

Table des matières

□ Compétence A7 - Planifier des procédures d'examen valides	3
□ Dimensions	6

□ Compétence A7 - Planifier des procédures d'examen valides

« Une évaluation valide n'est pas un verdict, mais un miroir qui montre à l'apprenant où il en est de son cheminement. »

□ Informations rapides

- * **Page parente** : [Carnet A — Planifier](#)
- * **Module concerné** : [Module MDD — Développement](#)

□ Objectif de cette fiche

Développer la capacité à **planifier des procédures d'examen valides et fiables** en intégrant des critères de qualité (objectivité, fiabilité, validité), en choisissant des instruments appropriés, et en formulant des tâches adaptées aux compétences visées, pour **mesurer avec justesse les apprentissages et accompagner le développement** des participants.

□ Exemples de contenus

« Planifier une évaluation valide, c'est concevoir un dispositif de mesure qui reflète fidèlement les apprentissages réels, sans biais ni distorsion, au service de la progression de chacun. »

- Critères de qualité des évaluations : objectivité, fiabilité, validité
- Normes de référence : axées sur les aspects sociaux, individuels et critériés
- Tendances à l'erreur et biais d'évaluation
- Systèmes d'évaluation et leurs caractéristiques
- Construction de tâches pour l'examen
- Types de tâches d'évaluation adaptées aux différents apprentissages
- Intégration organique de l'évaluation dans la planification didactique

□ Critères de performances

- Intègre les mesures d'évaluation de manière organique à la planification didactique
- Choisit des instruments d'évaluation appropriés compte tenu des contenus, des compétences, des objectifs d'apprentissage et des participants
- Élabore des critères, des indicateurs et des procédés de mesure pour évaluer les prestations d'apprentissage
- Formule des tâches de contrôle valides, axées sur les compétences et adaptées au niveau traité
- Applique les critères de qualité (objectivité, fiabilité, validité) dans la conception des évaluations
- Identifie et corrige les tendances à l'erreur dans les procédures d'examen

□ Questions ouvertes

- Comment intégrer l'évaluation de manière organique et cohérente dans une séquence d'apprentissage ?
- Quels critères utiliser pour choisir l'instrument d'évaluation le plus approprié à une compétence

donnée ?

- Comment formuler des tâches d'évaluation qui soient à la fois valides (mesurent bien ce qu'elles prétendent mesurer) et équitables ?
- Quelles sont les principales tendances à l'erreur dans l'évaluation et comment les éviter ?
- Comment élaborer des grilles critériées qui guident à la fois l'apprentissage et l'évaluation ?
- Comment adapter les procédures d'examen aux différentes normes de référence (sociales, individuelles, critériées) ?



Penser à... L'évaluation n'est pas une fin en soi, mais un moyen au service des apprentissages. Une bonne évaluation informe l'apprenant sur ses progrès, guide l'enseignant dans ses ajustements, et valide les acquis de manière juste et transparente.

Points clés : Validité scientifique × Intégration organique × Instruments adaptés × Critères transparents × Tâches authentiques

graph TD
 O[Objectifs d'apprentissage] --> I[Instruments évaluation]
 C[Contenus & compétences] --> I
 P[Participants] --> T[Tâches valides]
 T --> G[Grilles critériées]
 G --> V[Validation procédure]
 T --> Q1[Objectivité]
 G --> Q2[Fiabilité]
 V --> Q3[Validité]
 Q1 & Q2 & Q3 --> E[Evaluation juste et utile]

style O fill:#e3f2fd style C fill:#e8f5e9 style P fill:#fff3e0 style E fill:#c8e6c9,stroke:#2e7d32

☐ Définition des modèles théoriques

☐ Les fondamentaux

Triangle de la validité (Messick, 1989) : Les trois piliers de l'évaluation valide

- **Validité de contenu :** L'évaluation couvre-t-elle bien le domaine visé ?
- **Validité de construction :** Mesure-t-elle bien le concept ou la compétence théorique ?
- **Validité critériée :** Prédit-elle bien les performances futures ?

Critères de qualité techniques :

- **Objectivité :** Indépendance des résultats par rapport à l'évaluateur
- **Fiabilité** (reproductibilité) : Stabilité des résultats dans le temps et entre évaluateurs
- **Validité :** L'évaluation mesure bien ce qu'elle prétend mesurer

Normes de référence :

- **Norme sociale** (référence normative) : Comparaison entre individus
- **Norme individuelle** (référence à soi) : Progression par rapport à son propre niveau initial
- **Norme critériée** (référence à un critère) : Atteinte d'un niveau de maîtrise défini

☐ Créer une grille de vérification de la validité des évaluations ☐ Développer une banque de tâches d'évaluation par type de compétence ☐ Élaborer des modèles de grilles critériées adaptables ☐ Construire un guide d'identification et correction des biais d'évaluation

□ Systèmes et instruments d'évaluation

Systèmes d'évaluation selon l'intégration :

- **Évaluation formative** : En cours d'apprentissage, pour réguler
- **Évaluation sommative** : En fin de parcours, pour certifier
- **Évaluation certificative** : Pour attribuer une certification
- **Évaluation diagnostique** : Au début, pour identifier les besoins

Instruments selon les objectifs :

- **Pour les connaissances** : QCM, questions à réponse courte, vrai/faux
- **Pour les compétences procédurales** : Épreuves pratiques, simulations, études de cas
- **Pour les compétences transversales** : Portfolio, projet, observation en situation
- **Pour les attitudes** : Auto-évaluation, évaluation par les pairs, grilles d'observation

Tendances à l'erreur courantes :

- **Effet de halo** : Une impression générale influence l'évaluation spécifique
- **Effet de contraste** : Comparaison involontaire entre apprenants
- **Effet de primauté/récence** : Influence du premier/dernier élément observé
- **Biais de confirmation** : Recherche d'éléments confirmant ses attentes
- **Biais de générosité/sévérité** : Tendance systématique à noter trop haut/bas

□ Construction de tâches d'examen valides

Principes de construction : 1. **Alignement** avec les objectifs d'apprentissage et les compétences visées 2. **Authenticité** : Proximité avec les situations réelles d'utilisation 3. **Clarté** : Consignes précises, sans ambiguïté 4. **Différenciation** : Possibilité de distinguer différents niveaux de maîtrise 5. **Faisabilité** : Adapté au temps et aux ressources disponibles

Types de tâches selon le niveau taxonomique :

- **Niveau bas (connaissances)** : Reconnaissance, rappel, définition
- **Niveau moyen (compréhension/application)** : Explication, application à un cas simple
- **Niveau élevé (analyse/évaluation/création)** : Analyse critique, évaluation argumentée, production originale

Structure d'une tâche valide :

[Contexte] : Situation réaliste et signifiante [Consigne] : Action précise à réaliser (verbe d'action observable) [Contraintes] : Conditions de réalisation (temps, ressources, format) [Critères d'évaluation] : Indicateurs de réussite transparents

Exemple de tâche axée compétence :

« Dans le rôle de responsable qualité, analysez le processus de production décrit dans le document joint (analyse). Identifiez trois points critiques de risque (identification) et proposez pour chacun une mesure corrective argumentée (proposition). Votre analyse devra tenir compte des contraintes réglementaires et économiques mentionnées, et sera présentée sous forme de note professionnelle de deux pages maximum. »

☐ Dimensions

Dimension	Lien vers carnet	Lien vers portfolio
⚖ Critères de qualité	☐ Détail	☐ Preuve
☐ Instruments d'évaluation	☐ Détail	☐ Preuve
☐ Construction de tâches	☐ Détail	☐ Preuve
☐ Grilles critériées	☐ Détail	☐ Preuve
☐ Intégration organique	☐ Détail	☐ Preuve
☐ Tendances à l'erreur	☐ Détail	☐ Preuve

☐ Mes 3 outils privilégiés

Outil	Utilité	Lien vers détail
Grille de vérification validité	Vérifier la qualité technique d'une évaluation	☐ Grille validité
Matrice instruments/compétences	Choisir l'instrument adapté à chaque type de compétence	☐ Matrice instruments
Template de tâche authentique	Construire des épreuves proches des situations réelles	☐ Template tâche

☐ Synthèse rapide

Clés de réussite identifiées :

- Concevoir l'évaluation en même temps que les objectifs d'apprentissage (alignement)
- Varier les instruments pour mesurer différents aspects des compétences
- Rendre explicites les critères d'évaluation avant l'épreuve
- Tester les évaluations avant leur utilisation à grande échelle
- Former les évaluateurs pour garantir l'objectivité

Points de vigilance :

- Éviter la sur-évaluation qui peut générer du stress et nuire aux apprentissages
- Se méfier des biais inconscients qui peuvent fausser les résultats
- Ne pas confondre facilité de correction avec qualité d'évaluation
- Adapter le niveau de difficulté aux compétences réelles du public
- Prévoir des modalités d'évaluation alternatives pour les apprenants en situation de handicap

☐ Ce que j'ai appris :

- La validité est plus importante que la fiabilité : mieux vaut mesurer approximativement la bonne chose que mesurer précisément la mauvaise
- Une grille critériée bien conçue est un outil d'apprentissage autant que d'évaluation
- L'évaluation formative intégrée est plus efficace que l'évaluation sommative isolée
- La transparence des critères réduit l'anxiété et augmente l'engagement

⚠ Ce que je veux améliorer :

- Le développement d'évaluations authentiques proches des situations professionnelles réelles

- L'intégration de l'auto-évaluation et de l'évaluation par les pairs de manière structurée
- L'utilisation des technologies pour des évaluations interactives et adaptatives
- La mesure des compétences transversales et des savoir-être

□ Outils maîtrisés :

- Conception de grilles critériées (rubrics) détaillées
- Construction de QCM valides évitant les pièges classiques
- Élaboration de situations d'évaluation complexes (études de cas, projets)
- Intégration de l'évaluation dans des séquences d'apprentissage actif

□ Outils à approfondir

- Évaluations par simulation et réalité virtuelle
- Analytics d'apprentissage pour des évaluations prédictives
- Portfolio numérique dynamique
- Évaluations adaptatives informatisées

Comment j'intègre l'évaluation de manière organique ?

J'ai appris à **penser l'évaluation comme un fil rouge** présent tout au long du parcours : des évaluations diagnostiques en début pour adapter, des évaluations formatives régulières pour réguler, des évaluations sommatives finales pour valider. Chaque activité d'apprentissage peut avoir une dimension évaluative.

Comment je choisis l'instrument adapté ?

La clé est l'**alignement triple** : 1) Quel est l'objectif d'apprentissage précis (connaissances, compétences, attitudes) ? 2) Quel niveau taxonomique est visé ? 3) Quelles sont les caractéristiques du public ? Ces trois réponses déterminent l'instrument optimal.

Comment j'élabore des critères valides ?

Je pratique la **méthode descendante** : partir de la compétence globale → la décomposer en éléments observables → définir pour chacun des indicateurs de performance → établir des niveaux de maîtrise (novice, intermédiaire, expert). Les critères doivent être compréhensibles par les apprenants.

□ Réflexion personnelle

J'ai longtemps redouté la conception des évaluations, les voyant comme un exercice technique fastidieux et anxiogène – pour les apprenants comme pour moi. Une prise de conscience a tout changé : en observant l'impact dévastateur d'une évaluation mal conçue (trop difficile, mal alignée, aux critères obscurs) sur la motivation et l'estime de soi des participants, j'ai compris que **concevoir une évaluation, c'est exercer une responsabilité éthique**.

Depuis, j'aborde l'évaluation non plus comme une contrainte, mais comme une **opportunité d'apprendre et de progresser**. J'ai découvert que des évaluations bien conçues pouvaient être des moments d'apprentissage intenses, où les participants synthétisent, transfèrent, et prennent conscience de leurs acquis. Je me souviens particulièrement d'une session où j'avais intégré une auto-évaluation critériée en milieu de formation : les participants, en explicitant eux-mêmes leurs progrès et difficultés, sont devenus acteurs de leur apprentissage de manière bien plus profonde que mes retours auraient pu le faire.

Le plus grand défi a été de **sortir de la facilité des QCM** – si pratiques à corriger – pour concevoir des évaluations authentiques. J'ai dû apprendre à créer des situations complexes, à élaborer des grilles d'évaluation fines, à accepter que corriger prenne plus de temps. Mais le jeu en vaut la chandelle : voir des apprenants résoudre un cas professionnel réel, argumenter leurs choix, produire un travail original – et recevoir un feedback détaillé qui les fait progresser – est bien plus gratifiant que de compter des bonnes réponses à un QCM.

Ce que je retiens surtout : **une bonne évaluation est une évaluation dont on peut apprendre**. Pas seulement pour l'apprenant (“que dois-je améliorer ?”) mais aussi pour le formateur (“mon enseignement a-t-il été efficace ?”). Elle est transparente dans ses attendus, juste dans sa mesure, constructive dans son retour. Elle n'est pas un couperet qui sépare les “bons” des “mauvais”, mais un jalon qui marque le chemin parcouru et celui qui reste à parcourir.

Aujourd'hui, je considère la conception d'évaluations comme l'une des compétences les plus nobles de mon métier : c'est l'art de rendre visible l'invisible, de mesurer la croissance, de reconnaître les acquis, et d'orienter les prochains pas. Une responsabilité exigeante, mais passionnante.

□ Évolution et compréhension de l'évaluation

Je suis passé d'une conception **sélective et sommative** de l'évaluation (“trier, classer, certifier”) à une conception **formative et développementale** (“comprendre, réguler, faire progresser”).

Évolution en trois phases :

- Phase 1 : Évaluation comme contrôle** Focus sur la mesure des acquis, la certification, la sélection. Posture de contrôleur.
- Phase 2 : Évaluation comme mesure** Focus sur la validité technique, l'objectivité, la fiabilité. Posture de métrologue.
- Phase 3 : Évaluation comme accompagnement** Focus sur les apprentissages, la régulation, le développement. Posture d'accompagnateur.

Aujourd'hui, je définis la planification des procédures d'examen comme **l'art de concevoir des dispositifs de régulation des apprentissages qui informent, guident et valident de manière juste et utile**. Mon rôle n'est plus de “faire passer des examens” mais de “mettre en place des situations d'évaluation qui favorisent les apprentissages et rendent compte des progrès”.

Cette conception avancée se traduit par :

- **Une intégration systémique** : L'évaluation n'est plus un moment isolé mais fait partie intégrante du processus d'apprentissage
- **Une multiplicité des regards** : Je combine auto-évaluation, évaluation par les pairs, et évaluation par l'enseignant
- **Une transparence radicale** : Les critères, les attendus, les méthodes de correction sont explicités et parfois co-construits
- **Une fonction formative prioritaire** : Même les évaluations certificatives incluent des dimensions formatives
- **Une personnalisation possible** : Je propose parfois des chemins d'évaluation différents selon les profils et projets

Le signe que ma pratique a mûri ? Quand les apprenants **utilisent les évaluations comme des outils d'apprentissage** et non comme des épreuves à subir. Quand ils disent : “Cette grille d'évaluation m'a vraiment aidé à comprendre ce qui était attendu” ou “L'évaluation par les pairs m'a permis de voir mon travail autrement”. Quand ils réclament plus de feedback, plus d'occasions de se tester, plus de clarté sur les critères. C'est à ce moment que je sais que l'évaluation n'est plus perçue comme une menace, mais comme une **ressource pour apprendre**.

Cette compétence, que je voyais comme technique et parfois ingrate, s'est révélée profondément humaine et relationnelle : concevoir des évaluations valides, c'est créer les conditions pour que chacun puisse montrer le meilleur de lui-même, comprendre ses forces et ses faiblesses, et progresser en confiance. C'est un acte de respect et de confiance dans le potentiel de chaque apprenant.

□ Bibliographie

- **Scallon, G.** (2007). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Éditions du Renouveau Pédagogique.
- **De Ketele, J.-M.** (2010). *L'évaluation des acquis des étudiants dans le cadre du LMD*. De Boeck.
- **Messick, S.** (1989). Validity. In R. L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed., pp. 13-103). American Council on Education.
- **Tardif, J.** (2006). *L'évaluation des compétences*. Chenelière Éducation.
- **Morissette, D.** (2007). *Les méthodes d'évaluation des apprentissages : choix et utilisation*. Presses de l'Université du Québec.
- **Allal, L., & Mottier Lopez, L.** (2005). *Évaluation formative et didactique du français*. Peter Lang.
- **Hadji, C.** (2012). *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* De Boeck.

□ Navigation

- ← Retour à la [compétence A — Planifier](#)
- → Retour à la [Page du Module MDD](#)

[a7](#), [examens](#), [évaluation](#), [validité](#), [fiabilité](#), [objectivité](#), [instruments tâches](#), [critères qualité](#)

Page mise à jour le {{date | Auteur : Eugénie Decré | Version : 1.0}}

From:

<https://wiki.eugeniedecre.com/> - **Formation en Conscience**

Permanent link:

https://wiki.eugeniedecre.com/doku.php?id=carnet:a7_examens&rev=1770732677

Last update: **2026/02/10 15:11**

