

Prochaines étapes

L'accent mis sur les buts de l'évaluation, ainsi que le processus visant à faire de l'évaluation *au service de* l'apprentissage, de l'évaluation *en tant qu'*apprentissage et de l'évaluation *de* l'apprentissage des éléments distincts et reconnaissables de l'enseignement et du processus d'apprentissage, sont parmi les changements les plus marquants du domaine de l'éducation. Ils représentent un virage majeur dans notre façon de penser, car ils font envisager l'évaluation comme l'un des principaux éléments qui contribuent à l'amélioration de l'apprentissage pour tous les élèves. Ils sous-entendent des changements dans l'attitude mentale des éducateurs, des élèves, des parents et de la société.

Idées principales de la Section III

- L'évolution et l'équilibre des buts de l'évaluation requièrent des changements dans les habitudes mentales.
- L'adoption et le maintien d'habitudes mentales exigent des activités de perfectionnement professionnel.
- Renforcer la capacité de repenser et de changer l'évaluation requiert un travail systématique de planification et de mise en œuvre.
- Les provinces et territoires membres du PONC disposent de nombreuses structures et ressources existantes qu'il est possible de mobiliser pour changer les pratiques d'évaluation.

Section III

Chapitre 6

Adopter et maintenir l'évaluation en classe à des fins précises

L'apprentissage est obligatoire pour préparer les prochaines générations à réagir et à survivre dans un monde qui évolue à grande vitesse et de façon imprévisible. Pour les éducateurs, le défi est de se lancer eux-mêmes dans l'acquisition de nouvelles connaissances afin d'aider les élèves à exploiter les possibilités et les difficultés générées par les forces sociales changeantes et imprévisibles qui s'exercent sur leur vie.

(Stoll, Fink et Earl, *It's about Learning [and It's about Time]: What's in it for Schools?*)

De nombreuses innovations ont fait leur entrée dans les systèmes d'éducation mais il n'y en a que quelques-unes qui ont eu une influence profonde sur ce qui se passe dans la salle de classe. Qui dit changement dit apprentissage. Les écoles ne peuvent pas vraiment changer sauf si les enseignants et les administrateurs acquièrent de nouvelles connaissances et de nouvelles habiletés, et s'ils sont capables de transférer ce savoir dans la salle de classe.

Considérer l'évaluation comme un facteur majeur de l'apprentissage risque probablement de constituer l'un des changements les plus importants dans la salle de classe. Ce changement va remettre en question les convictions profondes d'un grand nombre d'éducateurs en ce qui concerne leur travail et l'éducation, et il va exiger d'eux qu'ils acquièrent de nouvelles connaissances et de nouvelles habiletés.

Le présent document fournit un cadre et une orientation aux enseignants, aux administrateurs et aux formateurs au moment où ils travaillent en collaboration pour apporter des changements fondamentaux aux pratiques d'évaluation en classe. Il ne donne pas de « réponse toute faite ». Ce chapitre propose des idées sur ce qu'il est nécessaire de faire pour adopter et maintenir des pratiques d'évaluation qui différencient l'apprentissage pour tous les élèves. Comme l'évaluation est inséparable des autres aspects de la scolarisation, il n'est pas possible d'en changer un sans changer les autres. Des changements significatifs en évaluation feront appel non seulement aux éducateurs mais aussi aux parents et aux membres de la collectivité au sens large.

Le succès de l'adoption et du maintien de n'importe quelle modification importante aux pratiques employées dans la salle de classe dépend des transformations qui s'opèrent dans le cœur et l'esprit de chaque enseignant, administrateur et chef de district ou de division. Certains éléments clefs de ce processus sont : comprendre le changement et être prêts à y participer, avoir accès à des services de perfectionnement professionnel pour renforcer les capacités, obtenir le soutien des dirigeants locaux, travailler dans des contextes capables d'accueillir des changements et des adaptations constants, et obtenir le soutien de la collectivité dans son ensemble.

Compréhension et motivation

Le changement de pratiques exige une grande compréhension de la part des éducateurs. Il est essentiel de dépasser l'action immédiate, de s'interroger sur les

Le changement est de nature évolutive et non pas révolutionnaire; la persévérance est essentielle et la patience est une vertu. Dans le domaine éducatif, le processus de changement n'a pas de « destination finale ». Ce qui est important, c'est de « cheminer », en fait vers de nombreuses « destinations ». Dans le monde de l'éducation, le changement est essentiellement l'accumulation de petites améliorations constantes liées à une grande compréhension de la part des enseignants et motivées par une grande compréhension de la part des élèves. Un cheminement qui en vaut la peine.

(Earl, *The Paradox of Hope: Educating Young Adolescents*)

raisons du changement et sur les différences subtiles entre l'ancien et le nouveau. La plupart des gens traitent de nouveaux éléments d'information de façon conservatrice parce que les êtres humains ont tendance à préserver leurs croyances et habitudes existantes plutôt que de les transformer ou d'en concevoir de nouvelles. Ils ont également tendance à inclure les nouveaux éléments d'information dans leurs structures de connaissances existantes plutôt que de créer de nouvelles structures pouvant accueillir de nouvelles informations.

Ils peuvent intégrer les nouvelles informations dans leurs zones de sécurité et avoir l'impression de pratiquer l'innovation. Mais, comme ils n'ont pas nécessairement compris l'innovation, ils n'ont pas effectué les changements souhaités.

Les techniques d'évaluation innovatrices font partie du milieu de l'éducation depuis plusieurs dizaines d'années et, même si plusieurs d'entre elles semblent avoir été adoptées, des changements profonds aux buts de l'évaluation en classe n'en sont pas pour autant évidents. En plus d'avoir accès à toute une collection d'outils d'évaluation, les enseignants ont besoin de prendre le temps de réfléchir activement aux pratiques existantes, de décider de ce qui est différent et de procéder en toute conscience à des adaptations et à des innovations.

En matière d'évaluation, il est parfois difficile de passer de l'acte proprement dit à la réflexion sur l'évaluation. Agir donne l'impression d'être productif. Agir suggère qu'il y a du progrès et que le changement va bientôt se produire. Mais, il ne suffit pas d'être en mouvement. En fait, cela peut même aller à l'encontre du but recherché.

Le fait de changer les pratiques d'évaluation n'est pas seulement un travail intellectuel; en fait, l'évaluation comporte également un aspect intrinsèquement émotionnel qui a un impact sur la motivation. Par exemple :

- L'évaluation *au service de* l'apprentissage repose sur l'idée que tous les élèves sont capables d'apprendre ce qui est au programme d'études et les enseignants possèdent les connaissances dans la matière étudiée ainsi que les compétences pédagogiques nécessaires pour faciliter l'apprentissage des élèves. Si un enseignant n'est pas de cet avis, il risque de se trouver en conflit et de se concentrer inutilement sur les raisons pour lesquelles cela ne fonctionne pas.
- L'évaluation *en tant qu'*apprentissage exige que l'on conçoive différemment non seulement l'évaluation mais également l'enseignement et l'apprentissage. Elle sous-entend que l'on abandonne les méthodes plus traditionnelles de transmission des connaissances, de gestion et de contrôle des classes, et que l'on redistribue les responsabilités dans la salle de classe. Ce changement fondamental d'approche (et donc des interactions enseignants-élèves) peut

créer une sorte de déséquilibre et de dissonance.

- Le fait de s'interroger sur les questions de qualité, en ce qui concerne l'évaluation de l'apprentissage, remet en question les pratiques du passé et soulève le besoin de renouveler la façon de faire les choses.

En matière de pratiques d'évaluation en classe, chaque enseignant accueillera les changements et y réagira en fonction de ses antécédents, de sa formation et de ses expériences. Il devra les examiner et les analyser au même titre que n'importe quel apprentissage nouveau.

Il est important de comprendre que la dissonance fait obligatoirement partie du changement. Les enseignants qui modifient leur compréhension de l'évaluation et qui apprennent de nouvelles façons d'évaluer remettent en même temps en question leurs points de vue sur la façon dont les élèves apprennent et sur le rôle de soutien qu'ils assument dans l'apprentissage de chaque élève. Ils choisissent d'examiner, de réguler, d'adapter et de repenser leur efficacité dans la salle de classe. En fait, ils utilisent les mêmes processus que leurs élèves pour devenir les meilleurs évaluateurs de leur propre travail et ils suivent leur propre cheminement en matière d'apprentissage.

Capacité : connaissances et habiletés

La capacité est un mélange complexe de motivation, d'habileté, d'apprentissage positif, de culture et de contexte organisationnels ainsi que de structure de soutien. Tous ces ingrédients mis ensemble donnent aux individus, aux groupes et, finalement, à des communautés scolaires toutes entières le pouvoir de prendre part à l'apprentissage et de l'appuyer.

(Stoll *et al.*, *Preparing for Change*)

Même si les enseignants possèdent de vastes répertoires de méthodes d'évaluation, il leur faut peut-être revoir et perfectionner leurs connaissances et leurs habiletés à déterminer un but, à décider ce qu'il faut évaluer, à choisir des méthodes, à veiller à la qualité, à interpréter les preuves et à se servir de l'évaluation conformément au but visé. Le cadre de planification de l'évaluation

utilisé dans les trois chapitres de la Section II fournit un modèle dont les enseignants peuvent se servir dans ce processus (voir l'annexe 2 qui présente un gabarit pour planifier l'évaluation). La transformation de l'évaluation en classe dépend des connaissances sur les théories de l'apprentissage qu'ont les enseignants, de leurs connaissances de la matière et de leurs connaissances pédagogiques.

Théorie de l'apprentissage

Les travaux de recherche des quelques dernières dizaines d'années ont

Remarques importantes sur la façon dont les gens apprennent

- 1) Les gens se lancent dans l'apprentissage avec des perceptions du monde, tel qu'il fonctionne. Si, au départ, leur compréhension n'est pas adéquate, ils risquent de ne pas comprendre les nouveaux concepts et éléments d'information qu'on leur enseigne ou bien ils risquent de les apprendre superficiellement et de revenir à leurs idées préconçues dans des situations réelles.
- 2) Pour acquérir une certaine compétence dans un domaine de recherche, il faut
 - posséder de solides connaissances factuelles;
 - comprendre les faits et les idées dans le contexte d'un cadre conceptuel;
 - organiser les connaissances de façon à pouvoir les extraire et les appliquer.
- 3) Une approche « métacognitive » de l'enseignement peut aider les gens à maîtriser eux-mêmes leur apprentissage en établissant des objectifs d'apprentissage et en veillant eux-mêmes à leurs progrès par rapport à ces objectifs.

(National Research Council, *How People Learn: Bridging Research and Practice*)

fondamentalement modifié ce que l'on sait sur la façon dont les gens apprennent. Pour que les enseignants se servent de l'évaluation en vue d'améliorer l'apprentissage, il faut qu'ils aient une compréhension des manières dont les gens apprennent et qu'ils se concentrent sur des outils efficaces d'évaluation pour guider l'enseignement.

Programmes d'études et contenu

Changer l'évaluation pour mettre l'accent sur l'apprentissage demande que les enseignants aient une très bonne connaissance des programmes d'études propres aux matières qu'ils enseignent et des façons dont les gens apprennent et maîtrisent un matériel donné. Il est important que les enseignants soient conscients des diverses conceptions erronées que les élèves peuvent apporter avec eux en classe et des points de vue qui sont à l'origine de ces conceptions erronées. Cette information permet alors aux enseignants de fournir des rétroactions descriptives utiles et de concevoir des tâches qui, non seulement remettent en question les croyances actuelles des élèves, mais en proposent de nouvelles leur permettant de poursuivre leur apprentissage.

Pédagogie et différenciation de l'apprentissage

Le fait de se concentrer sur les buts de l'évaluation et de mettre l'accent sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage et sur l'évaluation *en tant qu'*apprentissage oriente une pédagogie différenciée pour tous les élèves. Quand les enseignants possèdent beaucoup d'expertise en adaptation des pratiques pédagogiques, ils sont bien placés pour répondre aux besoins des groupes et des individus. Ils peuvent prévoir des contextes d'apprentissage soit pour tous, ou pour des groupes d'élèves ou encore pour des élèves en particulier. Ils peuvent exploiter toutes sortes de ressources, d'activités et de stratégies pour faire participer les élèves à leur propre apprentissage, faire en sorte que les élèves avancent progressivement dans leur apprentissage et leur donner des occasions de pratiques. Leurs plans peuvent leur servir de modèle, à eux et à leurs élèves, pour énoncer les intentions, pour rendre les liens évidents, pour renforcer les relations et pour déceler les conceptions erronées susceptibles de nuire au processus. L'évaluation devient l'élément essentiel permettant de faire immédiatement des modifications ou, au besoin, de se lancer dans une autre direction.

Leadership

Même quand des services de perfectionnement professionnel de grande qualité et des pratiques communes sont en place, les changements ne se produisent que si les administrateurs scolaires font également preuve d'un grand leadership sur le plan pédagogique et d'une grande créativité en matière de gestion. Les administrateurs ont la responsabilité de créer les conditions nécessaires pour favoriser l'évolution professionnelle des enseignants. Ils doivent très bien comprendre les théories et les pratiques concernant l'évaluation en classe pour pouvoir efficacement examiner et modifier les politiques scolaires, aider les enseignants à organiser leur temps en fonction des priorités, allouer des fonds, veiller à l'évolution des pratiques et créer à l'intérieur de l'école une culture qui permet aux enseignants de se sentir en sécurité au moment où ils remettent en question leurs convictions personnelles et modifient leurs pratiques.

Ressources :

- Gregory and Kuzmich, *Data-Driven Differentiation in the Standards-Based Classroom*
- Caron, *Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*

Soutien au changement de la part de l'école et de la collectivité

Parce que la scolarisation est un pilier solide et important de chaque collectivité, chaque fois que des pratiques ou des politiques changent dans les écoles, il est important que le public comprenne les raisons de ces changements, à quoi ressemblent ces changements dans la pratique ainsi que leurs conséquences. L'évaluation constitue la « face publique » de l'éducation et tout changement doit être partagé avec toutes les personnes concernées.

Les élèves représentent le premier groupe et le groupe le plus important qui doit comprendre les changements mis en place. Quand ils parviennent à comprendre que l'apprentissage (en vertu de l'évaluation *au service de* l'apprentissage et de l'évaluation *en tant qu'*apprentissage) est le principal but du processus d'évaluation et que l'enseignant est là pour les aider, ils finissent par réaliser que l'apprentissage n'est pas une compétition mais plutôt une série de défis menant à un véritable sentiment d'accomplissement. Le jour où ils doivent subir une évaluation *de* leur apprentissage, ils sont plus susceptibles de se montrer compétents et confiants.

Les parents constituent un autre groupe qui doit comprendre les changements mis en place. On a longtemps considéré la mesure et l'évaluation comme des activités privées, presque mystiques, souvent accompagnées d'une sorte de prémonition. Il

faudra un effort concerté pour changer les perceptions des parents et pour les rallier à la cause.

Des recherches menées en Nouvelle-Zélande indiquent que les enseignants et les responsables de programmes d'études qui collaborent pour étudier les effets des preuves de rendement des élèves sur leur enseignement ont des élèves dont le rendement est supérieur. Ces enseignants participent à des « conversations sur l'apprentissage » qui tiennent compte du travail des élèves pour mieux réfléchir à la façon dont ils peuvent enseigner plus efficacement. Un enseignant décrit le processus de la manière suivante : « Quand on regarde les évaluations, on peut voir où on en est avec les enfants. On peut voir où se trouvent les zones sensibles. C'est le partage entre enseignants qui fait ça. En cas de problème, on le met tout simplement sur la table et on essaie tous de savoir ce qu'il est possible de faire. On se dit : « Peut-être que les autres l'enseignent d'une façon différente »; et puis, on sait que ces petites choses peuvent aider. On a tous hâte maintenant de partager nos résultats pour savoir comment bien faire les choses pour ces enfants. »

(Timperley et Wiseman, *The Sustainability of Professional Development in Literacy*)

Le grand public constitue le troisième groupe qui a besoin de comprendre les changements. Il est important qu'il parvienne à comprendre les buts de l'évaluation et à voir comment le fait de préciser et de séparer les buts peut contribuer à de meilleures décisions pour tous les élèves et pour la société dans son ensemble.

Encourager des habitudes mentales

Si les enseignants veulent encourager les élèves à devenir des apprenants à vie, capables de relever les défis d'une société complexe en évolution permanente, il est important qu'eux-mêmes ainsi que leurs élèves

- réfléchissent et travaillent en se disant qu'ils sont responsables de leur propre destinée, toujours prêts à en apprendre davantage;
- valorisent la compréhension qui va en profondeur;
- évitent de porter des jugements et tolèrent l'ambiguïté;
- puissent réfléchir à diverses perspectives tout en posant systématiquement des questions de plus en plus ciblées.

Chapitre 7

Renforcer les capacités pour améliorer l'évaluation en classe

Le présent chapitre donne des exemples de stratégies, de structures et de processus que des particuliers et des groupes peuvent utiliser dans les écoles, les districts, les

associations éducatives, les provinces et les territoires pour renforcer leurs capacités en vue d'adopter et de soutenir les changements en matière d'évaluation en classe. Chaque instance devra décider de la façon dont elle intégrera le réexamen de l'évaluation en classe dans ses autres projets de

Renforcer les capacités consiste à établir et à préserver les conditions, la culture et les structures nécessaires pour favoriser l'apprentissage, les expériences et les occasions d'exercer ses habiletés, en veillant à l'interaction et à l'harmonisation de ces différents éléments.

(Stoll et Bolam, *Leadership in Communities*)

renforcement des capacités. Les exemples qui suivent ne sont qu'un début. À mesure que les éducateurs vont repenser leur évaluation en classe, ils vont en proposer bien d'autres.

Perfectionnement professionnel

Un véritable apprentissage et sa mise en application ne se limitent pas à assister à des ateliers ou à des cours. Un perfectionnement professionnel efficace ne consiste pas seulement à fournir de façon uniforme des renseignements aux

enseignants mais à tenir compte de leurs divers antécédents et des divers contextes dans lesquels ils travaillent. Les enseignants eux-mêmes ont la responsabilité d'acquérir des connaissances pédagogiques et de les transmettre à d'autres en créant des réseaux entre eux. Le perfectionnement professionnel peut être officiel (par ex. journées ou séances de perfectionnement prévues pendant l'année scolaire et plan de perfectionnement

Une communauté professionnelle d'apprenants est une communauté dans laquelle les enseignants et les administrateurs d'une école cherchent constamment à apprendre, partagent leur apprentissage et le mettent en application. Leur but est d'améliorer leur efficacité, en qualité de professionnels, et cela pour le bien des élèves; on peut aussi appeler ces communautés des communautés vouées à la recherche et à l'amélioration.

(Hord, *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*)

professionnel) et il peut être non officiel (attention spéciale et quotidienne prêtée aux pratiques d'évaluation en classe). Il peut avoir lieu au cours de la formation initiale des enseignants ou tout au long de leur carrière. Il peut aussi être individuel ou collectif.

On trouvera ci-après quelques exemples de stratégies destinées à renforcer les capacités au moyen du perfectionnement professionnel.

Groupes d'étude sur l'évaluation. Dans un groupe d'étude qui cherche à transformer l'évaluation en classe, les enseignants lisent, étudient, parlent, observent et débattent au sujet des changements à

apporter à l'évaluation et ils appliquent les changements aux pratiques d'évaluation. Ils collaborent pour élargir leur champ d'action, pour systématiquement évaluer et apporter les changements en tenant compte de ce qu'ils apprennent.

Équipes de collaboration du Yukon

Le Yukon a mis sur pied un grand nombre d'équipes de collaboration composées d'enseignants de divers niveaux d'expérience d'enseignement dont la tâche est de partager leurs expériences et de rendre visite à leurs classes respectives. Les objectifs de ces équipes sont les suivants :

- offrir un soutien collégial aux autres enseignants et échanger des connaissances et des idées dans le domaine de l'éducation, surtout pour ceux qui se trouvent dans des contextes d'enseignement difficiles;
- offrir un soutien aux nouveaux enseignants du Yukon et à la profession;
- favoriser les liens que les enseignants établissent avec d'autres enseignants dans des milieux d'enseignement semblables;
- aider à la prévention de l'épuisement professionnel et à ses conséquences sur les élèves;
- réduire la fréquence des mutations d'enseignants dans les écoles et en dehors de la profession;
- aider les enseignants à changer leurs styles d'enseignement et à appliquer les connaissances nouvelles qu'ils acquièrent dans des livres ou au cours de journées de perfectionnement professionnel;
- donner aux enseignants l'occasion de visiter d'autres classes et d'autres écoles du Yukon.

Promenades éducatives en évaluation.

Au cours de promenades éducatives, les enseignants visitent leurs classes et leurs écoles respectives pour observer en direct les activités d'évaluation, discuter des approches dans ce domaine, partager des ressources, étudier le travail des élèves et planifier des changements dans leurs pratiques d'évaluation.

Plans d'évaluation. Un gabarit pour planifier l'évaluation, comme celui qui figure

à l'Annexe 2, est un outil précieux pour repenser les pratiques d'évaluation et en concevoir de nouvelles. Les enseignants peuvent s'en servir pour planifier l'évaluation en même temps que leur enseignement.

Collaborations en évaluation. Quand les enseignants collaborent pour étudier les productions écrites ou pour écouter les exposés des élèves, ils apportent à l'exercice la sagesse collective de tous les membres du groupe. Plus il y a de cerveaux, plus les décisions sur ce que les élèves comprennent sont fiables. Les enseignants peuvent travailler ensemble et concevoir diverses stratégies pour aider chacun des élèves à progresser dans son apprentissage.

Recherche-action en évaluation. Quand les éducateurs s'engagent dans la recherche-action, ils expérimentent avec de nouvelles méthodes d'évaluation et ils adoptent un processus pour enregistrer leurs succès ou les obstacles au succès. Ils se servent de ce qu'ils apprennent pour adapter leurs pratiques et ils partagent ce qu'ils ont appris avec les autres.

Conférence ou bulletin d'information électronique sur l'évaluation. Pour certains éducateurs, il n'est pas facile d'avoir des contacts directs avec leurs collègues. Une conférence ou un bulletin d'information électronique sur

Ressource :

Little *et al.*, « Looking at Student Work for Teacher Learning, Teacher Community, and School Reform »

l'évaluation leur permet de se poser des questions, d'afficher des exemples, de participer à des discussions et de partager des idées.

Ouvrages spécialisés en évaluation et réflexions écrites. Il existe de nombreux ouvrages et articles d'excellente qualité sur l'évaluation en classe, dont certains figurent dans les marges ainsi que dans la liste de ressources et dans l'appendice figurant à la fin du présent document. Le fait de les lire et de tenir un journal professionnel donne aux éducateurs l'occasion d'examiner leurs propres expériences en évaluation, de réfléchir à celles de leurs élèves dans ce domaine, de s'interroger sur leurs convictions et leurs pratiques en matière d'évaluation, de générer de nouvelles idées, de déterminer leur propre apprentissage sur ce sujet et d'appliquer ce qu'ils ont appris.

Vérifications d'évaluation. Pendant la durée d'un semestre, les enseignants peuvent tenir des journaux détaillés relatifs à leurs pratiques d'évaluation quotidiennes, notamment expliquer l'évaluation et ses buts, aux manières dont ils ont réglé les questions de qualité et aux façons dont ils ont exploité les données de l'évaluation. À la fin du semestre, ils peuvent consulter leurs journaux, noter quelle part de leur évaluation correspond à chacun des buts et décider des changements susceptibles d'améliorer l'équilibre.

Leadership et soutien

Les stratégies de perfectionnement professionnel énoncées ci-dessus exigent

leadership et soutien. Un leadership efficace dans les écoles, les districts, les provinces et les territoires permettra aux politiques nécessaires d'être en place, et incitera à repenser l'évaluation en classe en fonction de ses buts. Le PONC est un excellent exemple de système qui soutient les politiques et dont le leadership et l'orientation se manifestent par diverses initiatives comme celle qui a donné naissance à ce document.

Créer une culture de collaboration

Dans le Edmonton Catholic Schools District, le projet d'évaluation pour l'apprentissage a regroupé des administrateurs et des enseignants au sein d'équipes de leadership scolaire. Une étude récente de l'initiative, qui incluait des entrevues avec 60 participants, a montré que les collègues qui travaillent ensemble (dans divers contextes comme des groupes d'étude, des visites mutuelles, la planification en équipe) créent des cultures de collaboration dans leurs écoles et que la collaboration est un catalyseur puissant capable de faire une grande différence chez les élèves. Des attentes élevées et un sens des responsabilités par rapport à l'apprentissage des collègues sont nécessaires au succès de ces équipes. Comme l'a exprimé un enseignant : « Cela oblige à une certaine responsabilisation parce que nous nous entraïdons et nous veillons mutuellement à notre apprentissage. C'est comme si on s'attendait à ce que tout le monde s'y mette. » (Patterson et Rolheiser, « Creating a Culture of Change »)

Les dirigeants des écoles et des districts peuvent accomplir beaucoup pour soutenir l'amélioration constante des pratiques d'évaluation en classe par les enseignants. En plus des stratégies de perfectionnement professionnel décrites ci-dessus, ils peuvent appuyer bien d'autres stratégies, notamment les activités d'expansion, l'échange de critiques amicales, le modelage et l'aménagement du temps.

Activités d'expansion. Les dirigeants peuvent jouer un rôle essentiel et accorder à l'évaluation en classe une grande priorité en veillant à ce que les frontières

entre les classes individuelles et entre les écoles soient perméables. À court terme, cela signifie peut-être inclure dans l'ordre du jour de chaque réunion un exemple de pratique exemplaire, lequel peut être aussi simple que de demander au personnel d'apporter un travail d'élève et de le partager. À long terme, le personnel des écoles pourrait établir des plans d'amélioration scolaire dont l'un des objectifs serait d'améliorer l'évaluation en classe à l'échelle de l'école. De tels plans devraient inclure des indicateurs montrant les preuves du changement.

Un ami critique est une personne en qui l'on a confiance qui pose des questions provocantes, qui porte un regard nouveau sur l'information et qui, en toute amitié, fournit des critiques constructives du travail de quelqu'un.

(Costa et Kallick, *Assessment in the Learning Organization*)

Échange de critiques amicales. Des amis critiques offrent un soutien et des critiques honnêtes et ouvertes. Quand ils sont experts en évaluation en classe et qu'ils possèdent la sensibilité et la capacité d'écouter et de réagir de façon réfléchie, de tels amis constituent parfois des atouts précieux. Ils peuvent observer ce qui n'est pas forcément visible aux initiés, inciter à la réflexion sur les pratiques d'évaluation en classe, poser des questions et

demander des justifications. Ils n'ont pas peur de remettre en question les a priori mais ils le font avec obligeance et sans porter de jugements. Ils n'oublient pas non plus de rappeler les accomplissements. Les dirigeants sont bien placés pour encourager l'échange de critiques amicales dans leurs districts et au-delà.

Modelage. Pour les dirigeants, l'une des façons les plus efficaces de soutenir le nouvel apprentissage des autres est de montrer l'exemple. Ils peuvent modeler des comportements, des attitudes et des engagements qu'ils attendent des autres. Les dirigeants qui font état de ce qu'ils apprennent eux-mêmes sur l'évaluation en classe peuvent s'approprier le message suivant : « Faites ce

En plus de douze ans de travail avec les écoles élémentaires urbaines pour adopter des pratiques d'enseignement à l'échelle de l'école, le Center for School Improvements de l'Université de Chicago a remarqué qu'il se produisait peu de changements à moins que le directeur d'école ne soit complètement engagé.

(Bryk et al., « Urban School Development: Literacy as a Lever for Change »)

que je fais et ce que je dis ». Ce message vaut non seulement pour le processus mais aussi pour le contenu de l'apprentissage permanent sur l'évaluation en classe. Que ce soit dans le contexte d'activités officielles, comme la planification de l'amélioration scolaire et les plans de perfectionnement professionnel, ou dans le contexte des décisions quotidiennes non officielles qu'ils doivent prendre, les dirigeants se basent sur des données pour annoncer ce qui va se passer, pour déterminer la meilleure façon d'aider les autres à s'aider eux-mêmes ou pour déterminer les compétences.

Bien plus que l'argent, ce qui manque aux enseignants et aux administrateurs c'est le temps : le temps d'enseigner, le temps d'avoir des conversations, le temps de réfléchir et le temps de planifier.

(Schlechty, *Schools for the Twenty-First Century: Leadership Imperatives for Educational Reform*)

Aménagement du temps. Les éducateurs ont souvent l'impression de ne pas avoir beaucoup de contrôle sur la façon dont le temps est alloué à l'école. Selon eux, c'est le temps qui leur manque le plus. Leur frustration s'exprime souvent par rapport au sentiment qu'ils ont d'avoir à accomplir plus que ce que le temps dont ils

disposent ne le permet. Cependant, le problème est moins le manque de temps que l'utilisation du temps. Repenser l'évaluation en classe ne sous-entend pas faire *plus* mais faire *différemment*. Comme il est indiqué dans les pyramides de

Nous devons faire des choix et devenir de plus en plus ingénus et ingénieux dans la façon dont nous répartissons le peu de temps dont nous disposons.

(Lafleur, « The Time of Our Lives: Learning from the Time Experiences of Teachers and Administrators during a Period of Educational Reform »)

la figure 2.1 en page 15, le défi consiste à équilibrer les pratiques d'évaluation en classe. Les dirigeants peuvent aider les enseignants à consacrer le temps de réflexion nécessaire en calculant les coûts (l'idée que tout ce qui est accompli représente un coût par rapport à ce qui n'est pas accompli) et en prenant les décisions en conséquence. Ils peuvent les aider en acceptant et en

multipliant les occasions d'évaluation *au service de* l'apprentissage et *en tant qu'*apprentissage de façon que les élèves participent davantage à leur apprentissage et en fassent état.

Participation des parents et de la collectivité

En créant délibérément un partenariat, on peut efficacement faire participer les parents, les élèves et la communauté au travail de l'école. Les membres d'un partenariat essaient ensemble d'atteindre des objectifs, fournissent des points de vue différents, offrent un soutien et apportent des habiletés et des points forts variés.

(L'exemple de lettre adressée aux parents figurant à la page 35 et l'exemple de rencontres animées par les élèves figurant à la page 49 montrent de quelles façons les partenariats peuvent s'établir quand l'évaluation ne représente pas quelque chose qui est fait aux élèves mais plutôt quelque chose qui est fait

À moins que les enfants « rapportent chez eux les valeurs qu'on leur inculque à l'école » et que la collectivité comprenne et partage les valeurs de l'école, l'amélioration scolaire partira à la dérive. Un travail stratégique avec la collectivité est donc extrêmement important.

(English National College for School Leadership, *Making the Difference: Successful Leadership in Challenging Circumstances*)

avec les élèves, pour les élèves et par les élèves.) On trouvera ci-après quelques stratégies visant à créer des partenariats efficaces entre l'école, la famille et la collectivité pour l'évaluation en classe (adaptation de l'ouvrage d'Epstein, 2002).

Ateliers destinés aux parents. Prévoyez des ateliers à l'intention des parents pour expliquer les pratiques actuelles d'évaluation en classe, pour montrer comment vous ciblez l'enseignement et comment vous soutenez l'apprentissage.

Communication. Adoptez des mécanismes pour établir une communication opportune et à double sens entre la maison et l'école, et ainsi célébrer le succès des élèves et signaler les domaines d'inquiétude. Par exemple, utilisez une chemise pour envoyer chaque semaine le travail de l'élève à la maison et prévoyez un espace pour les réflexions de l'élève et pour les commentaires des parents.

Bénévolat. Sondez les intérêts, les points forts et la disponibilité des parents et des membres de la collectivité, et établissez un programme faisant appel à des bénévoles pour répondre aux divers besoins d'apprentissage des élèves, comme le prévoient les pratiques d'évaluation en classe.

Apprentissage à la maison. Adoptez des mesures permettant aux parents de veiller à ce que les devoirs se fassent, d'offrir un soutien et de faire des

commentaires aux enseignants en tenant compte d'un ensemble de critères fondés sur les résultats d'apprentissage et fournis par les enseignants.

Prise de décisions. Encouragez et facilitez la participation active des parents et des élèves aux décisions qui découlent de l'évaluation et qui ont des répercussions sur l'élève, notamment celles qui portent sur la suite de l'apprentissage. Utilisez l'évaluation comme occasion d'apprentissage pour encourager les élèves à parler de façon explicite de leur propre apprentissage, et encourager les autres à faire la même chose.

Célébration avec la collectivité. Songez à produire une série vidéo destinée aux réseaux de câblodistribution locaux qui souligne le travail d'évaluation effectué dans vos écoles. Une telle série peut inclure des scènes illustrant le processus dans lequel vous vous êtes engagés ainsi que des discussions entre enseignants, élèves et parents sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage, l'évaluation *en tant qu'*apprentissage et l'évaluation *de* l'apprentissage.

Repenser l'évaluation en classe représente peut-être un défi de taille. Comme l'ont constaté les enseignants Christine et Paul (voir *Une évaluation en direct*, pages 18 à 26), il faut commencer par prêter attention aux buts de l'évaluation et aux élèves de la classe. Cependant, il faut se rappeler que les enseignants ne sont pas les seuls à faire de l'évaluation un élément essentiel de l'apprentissage. Comme l'a exprimé Margaret Mead, « il ne faut jamais douter qu'un petit groupe de citoyens décidés puisse changer le monde. En fait, c'est grâce à eux que les choses bougent. ». Il ne faut pas non plus sous-estimer le pouvoir de l'évaluation en classe.

Réflexion :

Quelles sont les prochaines étapes que vous-même ou votre équipe pouvez approfondir de façon à faire une différence dans l'apprentissage des élèves?