

# Comment réaliser pas à pas une grille d'évaluation critériée?



## Objectifs de la fiche :

- Identifier l'utilité et les avantages des grilles critériées
- Rédiger des objectifs d'apprentissage
- Identifier les méthodes d'évaluation permettant de tester les apprentissages visés
- Définir les critères et les sous-critères d'évaluation
- Réaliser la grille critériée en cohérence avec les objectifs définis et les méthodes d'évaluation retenues

# Sommaire

Utilisation des grilles critériées	p.2
Étape 1 - Clarification du contexte d'évaluation	p.4
Étape 2 - Rédaction des objectifs pédagogiques	p.5
Étape 3 - Choix des méthodes d'évaluation	p.7
Étape 4 – Définition des critères et des sous-critères	p.8
Exemple de grille critériée vierge	p.10
Exemple de grille critériée dans le cadre de l'évaluation d'une production écrite	p.11

## Utilisation des grilles critériées

Les grilles critériées sont des outils permettant d'évaluer les apprentissages des étudiant-e-s selon diverses modalités d'évaluation. Les évaluateurs peuvent ainsi préciser leurs attentes et orienter leur regard vers les dimensions qui leur semblent pertinentes à évaluer. Leur but est de faciliter et systématiser l'évaluation, mais aussi de communiquer aux étudiant-e-s ce qui est attendu de leur part. À ce titre, il est conseillé de leur communiquer bien en amont du moment où ils auront à réaliser la modalité d'évaluation en question.

Les grilles peuvent être plus ou moins détaillées selon le niveau de granularité souhaité. Il s'agit alors d'un outil personnel s'adaptant aux objectifs pédagogiques, aux modalités d'évaluations ainsi qu'aux attentes de l'évaluateur.

L'utilisation de cet outil apporte divers bénéfices tant à l'enseignant-e qu'à l'étudiant-e (voir tableau ci-dessous).

Du point de vue de l'enseignant-e	Du point de vue de l'étudiant-e
<p><b>Temps de correction divisé par deux</b></p> <p>Si la création d'une grille nécessite un investissement initial, elle diminue grandement le temps de correction des travaux des étudiant-e-s.</p>	<p><b>Permet de recevoir des feedbacks personnalisés</b></p> <p>L'étroit guidage de la correction qu'elle permet facilite l'élaboration de feedbacks personnalisés aux étudiant-e-s. En elle-même, la grille fournit déjà des feedbacks qu'il est toujours possible d'enrichir avec quelques commentaires.</p>
<p><b>Facilite l'autoévaluation d'un enseignement</b></p> <p>Les récurrences des échecs et des réussites des étudiant-e-s, mis en exergue par la grille, contribuent à renseigner ce qui a été, ou non, bien compris et assimilé dans le cadre d'un enseignement et de le réguler le cas échéant.</p>	<p><b>Encourage l'esprit critique chez les étudiant-e-s</b></p> <p>L'initiation des étudiant-e-s à l'évaluation critériée aiguise leur regard à la fois sur leurs propres productions, mais aussi sur celles des autres. Ils/elles deviennent plus à même de porter un regard critique argumenté.</p>
<p><b>Contribue à la fiabilité de l'évaluation</b></p> <p>Elle renforce l'homogénéité des critères d'évaluation entre les différents correcteurs (l'enseignant-e, les assistant-e-s, etc.). Tous jugent sur la même base, les mêmes attentes.</p>	<p><b>Guide les étudiant-e-s dans les apprentissages visés</b></p> <p>Elle permet une meilleure compréhension par les étudiant-e-s de ce que l'on attend d'eux. Cela les guide dans leur travail.</p> <p>Elle permet également de s'assurer que les étudiant-e-s maîtrisent le langage académique. Sa présentation au groupe devrait, en effet, permettre d'éviter incompréhensions et quiproquos.</p>
<p><b>Contribue à l'objectivation du jugement</b></p> <p>Évaluer est, en soi, un acte de jugement. Or, le jugement est systématiquement et inconsciemment soumis à certains biais. On peut citer <u>l'effet d'ordre</u> (les copies corrigées à la fin le sont selon des critères susceptibles d'avoir évolué par rapport au début), <u>l'effet de contamination</u> (la qualité du début de la production influence l'évaluation du reste) ou encore <u>l'effet de halo</u> (l'évaluation de la production d'un-e étudiant-e est « contaminée » par des critères externes à l'évaluation proprement dite. À performance équivalente, deux étudiant-e-s sont, par exemple, susceptibles d'obtenir une note différente selon qu'ils/elles aient fait, ou non, bonne impression antérieurement).</p> <p>Les grilles d'évaluation critériées permettent de contenir l'influence de ces biais en rappelant constamment au correcteur ce sur quoi il a choisi de porter son jugement.</p>	

# Étape 1 - Clarification du contexte d'évaluation

Il pourrait être utile de réfléchir aux questions ci-dessous dont les réponses seront réinvesties dans la construction de votre instrument.

Questions	Vos réponses
<p>A <i>Quels apprentissages les étudiant-e-s doivent-ils / elles avoir ou développer pour réussir l'évaluation ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Partent-ils de zéro ou s'agit-il d'un apprentissage à développer ?</li><li>• À quel point la classe est-elle hétérogène de ce point de vue ?</li><li>• Y a-t-il des apprentissages plus importants que d'autres ?</li></ul>	<p>... (Cliquez pour éditer le champ de texte)</p>
<p>B <i>Quelle est exactement la modalité d'évaluation ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Se divise-t-elle en une multitude sous tâches ?</li><li>• Est-ce que certains composants sont plus importants que d'autres ?</li><li>• Comment pouvez-vous expliquer aux étudiant-e-s la multiplicité et la nature de ces sous-composants de la tâche ?</li></ul>	<p>...</p>
<p>C <i>Quelles preuves les étudiant-e-s peuvent-ils/elles vous donner qui montreraient qu'ils/elles ont accompli ce que vous espérez ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quel(s) type(s) de preuves les étudiant-e-s peuvent-ils/elles utiliser pour faire la démonstration de leur savoir ?</li></ul>	<p>...</p>

## Questions

## Vos réponses

---

D *Quelles sont les plus hautes attentes que vous pouvez avoir pour la performance des étudiant-e-s ?*

- À quoi ressemble une production idéale ?

...

---

E *Quelle est la pire performance que vous puissiez imaginer, à part aucun rendu ?*

- Si vous avez déjà donné cette modalité d'évaluation, quels sont les problèmes récurrents que vous avez pu identifier ?
- Quels sont les pièges à éviter, selon vous ?

...

---

L'idée avec ces questions est d'avoir une vue d'ensemble de ce que l'on attend de la part des étudiant-e-s, des prérequis qui leur sont nécessaires, mais aussi de se donner une base réflexive solide pour construire la grille plus concrètement au fil des étapes suivantes.

# Étape 2 – Rédaction des objectifs pédagogiques

## Pourquoi ?

Les objectifs pédagogiques décrivent les apprentissages que les étudiant-e-s devraient développer au terme de l'enseignement. La modalité d'évaluation choisie devra permettre de statuer sur l'atteinte de ces objectifs.

## Je me questionne :

Que sont censés apprendre les étudiant-e-s en prenant part à cet enseignement ?

## Je peux mettre l'accent à la fois sur des apprentissages en termes de :

- Savoirs/connaissances théoriques
- Apprentissages transversaux (autonomie, communication, éthique, travail de groupe, esprit critique, etc.)
- Savoir-faire.

## Exemples d'objectifs :

- Générer des prédictions sur l'évolution de la performance de l'entreprise
- Formuler des recommandations sur la gestion financière des entreprises
- Décrire l'ensemble des méthodes de recherche qui peuvent être utilisées pour résoudre un problème dans son domaine de spécialisation en biologie
- Élaborer des solutions à des problématiques juridiques de manière pluridisciplinaire
- Analyser les composantes de l'environnement des organisations et leurs possibles évolutions
- Travailler efficacement en groupe en vue de simuler un dispositif d'accompagnement pour personnes en situation de handicap
- Expliquer le fonctionnement d'une vente à découvert.

## Quelques règles :

*Les objectifs devraient être :*

- Centrés sur une **action de l'apprenant-e**
- Facilement observables/**mesurables** (choisir un verbe d'action en évitant les verbes flous comme « connaître, comprendre, être sensibilisé à, etc. »)
- **Clairs et concis** (1 à 2 lignes maximum et une seule idée par objectif)
- **Réalistes** (apprentissages adaptés au niveau d'enseignement)
- **Communiqués** (par écrit et par oral)

# Étape 3 – Choix des méthodes d'évaluation permettent d'atteindre les objectifs fixés ?

## Pourquoi ?

Il est important de s'assurer que les différents objectifs soient bien évalués durant l'enseignement par une ou plusieurs méthodes d'évaluation (oral, écrit, travaux continus, QCM, projet, etc.) afin de pouvoir vérifier que les étudiant-e-s aient bien développé les apprentissages attendus et leur permettre de situer leur niveau d'apprentissage pour le réguler en cas de besoin.

Dans le tableau ci-dessous, vous pouvez reprendre les objectifs pédagogiques définis en page 1 et inscrire les différentes méthodes d'évaluation mises en place dans votre enseignement. Ensuite vous pouvez venir placer des croix reliant les objectifs aux méthodes qui les évaluent. Un objectif peut être évalué par plusieurs méthodes et plusieurs méthodes peuvent couvrir différents objectifs.

Apprentissages visés	Méthodes d'évaluation		
	Exposé oral	Production écrite	Projet de groupe
Objectif 1	X	X	
Objectif 2		X	X
Objectif 3	X		
Objectif 4		X	
Objectif 5	X		X

À noter que la grille critériée n'a d'intérêt que dans le cadre de l'usage de modalités d'évaluation ouvertes (ex : exposé oral, production écrite longue, projet de groupe...). Dans le cas de modalités d'évaluation fermées (ex : QCM, matching, vrai/faux...) l'absence d'interprétation possible de la qualité des productions n'implique rien d'autre que de relever si la réponse donnée est bonne ou mauvaise. On parlera alors plus simplement de grilles de correction.

À noter également qu'une grille d'évaluation critériée doit être développée pour chacune des modalités d'évaluation retenue même si des similitudes entre elles sont tout à fait envisageables.

Tableau repris de la formation « Réflexion sur l'enseignement universitaire » dispensée par Jacques Lanarès et Emmanuel Sylvestre (UNIL, 2012)

# Étape 4 – Définition des critères et des sous-critères

## Pourquoi ?

Il s'agit d'indices observables, directement liés aux objectifs pédagogiques et formulés en regard de la modalité d'évaluation choisie. Ils permettent de clarifier ce qui est évalué et fournissent une description détaillée de ce qui doit être acquis par les étudiant-e-s. Il est possible de définir des critères génériques et de les préciser en sous-critères afin de n'oublier aucune dimension d'évaluation que vous souhaiteriez analyser. Le nombre de critères et de sous-critères dépend de vos attentes et de ce qu'il vous semble important d'évaluer dans votre enseignement, car tout n'est pas à évaluer.

Bien entendu, des critères sont susceptibles d'être communs aux différentes modalités d'évaluation/tâches retenues.

Les réponses aux questions *a, b, c* de l'étape 1 peuvent constituer un point de départ.

## Exemples de critères et de sous-critères

### Critère : Respect des exigences formelles

- Sous-critère : Longueur du travail
- Sous-critère : Délais
- Sous-critère : Présentation du travail
- Sous-critère : Respect des normes bibliographiques

### Critère : Méthodologie

- Sous-critère : Pertinence de la méthodologie choisie
- Sous-critère : Description fine de la méthodologie

### Critère : Présentation structurée

- Sous-critère : Présence d'un plan
- Sous-critère : Pertinence du plan
- Sous-critère : Présence d'un fil rouge
- Sous-critère : Pertinence du fil rouge

## Comment évaluer l'atteinte des critères ? Par la définition de niveaux de performance :

Les niveaux de performances permettent d'apprécier l'atteinte des critères. L'évaluateur peut choisir de 3 à 5 niveaux de performance selon le niveau de granularité souhaité. On recommandera plus volontiers une déclinaison en 3 niveaux afin de les distinguer facilement et on veillera à opter pour des labélisations non stigmatisantes. Commencez par le niveau le plus élevé, qui décrit le plus haut niveau de performance possible attendu, puis le niveau le plus faible susceptible d'être le strict opposé de la performance idéale ou un condensé des erreurs les plus fréquemment commises par les étudiant-e-s. Enfin, terminez avec le/les niveau(x) intermédiaire(s) qui sont un mélange des deux extrêmes. Les niveaux peuvent tout aussi bien être qualitatifs que quantitatifs. Les réponses aux questions *d* et *e* peuvent vous faciliter la démarche.

## Exemples de niveaux de maîtrise :

### 3 niveaux qualitatifs :

- « Excellent » : Les théories des auteurs sont présentées clairement
- « Acceptable » : Les théories des auteurs sont présentées, mais de façon confuse ou en partie erronée
- « Inacceptable » : Les théories des auteurs ne sont pas présentées ou alors de façon complètement erronées

### 3 niveaux quantitatifs.

- « Maîtrise complète » : peut poser plus de 10 gestes correctement
- « Maîtrise partielle » : peut poser entre 5 et 10 gestes correctement
- « Maîtrise insuffisante » : peut poser moins de 5 gestes correctement

## Comment pondérer le tout ?

La pondération va vous permettre de valoriser différemment les éléments de votre grille. Au regard de vos attentes, certains critères et sous-critères peuvent être plus importants que d'autres et à ce titre ils peuvent être crédités d'un pourcentage de la note plus ou moins important.

## Comment réaliser la grille ?

Ordonnez et inscrivez les **différents critères et sous-critères** retenus dans la colonne correspondante. Choisissez l'intitulé des différents **niveaux de performance** et définissez pour chaque critère les attentes liées à chacun des niveaux de performance à l'aide d'une petite description à côté de la case à cocher. Enfin, rapportez les **objectifs associés** aux critères de réussite choisis. Pensez enfin à définir la pondération de chacun des critères et des sous-critères.

## Exemple de grille critériée vierge :

Méthode d'évaluation :		Niveaux de performance (échelle d'appréciation)		
N° des objectifs associés	Critères et sous-critères + pondérations (points, %)	Expert	Intermédiaire	Débutant
Objectif (s) n° :	<b>Critère 1</b>			
	Sous-critère 1 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 2 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 3 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
Objectif (s) n° :	<b>Critère 2</b>			
	Sous-critère 1 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 2 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 3 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
Objectif (s) n° :	<b>Critère 3 :</b>			
	Sous-critère 1 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 2 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)
	Sous-critère 3 (pondération) :	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)	<input type="checkbox"/> (...)

Exemple de grille critériée dans le cadre de l'évaluation d'une production écrite :

Méthode d'évaluation : Production de synthèse écrite		Niveaux de performance (échelle d'appréciation)		
N° des objectifs associés	Critères et sous-critères + pondérations (points, %)	Expert	Intermédiaire	Débutant
Objectif (s) n° : 1, 3	<b>Critère 1 : Contexte (40%)</b>			
	<i>Présence des éléments contextuels (20%)</i>	<input type="checkbox"/> Le texte a été remis dans son contexte historique de façon complète	<input type="checkbox"/> Le texte a été remis dans son contexte historique de façon incomplète	<input type="checkbox"/> Le texte n'a pas été remis dans son contexte historique
	<i>Pertinence de la description du contexte (20%)</i>	<input type="checkbox"/> La présentation du contexte améliore substantiellement la compréhension du texte	<input type="checkbox"/> La présentation du contexte améliore quelque peu la compréhension du texte	<input type="checkbox"/> Les éléments du contexte fournis ne sont pas pertinents et n'améliorent pas du tout la compréhension de la lecture
Objectif (s) n° : 1, 2, 3	<b>Critère 2 : Compréhension (45%)</b>			
	<i>Définition des concepts fondamentaux (20%)</i>	<input type="checkbox"/> Tous les concepts fondamentaux de la lecture ont été définis correctement dans le résumé	<input type="checkbox"/> Les concepts fondamentaux de la lecture ne sont pas tous définis correctement dans le résumé	<input type="checkbox"/> Les concepts fondamentaux de la lecture ne sont pas du tout définis dans le résumé
	<i>Utilisation des concepts (25%)</i>	<input type="checkbox"/> Les concepts sont utilisés de manière adéquate dans l'analyse de l'originalité de l'argument et l'analyse critique	<input type="checkbox"/> Les concepts ne sont pas toujours utilisés de manière adéquate dans l'analyse de l'originalité et l'analyse critique	<input type="checkbox"/> Les concepts ne sont pas utilisés de manière adéquate dans l'analyse de l'originalité de l'argument et l'analyse critique

Objectif (s) n° : 4	<b>Critère 3 : Respect des exigences formelles (15%)</b>			
	Longueur du travail (5%)	<input type="checkbox"/> La production respecte strictement la consigne des 900 mots	<input type="checkbox"/> La production excède ou est inférieure de 100 à 200 mots à la consigne donnée (900 mots)	<input type="checkbox"/> La production excède ou est inférieure de plus de 300 mots à la consigne donnée (900 mots)
	Délais (5%)	<input type="checkbox"/> Le délai est respecté	<input type="checkbox"/> Le travail a été remis avec moins de 2 jours de retard	<input type="checkbox"/> Le travail a été remis avec moins de 2 jours de retard
Présentation du travail (5%)	<input type="checkbox"/> Toutes les informations demandées sont présentes (titre, noms des auteurs, numéro de groupe)	<input type="checkbox"/> Il manque l'une ou l'autre des informations demandées (titre, noms des auteurs, numéro de groupe)	<input type="checkbox"/> Aucune des informations demandées n'est présente (titre, noms des auteurs, numéro de groupe)	

Une fois la grille achevée, il peut être utile de la tester. Vous pouvez demander l'avis d'un-e collègue, de votre assistant-e, contacter un conseiller-ère pédagogique ou encore réutiliser des productions antérieures d'étudiant-e-s pour mettre à l'épreuve votre outil.

## Quelques références pour aller plus loin :

Berthiaume, D., David, J. et David, T. (2011). Réduire la subjectivité lors de l'évaluation des apprentissages à l'aide d'une grille critériée : repères théoriques et applications à un enseignement interdisciplinaire. *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*, 27(2). Consulté le 2 mars 2019 sur : <https://journals.openedition.org/ripes/524>

Berthiaume, D., & Rege Colet, N. (2013). Comment développer une grille d'évaluation des apprentissages? In D. Berthiaume & N. Rege Colet (Eds.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*, Vol. 1, 269-283. Berne: Peter Lang.

Berthiaume, D., & Daele, A (2011). *Choisir ses stratégies d'évaluation*. Centre de Soutien à l'Enseignement. Université de Lausanne. Consulté le 4 mars 2019 sur : [https://www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento\\_m4\\_strategies\\_evaluation\\_V3\\_13fevrier2011.pdf](https://www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento_m4_strategies_evaluation_V3_13fevrier2011.pdf)

Dominguez, D. (2017). Fiche outil du CSE : *Rédiger des objectifs d'apprentissage*. Document non publié. Université de Lausanne, Centre de Soutien à l'Enseignement. Consulté le 4 mars 2019 sur : [https://www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/UNIL-CSE\\_objectifs\\_pedagogiques.pdf](https://www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/UNIL-CSE_objectifs_pedagogiques.pdf)

Lanarès, J., & Sylvestre, E. (2012). *Réflexion sur l'enseignement universitaire*. Formation du Centre de Soutien à l'Enseignement. Université de Lausanne.

Pellegrino, J.W., Chudowsky, N. et Glaser, R. (2001). *Knowing what students know : The science and design of educational assessment*. Whashington, DC : National Academy Press.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozannitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche programme*. Québec, Canada : Presses internationales polytechniques.

Rege Colet, N. et Sylvestre, E. (2013). Comment noter les travaux des étudiants ? Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques / Tome 1 – Enseigner au supérieur* (pp.285-298). Berne : Peter Lang

Stevens, D.D. et Levi, A.J. (2013). *Introduction to rubrics*. Sterling, Virginia : Stylus.

Sylvestre, E. (2014). *Accompagner les enseignants de l'enseignement supérieur dans la conception d'évaluation critériées*. Actes du 26<sup>ème</sup> colloque de l'ADMEE-Europe, Marrakech, Maroc, 15-17 janvier 2014.

**Pour citer cette fiche :** Dominguez, D., Maitre, J.P. & Pouille, J. (2019). *Comment réaliser pas à pas une grille d'évaluation critériée ?* Université de Lausanne: Centre de Soutien à l'Enseignement.