façon dont ils peuvent l'améliorer. La nécessité de ce genre de réflexion n'est jamais plus grande qu'au stade des années intermédiaires, quand les élèves progressent vers l'âge adulte et vers le moment où ils s'assument beaucoup plus qu'avant. Je recommande donc que, dans le cadre de l'évaluation des élèves des années intermédiaires, on leur demande de faire une auto évaluation des mêmes habiletés et compétences, en utilisant les mêmes rubriques et à peu près dans la même période. Cette activité a pour objet d'amener les élèves à réfléchir à leurs habiletés. Un deuxième objectif consiste à susciter une discussion entre les enseignants et les élèves (individuellement ou collectivement) et entre les parents et les élèves sur ce qu'est un rendement raisonnable et sur ce qu'il faudrait peut-être pour aider les élèves à s'améliorer.

Pour de nombreux enseignants et élèves, l'auto évaluation faite par les élèves sera une activité nouvelle. Selon certaines données, les élèves risquent de se critiquer sévèrement, et d'aucuns craignent qu'ils ne prennent pas l'activité au sérieux. Le Ministère doit donc aider les enseignants et les élèves sur ce plan, en créant des documents de référence (notamment, certains expressément destinés aux élèves) sur les objectifs et la valeur de l'auto évaluation et en procurant aux enseignants une formation professionnelle sur les façons d'encourager les élèves à s'auto-évaluer d'une manière responsable. J'ose espérer que la *Manitoba Teachers' Society* voudra elle aussi travailler dans le même sens.

Il convient d'utiliser de trois façons les résultats de l'auto évaluation des élèves. D'abord, chaque élève doit comparer son auto évaluation à celle de son enseignant et, quand il y a des écarts, discuter avec lui pour expliquer les différences. Les parents et les tuteurs peuvent aussi être des participants importants dans ces entretiens. L'objectif consiste toujours à aider les élèves à voir comment ils peuvent améliorer leurs habiletés. Ensuite, les enseignants doivent comparer leurs évaluations avec celles de leurs élèves, en cherchant à repérer les différences systématiques susceptibles d'indiquer de nouvelles possibilités d'informer les élèves ou de les encourager à réussir. La même chose doit se produire au niveau de toute l'école. Cependant, il ne serait pas nécessaire que l'école communique à la province les résultats des auto évaluations des élèves.

6. Outre que chaque école doit rendre compte aux parents ou aux tuteurs de chaque élève, elle doit inclure dans son rapport annuel les résultats globaux de l'évaluation. Chaque division doit, chaque année, présenter un rapport global sur les résultats des écoles relevant d'elle, et le ministère de l'Éducation doit faire de même à l'échelle de la province. À tous les niveaux, les rapports doivent exposer séparément les résultats pour les garçons et pour les filles, pour les élèves dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français, et pour les élèves ayant une déficience connue, à moins qu'une telle désagrégation des résultats menace la vie privée d'un élève dans les cas où les nombres sont petits. Le Ministère doit s'abstenir de publier les résultats de chaque école.

Un objectif important de l'évaluation consiste à influencer sur l'élaboration des programmes et des politiques aux niveaux des écoles, des districts et de la province. Cela n'est possible que si les résultats de l'évaluation sont rassemblés et signalés dans des rapports à ces niveaux, comme cela a été le cas (voir plus haut) pour l'évaluation de la capacité d'additionner des élèves de la 3<sup>e</sup> année.

La meilleure façon pour les écoles et les divisions de faire rapport sur les résultats de l'évaluation consiste à intégrer ceux-ci dans leur rapport annuel présenté à la collectivité. Cela permet de situer les résultats dans le contexte des plans de l'école ou de la division et dans celui de toute la gamme des résultats d'apprentissage des élèves signalés dans le rapport. De la sorte également, l'école ne se limite pas à signaler des résultats : elle fait le lien entre eux et ses priorités en matière d'amélioration. Certes, les résultats de chaque évaluation revêtent une importance éventuelle, mais pour broser un tableau complet et précis des réalisations de l'élève, il faut tout un éventail de mesures différentes, et non une seule. De même, le ministère de l'Éducation consacrerait une partie de son rapport annuel sur les résultats d'apprentissage des élèves aux résultats de l'évaluation des élèves des années intermédiaires.

En communiquant les résultats de l'évaluation, les écoles et les divisions doivent fournir les renseignements contextuels appropriés, par exemple, la proportion d'élèves ayant des besoins spéciaux connus, la proportion d'élèves dont l'anglais est la langue seconde, le taux de roulement annuel des élèves, et ainsi de suite. Ces caractéristiques du contexte de l'école aident beaucoup à comprendre les tendances des résultats. De même, étant donné les préoccupations au sujet des résultats relatifs de divers groupes (ceux des garçons en lecture, ou ceux des filles en mathématiques, ou encore ceux des élèves autochtones ou des élèves venant d'immigrer au Canada), les écoles et les divisions doivent essayer d'isoler les résultats des groupes visés, à moins que les nombres soient si petits que la protection des renseignements personnels serait compromise. Le Ministère doit discuter avec les divisions et les écoles de la façon de communiquer les données globales de la province pour permettre dans une certaine mesure une analyse uniformisée de tous les sous-groupes.

En ce qui concerne la publication des résultats, je ne recommande pas d'attribuer un rang aux écoles, car cela incite à établir des comparaisons

déraisonnables entre elles. Il ne devrait jamais être question du classement d'une école dans une liste, mais on devrait toujours se soucier de la proportion de ses élèves qui satisfont à la norme fixée. Un changement de rang marqué ne signifie pas nécessairement que le rendement des élèves a changé sensiblement. La plupart des écoles se situent près du milieu de la courbe de distribution à l'issue d'évaluations telles que celles-ci, de sorte que des différences minimes de rendement risquent d'entraîner d'énormes différences au classement. En d'autres mots, les écoles doivent se servir des résultats de l'évaluation pour améliorer le rendement des élèves dans toute la province, et non pour se hisser au sommet du classement.

---

## **Conclusion**

Je crois que cette politique donne au Manitoba une occasion de donner le ton aux efforts nationaux et internationaux déployés pour utiliser les évaluations à grande échelle afin d'améliorer les résultats d'apprentissage des élèves et de mieux faire comprendre l'éducation au public. Nous pouvons éviter les excès inhérents à la multiplication des tests, tout en fournissant au public des renseignements valables et en mettant l'accent sur la réussite des élèves. Je souhaite à la province de remporter tout le succès voulu dans cette voie.

Rapport respectueusement soumis par

Ben Levin  
Le 27 décembre 2004