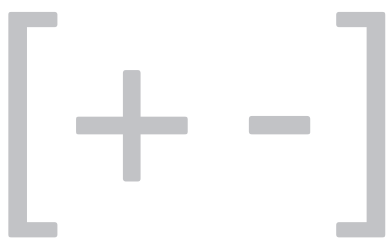




CADRE DE RÉFLEXION SUR LES PRATIQUES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION À l'Université du Québec en Outaouais [UQO]



JUIN 2006

Le comité de réflexion sur la notation à l'Université du Québec en Outaouais :

→	<i>Sylvie Fontaine</i>	Sciences de l'éducation, <i>présidente</i>
→	<i>Paul Aubry</i>	Sciences administratives
→	<i>Nadia Baaziz</i>	Informatique et ingénierie
→	<i>Diane Bigras</i>	Sciences comptables
→	<i>Nicole Durocher</i>	représentante des chargés de cours
→	<i>Bernadette Kassi</i>	Études langagières
→	<i>Jean-François Lacombe</i>	École multidisciplinaires de l'image
→	<i>Paul Leduc Browne</i>	Travail social et sciences sociales
→	<i>Mario Lepage</i>	Sciences infirmières
→	<i>Claude L. Normand</i>	Psychoéducation et psychologie
→	<i>Jean-François Tremblay</i>	Relations industrielles

[+ -] T TABLE DES MATIÈRES

1 Introduction p.3

2 Mandat du comité p.4

3 Rôle de l'évaluation et de la notation p.6

3.1 Pistes de réflexion p.7

4 Résumé de politiques ou règlements en vigueur dans d'autres institutions p.8

1) Principes ou orientations p.8

2) Domaines d'application visés p.9

4.1 Pistes de réflexion p.9

5 Portrait global des pratiques d'évaluation dans les départements de l'UQO p.11

5.1 Pratiques et politiques spécifiques p.12

5.2 Liens entre les pratiques d'évaluation et la notation p.12

5.3 Pistes de réflexion p.13

6 Résultats des sondages auprès des professeurs et des chargés de cours p.14

Tableau 1. Répartition des notes par département – perception des professeurs et chargés de cours p.15

Tableau 2. Répartition des notes par département – statistiques officielles p.16

Tableau 3. Valeur des lettres de l'échelle littérale – synthèse de la perception des professeurs et chargé de cours p.17

6.1 Piste de réflexion p.18

7 Rapport synthèse de la rencontre avec les directeurs des départements p.18

7.1 La culture d'évaluation dans les départements p.19

7.2 Rôle de l'assemblée départementale p.20

7.3 Cohérences des pratiques d'évaluation et de notation dans l'ensemble des cours p.20

7.4 Attentes et questionnement p.21

7.5 Pistes de réflexion p.21

8 Résultats des sondages auprès des étudiants p.22

Tableau 4 : Valeur des lettres de l'échelle littérale – synthèse de la perception des étudiants p.23

8.1 Pistes de réflexion p.24

9 Recommandations p.24

9.1 Mise en œuvre du cadre de réflexion p.25

9.2 Encadrement du corps professoral p.25

10 Conclusion p.26

ANNEXE 1

Liste des institutions d'enseignement supérieur consultées p.26

Liste des ouvrages consultés p.26

ANNEXE 2

Résultats de l'enquête auprès des professeurs et des chargés de cours p.27

[+ -] 1 INTRODUCTION

Ce rapport présente les résultats des travaux entrepris par les membres du comité entre les mois d'avril 2005 et de juin 2006. La section 2 met en contexte le mandat du comité. Le rôle de l'évaluation des apprentissages et de la notation est présenté à la section 3 du rapport. Une synthèse des pratiques existantes dans des institutions universitaires au regard de l'évaluation et de la notation est présentée à la section 4. Les résultats des consultations menées auprès des professeurs et des chargés de cours, des directeurs de département et des étudiants sont présentés aux sections 5, 6, 7 et 8 respectivement. Des pistes de réflexion et des suggestions sont proposées à la suite de chacune de ces sections.

En guise de conclusion, les membres du comité proposent des recommandations quant à la mise en œuvre du cadre de réflexion et suggèrent des démarches spécifiques pour favoriser le développement de l'expertise en évaluation des apprentissages. Il importe de préciser que la rédaction du rapport a été réalisée grâce à la collaboration de tous les membres du comité; chaque membre étant impliqué dans la rédaction d'une section du rapport. Toutes les sections du rapport ont fait l'objet de discussions lors des rencontres du comité afin de fournir une rétroaction utile aux responsables de la rédaction et d'en arriver à la version finale du rapport.

[+ -] 2 MANDAT DU COMITÉ

APPELS DE NOTES:

1→ Dubé, Denis. «**La notation au premier cycle à l'UQO – quelques indicateurs**». Mai 2000. Site de l'Université du Québec en Outaouais, [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/vrer/intranet/notation-ugah-analyse2000/presentation-rapport.htm> [Page consultée le 12 octobre 2005]

2→ Dubé, Denis. «**Évolution de la notation au Département des sciences de l'éducation**». Mars 2002. Site de l'Université du Québec en Outaouais, [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/vrer/intranet/notation/notation-education98-01.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

3→ Procès-verbal de la Sous-commission des études. 8 juin 2004. Site de l'Université du Québec en Outaouais, [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/decanat-etudes/documents/SCE18-pv-080604.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

La notation au premier cycle à l'UQO est l'objet de préoccupations depuis plusieurs années. La lecture des procès-verbaux de la Sous-commission des études et du Conseil d'administration nous a permis de faire un historique de cette question que nous présentons en introduction à cette section afin de mieux situer le contexte des travaux du comité de réflexion sur la notation.

En mai 2000, le vice-recteur à l'enseignement et à la recherche a produit un document «**La notation au premier cycle à l'UQO, quelques indicateurs**»¹ qui avait pour objectif de jeter un éclairage sur les notes émises dans les divers départements et de favoriser une discussion académique sur les tendances observées. Ce document avait été produit suite à une intervention qui questionnait l'abondance de notes très élevées dans certains cours d'un département.

En mars 2002, le vice-recteur à l'enseignement et à la recherche a produit un bref document sur l'évolution de la notation au département des sciences de l'éducation. Ce document a été créé suite à une demande de professeurs du département des sciences de l'éducation². Il s'agit essentiellement d'un tableau présentant la moyenne cumulative et le % de A (A+, A et A-) attribués par le département des sciences de l'éducation de janvier 1998 à décembre 2001. Aucune interprétation des résultats n'est présentée dans ce document.

En juin 2004, un membre de la Sous-commission des études³ se dit préoccupé par le fait que certains professeurs et chargés de cours attribuent des notes très élevées (moyenne de A) dans leurs cours et se demande si ce n'est pas un moyen d'améliorer l'évaluation de leur enseignement. Le doyen des études par intérim, qui a déjà étudié cette question, a informé l'intervenant qu'aucune corrélation entre l'évaluation des enseignements et la notation n'avait pu être établie. Cette pratique, selon lui, serait davantage attribuable à l'aspect culturel des différents secteurs. Afin de clarifier la situation, un relevé des pratiques par département a été fait. Le document intitulé «**Les résultats des étudiants dans les cours : taux d'abandon et d'échecs, note moyenne et distribution des notes**»⁴ fait ressortir les disparités entre les différents départements. Des membres de la Sous-commission ont tenté d'expliquer ce qui pouvait entraîner l'attribution de notes élevées : l'approche «évaluation formative» adoptée par certains secteurs, le manque d'outils d'évaluation, l'importance de la moyenne cumulative pour l'admission aux études supérieures et pour l'obtention de bourses.

En août 2004, les membres de la Sous-commission des études⁵ demandent au doyen des études par intérim de l'information sur les cotes R des étudiants de l'UQO par secteur. Ce document⁶ a été produit en septembre 2004 et il présente la cote de rendement collégial moyenne des étudiants inscrits au trimestre d'automne, selon le domaine d'études à l'Université et le secteur de formation au collégial pour la période 1998-1999 à 2003-2004. La cote R moyenne des étudiants inscrits à l'UQO pour cette période est de 24,92. Ce sont les étudiants en ingénierie qui ont les cotes R les plus élevées (26,20) et ceux de psychoéducation qui ont les cotes R les plus basses (23,48).

APPELS DE NOTES:

4→ Charron, Dominic. «**Les résultats des étudiants dans les cours : taux d'abandons et d'échecs, note moyenne et distribution des notes**». Juin 2004. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/vrer/intranet/notation/notation-analyse-2-2004.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

5→ **Procès-verbal de la Sous-commission des études**. 24 août 2004. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/decanat-etudes/documents/SCE20-pv-240804.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

6→ Bureau des études. «**Cote de rendement collégial (cote R)**». Septembre 2004. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/vrer/intranet/notation/notation-analyse-coter-98-04-1.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

7→ **Procès-verbal de la Sous-commission des études**. 13 octobre 2004. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/decanat-etudes/documents/SCE21-PV-13oct04.pdf> [Page consultée le 12 octobre 2005]

8→ **Procès-verbal du Conseil d'administration**. 31 janvier 2005. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/secretariat-general/ca/documents/P284CA.pdf> [page consultée le 12 octobre 2005],

9→ «**Higher marks no measure of success**», The Ottawa Citizen, Éditorial, 26 mars 2001, p. A12.

10→ Schmidt, Sarah, «**University grades creeping upward : C harder to get than more impressive B, CanWest survey shows**», The Vancouver Sun, 19 avril 2003, p. A1.

11→ **Procès-verbal de la Sous-commission des études**. 2 février 2005. Site de l'Université du Québec en Outaouais. [En ligne]. <http://www.uqo.ca/direction-services/decanat-etudes/documents/sce24-pv-02-02-05.pdf> [page consultée le 12 octobre 2005]

En octobre 2004, les membres de la Sous-commission⁷ reviennent sur les disparités en matière de notation qui existent entre les domaines d'études et les pavillons. Ils imputent ces écarts au moins grand nombre de programmes de certificats offerts dans certains domaines ainsi qu'à la «culture de notation» de chaque domaine. Ils proposent certaines suggestions afin que des principes de notation uniformes soient appliqués :

- offrir des ateliers pédagogiques incluant la présentation d'études de docimologie;
- inclure dans la politique linguistique l'aspect de la notation;
- recommander aux directeurs de département d'aborder ce point en assemblée départementale et de faire parvenir à la Sous-commission les constats qui en ressortent.

À la réunion du Conseil d'administration (CA) de janvier 2005⁸, un membre attire l'attention sur le fait que le pourcentage d'étudiants qui obtiennent la notation «A» s'est accru d'environ 15 % au cours des dix dernières années. Ceci n'est toutefois pas l'apanage de l'UQO. En effet, un éditorial paru le 26 mars 2001 dans The Ottawa Citizen⁹ commente une étude réalisée par deux professeurs de l'Université de Windsor qui compare les notes obtenues par les étudiants dans les années 1973-74 et 1993-94 dans sept universités ontariennes. Les résultats de l'étude ont montré que les notes obtenues en 1993-94 sont plus élevées qu'en 1973-74 dans la plupart des départements et facultés. Un autre article paru dans The Vancouver Sun¹⁰ le 19 avril 2003 rapporte les résultats d'une étude menée par CanWest dans 25 universités canadiennes. Cette étude a démontré dans un premier temps que les moyennes obtenues par les étudiants au cours des 10 dernières années ont augmenté sauf pour quelques disciplines telles que mathématique et économie où les moyennes sont demeurées relativement basses. Les moyennes obtenues par les étudiants dans 72 des 81 facultés interrogées étaient de B. Dans un deuxième temps, cette étude a également permis de constater que des différences importantes existaient au niveau de la notation entre les départements et les facultés.

Finalement, à la réunion de la Sous-commission de février 2005¹¹, les membres s'entendent pour dire qu'un cadre minimal régissant la pondération des activités d'évaluation de même que les barèmes à considérer pour l'attribution des notes devraient être établis. Ce cadre pourrait être utilisé par les départements pour développer leur propre politique.

C'est suite à toutes ces réflexions que le doyen des études par intérim a proposé de mettre sur pied un comité de professeurs qui aurait pour mandat de développer un cadre fournissant les balises relatives à la notation. Le comité a été formé le 7 avril 2005. Il est composé d'un professeur de chaque département ainsi que d'un représentant des chargés de cours. Les objectifs du comité sont d'abord de proposer un cadre qui pourrait servir à baliser les pratiques de notation de l'UQO et ensuite de proposer une définition plus articulée du sens à donner aux notations (de E à A+) prévues dans nos règlements d'études.

Les membres du comité se sont rencontrés à six reprises au cours de l'année 2005-2006. La première rencontre a permis de clarifier le mandat du comité. Les résultats attendus de même que la date d'échéance pour la remise du rapport ont aussi été précisés lors de cette première rencontre.

L'objectif du comité est d'établir les balises et les paramètres qui guideront l'interprétation et la mise en œuvre des pratiques de notation qui ont cours à

l'Université du Québec en Outaouais. Plus spécifiquement, les membres du comité ont le mandat de mettre au point un cadre de réflexion qui aura pour objectif de :

1. clarifier le rôle de l'évaluation et de la notation pour les étudiants et étudiants;
2. guider l'ensemble des pratiques d'évaluation et de notation des professeurs et chargés de cours;
3. fournir des balises aux directeurs de département responsables d'approuver les notes.

Dans le but d'amorcer la clarification du rôle de l'évaluation et de la notation (objectif 1) les membres du comité ont consacré une deuxième rencontre à discuter de thématiques relatives à l'évaluation des étudiants et à la notation. Les thèmes suivants ont été abordés :

- la définition de critères pour expliciter les qualificatifs associés à chacune des lettres de l'échelle de notation. Que veut dire Excellent, Bien, etc.?
- les valeurs liées à l'évaluation des apprentissages
- les fondements de l'évaluation des apprentissages
- l'évaluation formative et l'évaluation sommative
- la fonction pédagogique et disciplinaire de la notation
- l'arrimage stage-cours
- l'éthique de l'étudiant (autonomie dans son apprentissage, etc.) et le rôle de l'évaluation en relation avec la préparation aux cycles supérieurs
- le contexte de l'UQO : professeurs et chargés de cours

Il a été convenu que dans le but d'alimenter le cadre de réflexion et de répondre aux objectifs 2 et 3 du mandat, il y aurait lieu 1) de répertorier ce qui existe dans d'autres institutions universitaires au Québec et à l'étranger en terme de politiques d'évaluation des apprentissages et/ou de notation et 2) d'entreprendre une démarche de consultation auprès des divers intervenants concernés par l'évaluation des apprentissages et la notation soit, les professeurs et les chargés de cours, les directeurs de département et de module et enfin, les étudiants. Chacune des démarches entreprises pour les diverses consultations a été présentée et discutée pendant les rencontres du comité.

[+ -] 3 RÔLE DE L'ÉVALUATION ET DE LA NOTATION

La discussion tenue lors de la deuxième rencontre du comité et la consultation d'ouvrages relatifs au domaine de l'évaluation des apprentissages nous amène à clarifier le rôle de l'évaluation des apprentissages et de la notation dans un contexte de formation universitaire de la façon suivante.

Ainsi, l'évaluation se définit comme une démarche de collecte d'information conduisant à un jugement sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus ou d'une situation par rapport aux objectifs d'un cours en vue de prendre une décision quant au cheminement ultérieur de l'apprenant.

L'évaluation est dite formative lorsqu'elle donne lieu à des décisions d'ordre pédagogique qui ont pour objet la régulation des apprentissages (par exemple le retour sur des notions mal comprises). L'évaluation formative peut être instrumentée ou non. Elle est intégrée à la démarche d'enseignement. Par exemple, le professeur qui fournit de la rétroaction aux étudiants en cours d'apprentissage contribue à la démarche de régulation des apprentissages de ses étudiants.

L'évaluation est dite sommative, lorsqu'elle a pour but de connaître le degré d'acquisition de connaissances, habiletés ou compétences afin de permettre la prise de décisions de type administratives (réussite d'un cours, admission aux cycles supérieurs, octroi de bourse, etc.). Il s'agit alors d'obtenir un résultat de l'état des connaissances, habiletés ou compétences à un moment précis.

Il importe de souligner que, tout autant que le recours à des pratiques d'évaluation sommative (par exemple un examen), l'évaluation formative fait partie de la responsabilité du professeur qui vise à favoriser l'apprentissage de ses étudiants. Soulignons également que les conséquences des résultats de l'évaluation sommative en ce qui concerne notamment l'obtention de bourses et l'admission à un programme de cycle supérieur, ont une grande importance pour l'étudiant et que, par conséquent, la note attribuée à l'étudiant se doit de refléter son apprentissage réel dans sa discipline d'étude.

L'activité de notation est l'attribution de notes (chiffre ou %) ou de cotes (lettre ou symbole) sur les apprentissages des étudiants relativement aux objectifs d'un cours. Il s'agit en fait d'une valeur qui traduit le résultat de la mesure ou de l'appréciation d'une performance. La note, ou cote, de l'étudiant pourra ainsi varier en fonction des pratiques de régulation des apprentissages (évaluation formative) mises en œuvre par le professeur pour favoriser l'apprentissage de ses étudiants et du travail fourni par les étudiants.

[+ -] 3.1 PISTES DE RÉFLEXION

Il importe que tous les intervenants impliqués dans l'évaluation des apprentissages et l'attribution de notes partagent une compréhension univoque du rôle de l'évaluation des apprentissages et de la notation. Pour ce faire, il y aurait lieu que les intervenants soient informés et que les documents officiels traitant du sujet, par exemple le Régime des études de premier cycle, comportent une section à cet effet. De plus, pour éviter la comparaison d'étudiants en provenance de disciplines ayant des cultures de l'évaluation différentes, il serait peut-être souhaitable que l'UQO songe à comparer ses étudiants sur la base du rang cinquième plutôt que sur la base de la moyenne qui risque d'être beaucoup plus influencée par la culture de chaque département.

[+ -] 4

RÉSUMÉ DE POLITIQUES OU RÈGLEMENTS EN VIGUEUR DANS D'AUTRES INSTITUTIONS

Afin d'alimenter ses discussions et d'étoffer ses éventuelles pistes de réflexion d'expériences vécues, le comité a examiné la documentation officielle de l'UQO et étudié ce qui existe dans d'autres institutions universitaires dans le domaine de l'évaluation et de la notation des travaux des étudiants. La recherche s'est étendue à quelques universités québécoises et à l'Université d'Otago en Nouvelle-Zélande, université présentant des ressemblances avec l'UQO et bien connue d'une des membres du comité.

L'UQO n'a pas de politique d'évaluation des apprentissages ou de notation officielle. L'article 10 du Régime des études de premier cycle traite des points reliés à l'évaluation et à la notation. On y précise les principes qui sous-tendent l'évaluation et la notation à l'UQO, des indications en cas d'échec à un cours, l'échelle de notation utilisée et diverses informations reliées à l'obtention des résultats. Quelques départements (sciences de l'éducation et psychologie et psychoéducation) se sont dotés de politiques ou de règles concernant l'évaluation des apprentissages. La plupart des autres institutions contactées (voir annexe 1) ont accepté de nous faire part de leur vécu mais seulement quelques-unes ont pu fournir des écrits officiels (politique ou règlement) en vigueur dans leur milieu. Pour les autres, il s'agit de pratiques non documentées officiellement. L'analyse, réalisée en tenant compte des documents obtenus et des discussions avec les instances concernées dans chacune des institutions contactées, est présentée selon deux des thèmes que l'on retrouve habituellement dans les politiques officielles soit, **1.** les principes ou orientations de la politique ou du règlement et **2.** les domaines d'application visés.

1. PRINCIPES OU ORIENTATIONS

L'ensemble des documents consultés souligne l'importance pour l'institution;

- d'assurer une cohérence dans les pratiques évaluatives;
- de s'assurer que l'évaluation soit en relation avec les objectifs mesurés et qu'elle soit valide;
- d'intégrer l'évaluation au cycle d'apprentissage et ce, de façon continue;
- de respecter, en toutes circonstances, les valeurs d'équité, de cohérence, de transparence, d'égalité, de justice, de rigueur qui doivent être véhiculées par les situations évaluatives;
- de pouvoir confirmer à la société la valeur des attestations de formation qu'elle sanctionne; et
- de définir et de faire la promotion des droits et des devoirs de chacun en ce qui a trait à l'évaluation sous son toit.

2. DOMAINES D'APPLICATION VISÉS

Les documents étudiés ne font pas tous état des domaines d'application de la politique ou du règlement. Ceux qui le font, insistent sur les aspects suivants;

- que la politique générale soit connue de tous les étudiants et intervenants directement reliés à l'enseignement;
- que l'on décrive explicitement l'échelle de notation qui doit être utilisée ainsi que le sens de chacun de ses éléments (ex: sens et valeur numérique attribués à chaque lettre);
- que l'on y distingue les types d'évaluation qui doivent contribuer à l'évaluation des étudiants en précisant le rôle de chacun et en encourageant les activités d'évaluation formative;
- que l'on prévoit des stratégies dans les cas :
 - d'absence à un examen
 - de retard dans la remise des travaux
 - la possibilité ou non de reprise d'examen;
- que l'on y énumère les types d'instruments de mesure acceptés (examen, travaux individuels, travaux d'équipe, etc.) tout en précisant les conditions et les proportions que ces épreuves évaluatives devraient occuper à l'intérieur de la note finale;
- que l'on y précise les raisons acceptables, les délais et les moyens pour demander une révision de notes;
- que l'on y détermine des dates et des moyens de communiquer les cotes ou notes finales aux étudiants;
- que l'on y envisage de fixer les restrictions quant au nombre possible de reprises d'un même cours et aux conditions qui devraient s'y appliquer;
- que l'on impose une formule de conservation de traces des résultats d'évaluation (quoi, où, pendant combien de temps);
- que tous les plans de cours décrivent clairement les dates des épreuves d'évaluation, les modalités, les grilles, les critères et les échelles d'évaluation qui seront utilisées.

[+ -] 4.1

PISTES DE RÉFLEXION

Le développement et la propagation des sciences sont au coeur de la mission de l'université. Le fondement de la théorie et de la pratique scientifiques est l'examen critique de toutes les connaissances, de toutes les croyances et de toutes les valeurs. La liberté de pensée et d'expression est la condition de la théorie et de la pratique scientifiques, tout comme la logique et la méthode leur confèrent leurs formes et leurs limites. Dans cet esprit, un objectif essentiel des études universitaires est l'épanouissement intellectuel de l'étudiant en tant que personne autonome. Ses études dans le cadre d'une ou de plusieurs disciplines doivent lui permettre de développer, au plus haut niveau qu'il peut atteindre, ses facultés d'analyse, de synthèse, de jugement et d'expression, qui sont les formes de l'autonomie intellectuelle. L'autonomie intellectuelle de l'étudiant est donc un objectif fondamental et une valeur essentielle devant sous-tendre l'évaluation pédagogique.

Par ailleurs, l'étude des documents officiels provenant des autres universités nous incite aussi à suggérer que l'UQO se dote de principes orienteurs dans le but de fournir des paramètres qui pourraient guider l'interprétation et la mise en œuvre des pratiques d'évaluation et de notation à l'UQO. Ces principes sont : la justice, l'égalité, l'équité, l'intégration, la cohérence, la transparence, la rigueur et la responsabilité partagée. Cette liste n'est pas exhaustive. Des ébauches de définitions pour chacun des ces principes, qui pourront être complétées lors de la rédaction d'un document officiel, sont présentées ci-dessous.

→ *LA JUSTICE*

Cette valeur fait référence au droit de reprise et au droit d'appel qui sont reconnus aux étudiants. Le régime des études de l'UQO (1er cycle et cycles supérieurs) fournit des précisions à ce sujet. Voir pour le 1er cycle l'article 10 – 10.2, 10.6.6, 10.8.1, 10.8.2, 10.8.3 et pour les cycles supérieurs, le chapitre 11, sections IV et VI a), VIII, VIII a) et b).

→ *L'ÉGALITÉ*

Il s'agit ici de s'assurer que tous les étudiants ont des chances égales de démontrer les apprentissages qu'ils ont réalisés. Ceci implique, entre autres, que les exigences pour l'évaluation soient uniformes et que les résultats attendus et les critères d'évaluation soient connus des étudiants.

→ *L'ÉQUITÉ*

Cette valeur illustre la nécessité de prendre en compte les caractéristiques individuelles et communes à certains groupes. Par exemple, les étudiants qui auraient des déficiences visuelles pourraient se voir administrer un examen sous une forme différente (gros caractère ou dans un cas plus sévère, des questions d'examen lues par un tiers ou un examen en texte braille). Ceci dans le but d'éviter les biais qui pourraient avantager ou désavantager certains étudiants.

→ *L'INTÉGRATION*

Cette valeur place l'évaluation au cœur de la démarche d'apprentissage. Elle précise que l'évaluation se doit d'être continue, diagnostique tout autant que sanctionnelle et qu'elle doit permettre à l'étudiant d'obtenir une rétroaction qui pourra le guider dans la régulation de son apprentissage.

→ *LA COHÉRENCE*

La cohérence fait référence à la validité de l'évaluation et souligne la nécessité d'un rapport étroit entre l'objet de l'apprentissage et l'objet de l'évaluation.

→ *LA RIGUEUR*

La rigueur fait référence à la fidélité de l'évaluation. Il s'agit en fait de s'assurer que la collecte de données soit supportée par une instrumentation de qualité (informations suffisantes et pertinentes) et que la démarche d'évaluation soit planifiée et systématique.

→ LA TRANSPARENCE

Il s'agit ici d'assurer la crédibilité de l'évaluation. Pour ce, les normes et les modalités d'évaluation doivent être connues et comprises de tous les étudiants. L'évaluation ne devrait jamais être une «surprise» pour les étudiants.

→ LA RESPONSABILITÉ PARTAGÉE

L'évaluation des apprentissages est une responsabilité partagée entre l'étudiant, le professeur, les départements/facultés, et l'université. L'étudiant a une responsabilité dans la progression de ses apprentissages. Le recours à des modalités d'évaluation à fonction diagnostique ou toute autre modalité favorisant la rétroaction et la régulation des apprentissages par l'étudiant est fortement encouragé. Le professeur a l'ultime responsabilité d'évaluer ses étudiants, les départements sont responsables de la réglementation relative à l'évaluation des apprentissages alors que l'université définit les principes et caractéristiques générales de l'évaluation des apprentissages.

Les principes orienteurs présentés ci-haut et les informations relative au domaine d'application devraient donc se retrouver dans un document officiel, soit une politique ou un règlement, pour l'ensemble de l'UQO.

[+ -] 5

PORTRAIT GLOBAL DES PRATIQUES D'ÉVALUATION DANS LES DÉPARTEMENTS DE L'UQO

Les membres du comité de notation ont répertorié, à l'aide des plans de cours disponibles, les modalités d'évaluation d'un vaste échantillon de cours offerts dans leurs départements respectifs. Il en ressort une diversité importante de modalités d'évaluation, tant à l'intérieur de certains cours, qu'entre les cours et les départements. On note la présence d'examens, dissertations, travaux, exercices, présentations orales, rapports de recherche, rapports d'observation, journaux de bord, devoirs, et projets (ex : informatique et ingénierie; études langagières; école multidisciplinaire de l'image). Dans la plupart des départements, le nombre, la modalité, la pondération accordée à chacune des modalités d'évaluation et le développement des mesures d'évaluation relèvent des objectifs du cours, de la pédagogie utilisée, mais surtout, de la liberté académique.

Ceci dit, sauf exception, les plans de cours respectent le Régime des études de premier cycle qui stipule qu'en «aucun cas l'un des modes d'évaluation suivants: l'auto-évaluation, l'examen final ou le travail de groupe, s'ils existent, ne peut intervenir dans l'évaluation globale pour plus de cinquante (50) pour cent.» Dans la majorité des plans de cours, il est aussi mentionné que jusqu'à 20% de la note peut être retranchée si la qualité du français est jugée insatisfaisante.

[+ -] 5.1 PRATIQUES ET POLITIQUES SPÉCIFIQUES

Sans imposer de règle formelle à cet effet, la norme aux départements d'informatique et d'ingénierie, relations industrielles et sciences comptables est de deux examens et au moins un travail, devoir, exercice ou travail pratique dans un cours donné. Quant aux départements des sciences sociales et travail social, psychoéducation et psychologie, sciences de l'éducation et sciences administratives, les évaluations sont multimodales et comprennent habituellement au moins un examen et un travail. Le département des études langagières se distingue par une politique selon laquelle chaque cours doit comprendre au minimum quatre modalités d'évaluation des apprentissages, dont deux examens et deux travaux.

Dans ses politiques et règlements, le département de psychoéducation et psychologie encadre lui aussi les pratiques d'évaluation, de manière plus restrictive que le Régime des études de premier cycle. Chaque cours doit comprendre au minimum deux évaluations des apprentissages, de types différents, et chacune de celles-ci ne peut valoir plus de 50% de la note finale. Les travaux d'équipe ne peuvent valoir plus de 30%, ce qui assure qu'au moins 70% de la note finale reflète la performance individuelle d'un étudiant. Quant à la participation, elle ne peut être pondérée au-delà de 20%. S'il y a auto-évaluation de leur performance par les étudiants, celle-ci doit valoir au plus 10%.

[+ -] 5.2 LIENS ENTRE LES PRATIQUES D'ÉVALUATION ET LA NOTATION

Il a été suggéré que ce qui distinguait les départements avec des moyennes de groupe élevées, des départements avec des moyennes moins élevées, serait la présence d'évaluations sommatives dans ces derniers, et une plus forte présence d'évaluations formatives dans les premiers.

La recension des modalités d'évaluation dans les divers départements ne nous permet pas d'arriver à une conclusion ferme à cet effet. Il est impossible, au seul examen des plans de cours, de savoir si les évaluations sont à caractère sommatif ou formatif. Cependant, il est fort probable que les examens soient des évaluations de nature sommative, et dès lors, la présence de plus d'un examen dans les cours aurait pour conséquence de faire diminuer les moyennes. Notons que c'est d'ailleurs le cas dans les 3 départements dont les moyennes étaient les moins élevées à l'UQO en 2003-2004, soit sciences comptables, informatique et ingénierie, et relations industrielles (moyennes de 2,89 ou moins). Leurs étudiants sont soumis à au moins deux examens dans chacun de leurs cours. L'exception à cette règle, ce sont les cours du programme de psychologie, qui pour la majorité (14/16 recensés) comprennent deux examens, mais sont en première position au palmarès des moyennes (moyenne de 3,42) pour la

APPELS DE NOTES:

12→ Ce qui va à l'encontre de la politique dont s'est dotée ce département.

13→ Voir études citées en appel de notes dans l'Introduction.

même période. Néanmoins, les cours de psychologie qui n'ont que deux (2) examens et aucun travail comme modalités d'évaluation étaient ceux avec les moyennes les plus basses du programme à l'automne 2005 (C+ et B-).

Dans le même ordre d'idées, la présence de travaux dont la pondération égale ou excède 50%, dans plusieurs cours au sein d'un département donné, semble associée à des moyennes départementales élevées (moyennes de 3,2 et plus en 2003-2004). Pour illustrer, on trouve un travail pondéré à 70% de la note finale ainsi qu'un exposé oral avec pondération de 55% en sciences sociales et travail social; et des travaux pondérés à 60%, 70%, 80% et 85% respectivement en sciences de l'éducation.

Non seulement la pondération pour les travaux est-elle élevée dans ces départements, mais elle l'est pour des travaux d'équipe, notamment en sciences sociales et travail social (jusqu'à 80% de la note finale dans un cours), en sciences de l'éducation (jusqu'à 66%), et en psychologie (jusqu'à 50%)¹². Il est intéressant de noter qu'en sciences administratives on observe à la fois une moyenne qui augmente ainsi qu'une augmentation de la pondération pour les travaux d'équipe (jusqu'à 50%) de la première à la troisième année du programme de premier cycle, qui suggère encore une fois qu'une forte pondération pour les travaux, surtout s'ils sont le produit d'un effort collectif, est associée à de plus hautes moyennes de groupes. Bien sûr, il s'agit d'exceptions, mais peut-être sont-elles le reflet d'une moins grande attention accordée à l'effet des pratiques d'évaluation sur la notation chez certains membres de ces départements. En outre, elles dérogent du Régime des études de premier cycle.

[+ -] 5.3 PISTES DE RÉFLEXION

L'analyse des plans de cours en relation avec l'attribution des notes (perception des professeurs et statistiques officielles présentées à la section 6) a suscité de vives discussions au sein du comité. Le comité s'est d'ailleurs demandé si l'écart entre les moyennes obtenues par les étudiants selon leur discipline d'études était véritablement un problème. S'il s'agit d'un «problème», il semble être courant dans de nombreuses universités canadiennes¹³. Une explication possible de ces écarts pourrait être le recours aux examens dans certains départements. En effet, l'utilisation d'examen comme modalité d'évaluation peut influencer les moyennes obtenues par les étudiants surtout lorsqu'un pourcentage élevé s'y rattache. Le recours à des pratiques d'évaluation formative a peut-être aussi des retombées sur les résultats des étudiants. Les étudiants qui reçoivent beaucoup de rétroaction peuvent améliorer leurs apprentissages et obtenir de meilleurs résultats en bout de piste. Enfin, la culture départementale peut aussi influencer les pratiques d'évaluation et, par conséquent les résultats des étudiants. L'écart des moyennes entre les départements est une réalité à l'UQO et ailleurs. Il s'agit toutefois d'une problématique complexe influencée par les choix et les pratiques des intervenants qui ont un rôle au niveau de l'évaluation des apprentissages. Néanmoins, il appert que si l'UQO souhaite plus de discrimination entre ses étudiants les meilleurs, les moyens et les plus faibles, le Régime des études de premier cycle pourrait opter pour les règles suivantes:

- Maintenir la présence d'évaluations multimodales.
- Maintenir une pondération maximale de 50% pour un examen.
- Exiger au moins deux examens par cours.
- Réduire la pondération maximale de 50% à 30% pour un travail d'équipe.
- Proposer une pondération maximale de 30% pour un travail.

Il y aurait toutefois lieu d'insister sur l'importance d'une compréhension univoque des principes d'évaluation et sur le besoin de définitions plus complètes de chacune des lettres de l'échelle de notation utilisé à l'UQO. Par ailleurs, la nécessité que tous les plans de cours décrivent clairement les dates des épreuves d'évaluation, les modalités, les grilles, les critères et les échelles d'évaluation qui seront utilisés pourraient être discutés lors des assemblées départementales.

[+ -] 6

RÉSULTATS DES SONDAGES AUPRÈS DES PROFESSEURS ET DES CHARGÉS DE COURS

Un sondage a été réalisé auprès des professeurs réguliers et des chargés de cours afin de clarifier la signification des lettres de l'échelle littérale utilisée à l'UQO. Les professeurs et les chargés de cours ont été contactés par courriel. Il leur était demandé de 1) estimer la répartition (% approximatif) de leurs étudiants qui se retrouvent généralement dans chacune des catégories A, B, C, D et E et 2) fournir une brève explication de la signification qu'ils attribuent aux lettres de l'échelle littérale utilisée à l'UQO. Quarante-deux professeurs et trente-huit chargés de cours ont répondu au sondage. Le tableau 1 résume les pourcentages d'attribution des notes A, B, C, D et E au niveau des programmes de 1er cycle des départements de l'UQO tel qu'indiqués par les professeurs et chargés de cours qui ont bien voulu répondre à notre enquête. L'information présentée pour chacun des départements n'est pas comparable puisque dans certains cas les répondants ont indiqué un pourcentage précis alors que pour d'autres, il s'agit d'un intervalle ou même de constats qualitatifs. De plus, le faible taux de répondants ne nous permet pas de tirer des conclusions représentatives des pratiques de l'ensemble du corps professoral. Le but de l'exercice n'était toutefois de comparer les départements à partir des données fournies par les répondants. Pour ce faire, nous avons utilisé les statistiques officielles et nous avons produit un tableau comparatif à partir des données réelles (tableau 2). Toutefois, nous avons jugé intéressant de brosser un portrait des perceptions des répondants.

TABLEAU 1.

Répartition des notes par département – perception des professeurs et chargés de cours

Département	% A	% B	% C	% D	% E	Remarques
Études langagières	10-15	40-70	10-30	5-15	3-10	Réponse des professeurs uniquement
Informatique et ingénierie	16.2	29	29.4	14.8	11.6	
Sciences comptables	17.9	30.4	31.6	10	11.4	
Sciences de l'éducation	18.0	51.0	21.0	9.0	3.0	
Sciences infirmières	22	46	23	5	4	Réponse des professeurs uniquement
Psychoéducation et psychologie	8-25	20-65	15-40	0-20	0-10	
Relations industrielles						Moyenne : 73.8
École multidisciplinaire de l'image						Constat qualitatifs
Sciences administratives						La moyenne au premier cycle, toutes années confondue, est de 2.7 soit B-
Travail social et sciences sociales	32.8	51	12.5	2	1.5	Réponse des professeurs uniquement
Moyenne →	19.4	43.6	23.6	8.8	6.14	[Pour les valeurs min-max, la médiane est considérée dans le calcul de la moyenne]

Il est intéressant de comparer ces résultats aux données réelles obtenues auprès du bureau du registraire pour l'année en cours. Le tableau 2 présente les statistiques officielles de la répartition des notes par département et par catégorie d'enseignants. Ce tableau présente les données de 2005 pour les cours offerts au premier cycle seulement. Pour les fins de ce rapport, seules les données de l'année 2005, soit 1 456 données, ont été retenues. De plus, tous les groupes qui avaient 9 étudiants et moins ont été enlevés ainsi que les cours du deuxième ou troisième cycle. Au total, 857 données ont permis de préparer ce tableau.

TABLEAU 2.

Répartition des notes par département – statistiques officielles

Département	Type	% A	% B	% C	% D	% E	nombre
Études langagières	Professeur-e	30,1%	43,2%	19,2%	3,6%	3,9	(n = 35)
	Chargé-e de cours	39,1%	40,4%	12,2%	3,7%	4,6%	(n = 39)
	Test t (p)	-2,123 (p<0,05)	0,727 (N.S.)	2,427 (p<0,05)	-0,142 (N.S.)	-0,521 (N.S.)	
Informatique et ingénierie	Professeur-e	29,4%	29,9%	23,6%	10,8%	6,3%	(n = 29)
	Chargé-e de cours	37,1%	32,6%	15,5%	8,7%	6,1%	(n = 12)
	Test t (p)	-0,801 (N.S.)	-0,357 (N.S.)	2,811 (p<0,05)	0,082 (N.S.)	0,118 (N.S.)	
Sciences comptables	Professeur-e	34%	30,6%	16,6%	5,7%	13,1%	(n = 44)
	Chargé-e de cours	35,5%	32,2%	19,4%	5,2%	7,7%	(n = 47)
	Test t (p)	-0,277 (N.S.)	-0,404 (N.S.)	-0,807 (N.S.)	0,392 (N.S.)	2,574 (p<0,05)	
Sciences de l'éducation	Professeur-e	36,3%	51,5%	10,3%	0,8%	1,1%	(n = 42)
	Chargé-e de cours	49%	38,9%	10,2%	0,7%	1,2%	(n = 54)
	Test t (p)	-2,849 (p<0,01)	3,414 (p<0,01)	0,314 (N.S.)	0,302 (N.S.)	-0,404 (N.S.)	
Sciences infirmières	Professeur-e	28,6%	44,5%	16,1%	3,6%	7,2%	(n = 20)
	Chargé-e de cours	39%	42,8%	12,6%	1,6%	4,0%	(n = 67)
	Test t (p)	-1,873 (N.S.)	0,356 (N.S.)	1,055 (N.S.)	1,556 (N.S.)	1,567 (N.S.)	
Psychoéducation et psychologie	Professeur-e	39,7%	43,3%	11,2%	2,3%	3,5%	(n = 36)
	Chargé-e de cours	44,4%	44,9%	5,2%	2,2%	3,3%	(n = 56)
	Test t (p)	-0,801 (N.S.)	-0,357 (N.S.)	2,811 (p<0,05)	0,082 (N.S.)	0,188 (N.S.)	
Relations industrielles	Professeur-e	22,2%	47,3%	24,1%	3,8%	2,6%	(n = 25)
	Chargé-e de cours	22,1%	46,1%	24,3%	3,8%	3,7%	(n = 60)
	Test t (p)	0,009 (N.S.)	0,307 (N.S.)	-0,091 (N.S.)	0 (N.S.)	-1,261 (N.S.)	
École multidisciplinaire de l'image	Professeur-e	26,7%	51,8%	16,2%	3,1%	2,2%	(n = 19)
	Chargé-e de cours	23,7%	48,2%	22,7%	1,8%	3,6%	(n = 46)
	Test t (p)	0,708 (N.S.)	0,875 (N.S.)	-1,943 (N.S.)	1,066 (N.S.)	-0,923 (N.S.)	
Sciences administratives	Professeur-e	25,2%	40,0%	19,4%	5,8%	9,6%	(n = 41)
	Chargé-e de cours	35,1%	39,2%	16,5%	4,1%	5,1%	(n = 70)
	Test t (p)	-2,801 (p<0,01)	0,265 (N.S.)	1,219 (N.S.)	1,440 (N.S.)	2,551 (p<0,01)	
Travail social et sciences sociales	Professeur-e	30,7%	46,3%	13,5%	2,8%	6,7%	(n = 34)
	Chargé-e de cours	41,5%	44,8%	10,1%	0,9%	2,7%	(n = 57)
	Test t (p)	-2,880 (p<0,01)	0,524 (N.S.)	1,545 (N.S.)	3,009 (p<0,01)	3,344 (p<0,01)	
AU TOTAL	Professeur-e	30,4%	42,6%	16,7%	4,3%	6%	(n = 325)
	Chargé-e de cours	36,9%	41,3%	15,0%	2,7%	4,1%	(n = 508)
	Test t (p)	-4,396 (p<0,001)	1,092 (N.S.)	1,788 (N.S.)	3,689 (p<0,001)	3,667 (p<0,001)	

Pour l'ensemble du premier cycle, les chargés de cours offrent davantage de cours que les professeurs. Toutefois, lorsque ces données sont organisées par département, l'écart entre le nombre de cours offert par les professeurs et les chargés de cours est différent, mais les cours offerts par les chargés de cours sont toujours plus nombreux sauf pour le département d'informatique et ingénierie où le contraire est observé. Au tableau 2, les différences significatives sont inscrites en caractères gras. De façon générale, on remarque que pour quatre départements, les chargés de cours donnent davantage de A que les professeurs qui accordent moins de A mais plus de D et de E.

On constate également que seulement trois départements sur dix n'ont aucune différence significative dans l'attribution des notes. Par ailleurs, lorsqu'on compare les résultats obtenus aux tableau 1 et 2 on remarque que les professeurs et chargés de cours ont peut-être tendance à sous-estimer le pourcentage de A attribué aux étudiants et à surestimer le pourcentage de C.

Les professeurs et chargés de cours ont fourni plusieurs interprétations pour chacune des lettres de l'échelle littérale. La totalité de ces réponses sont présentées à l'annexe 2. Le tableau 3 présente toutefois une synthèse des énoncés recueillis pour qualifier chacune des lettres.

TABLEAU 3.

Valeur des lettres de l'échelle littérale – synthèse de la perception des professeurs et chargé de cours

A	<p><u>l'étudiant qui obtient un A+, A ou un A- :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Démonstre une performance exceptionnelle en dépassant les attentes et les exigences du cours. → Démonstre une excellente compréhension et maîtrise des concepts, des outils et des habiletés. → Démonstre une très bonne intégration de la matière. Atteint tous les objectifs du cours. Ses examens et travaux sont impeccables. → Démonstre une aptitude pour la recherche. C'est un très bon candidat aux études supérieures. → Démonstre une grande autonomie, un bon jugement, une bonne communication avec des capacités d'analyse et de synthèse.
B	<p><u>l'étudiant qui obtient un B+, B ou un B- :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Maîtrise l'ensemble des contenus, motivé, présent. → Répond à l'ensemble des objectifs du cours. → Comprend très bien les principaux concepts et outils. Habiletés satisfaisantes. → Fait preuve d'une bonne capacité d'analyse et de synthèse. Possède un potentiel de développement. → Travaille, fait des efforts mais a quelques lacunes. → Travail acceptable. Quelques faiblesses.
C	<p><u>l'étudiant qui obtient un C+, C ou un C- :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Atteint la majorité des objectifs du cours de façon satisfaisante. → Atteint partiellement les objectifs du cours. → Assez bien compris la matière. Quelques lacunes observées. → Très moyen. Lacunes sérieuses ou apparentes. → A de la difficulté d'analyse et de synthèse. → Peu motivé, fait le minimum.
D	<p><u>l'étudiant qui obtient un D+, D ou un D- :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Est passable. Répond de manière partielle et plus ou moins inadéquate aux objectifs. → Est faible. Répond de manière minimale aux objectifs. Minimum de travail et d'effort. → Est peu motivé. Fait le strict minimum. Est souvent absent. → Est à la limite de l'acceptable. A des difficultés de compréhension, d'analyse et de synthèse avec des lacunes très sérieuses.
E	<p><u>l'étudiant qui obtient un E :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Fournit un travail de qualité inacceptable avec des lacunes très sérieuses. Ne parvient pas à atteindre les exigences minimales du cours. → Sa performance est insuffisante et justifie un échec. → N'est pas motivé. Fournit très peu d'effort. Est fréquemment absent. → Est mal orienté. Manque de base ou est mal préparé.

[+ -] 6.1

PISTE DE RÉFLEXION

L'écart significatif entre le pourcentage de A, D, et E attribué par les professeurs et les chargés de cours mérite qu'on s'attarde à comprendre les raisons qui justifient cet écart. Les chargés de cours ont-ils plus de temps à consacrer à l'encadrement et à la régulation des apprentissages ? Font-ils plus d'évaluations formatives ? Sont-ils mieux formés en évaluation des apprentissages ? Soulignons à cet égard que les chargés de cours se voient offrir une formation pédagogique qui comprend quelques séances de formation, dont une session sur l'évaluation des apprentissages. Les professeurs n'ont pas cette possibilité.

À la suite des descriptifs proposés, il serait également souhaitable de s'entendre sur un descriptif qui englobe les énoncés proposés par les professeurs et chargés de cours pour chacune des lettres afin de favoriser une compréhension univoque de l'échelle littérale. Il faudra aussi voir à nuancer ces descriptifs en fonction des «+» et des «-» de chacune des lettres. On peut aussi se demander s'il ne serait pas souhaitable que la correction se fasse en fonction des descriptifs des lettres de l'échelle plutôt qu'à l'aide de chiffres qui se voient par la suite converti en lettre. Le cas échéant, il faudrait fournir l'information nécessaire au corps professoral et offrir une formation sur l'utilisation de l'échelle dans la démarche de correction.

[+ -] 7

RAPPORT SYNTHÈSE DE LA RENCONTRE AVEC LES DIRECTEURS DES DÉPARTEMENTS

Des entrevues ont été réalisées auprès des directeurs de département dans le but de discuter des thèmes suivants :

- La «culture» de l'évaluation et de la notation au département
- Le rôle de l'assemblée départementale dans la politique d'évaluation (explicite ou implicite) du département
- La cohérence des pratiques d'évaluation et de notation dans l'ensemble des cours

Un exercice de validation auprès des directeurs de département et des directeurs de module a aussi été réalisé afin de s'assurer que l'information recueillie auprès des directeurs de département reflétait bien la culture du département.

Une synthèse des différentes cultures d'évaluation existantes à l'UQO a été préparée à partir des discussions et des commentaires issus des entrevues avec les directeurs de département. Il importe de souligner que le but des entrevues menées auprès des directeurs n'était pas d'identifier la culture d'évaluation dans chacun des départements mais bien de brosser un portrait d'ensemble des cultures existantes à l'UQO.

[+ -] 7.1

LA CULTURE D'ÉVALUATION DANS LES DÉPARTEMENTS

Les fonctions et responsabilités des directeurs de départements les positionnent favorablement en vue de la supervision des pratiques d'évaluation de leurs unités respectives. Ils connaissent la culture qui règne au sein de celles-ci et peuvent fournir un portrait global ainsi que des observations précieuses concernant les pratiques de notation de chaque département.

C'est d'abord aux directeurs de département que revient la tâche de valider les bordereaux de notes de tous les enseignants (professeurs, encadreurs et chargés de cours) qui participent à la formation des étudiants au sein de leur unité. Ce fait est d'ailleurs très pertinent pour ce qui est de l'évaluation des pratiques de notation qui prévalent au sein de leurs départements. En d'autres mots, connaissant les enseignants et les objectifs des différents cours, le directeur peut s'assurer de l'adéquation entre ces deux éléments lors de la vérification des bordereaux de notes. De façon générale, lorsqu'un directeur constate que les notes attribuées dans un cours sont trop élevées ou trop basses, il demande à rencontrer l'enseignant concerné afin de clarifier la situation. Par la suite, certains directeurs de département demandent à l'enseignant une réévaluation des exigences d'enseignement de son cours; il se peut que celles-ci ne sont pas assez élevées. Dans certains départements, seuls les chargés de cours qui sont moins familiers avec la notation, sont interrogés lorsque les notes sont trop faibles. Les professeurs, qui connaissent bien la culture départementale en matière de notation, ne font l'objet d'aucune intervention en ce sens. Dans l'ensemble, ce droit de regard sur la notation semble être une façon efficace pour les départements d'effectuer un suivi et un certain contrôle sur les notes attribuées.

Dans certains départements, on souligne le fait qu'il existe des examens des ordres professionnels et que ceci peut influencer les évaluations et leur rigueur. Ceci donne parfois lieu à des évaluations très sévères qui suscitent des pratiques de bachotage de la part des étudiants. Par ailleurs, certains départements tendent à appuyer leurs évaluations sur les réalités du marché du travail auxquelles les étudiants seront confrontés. Par exemple, les critères utilisés pour l'évaluation seront les mêmes que ceux qui pourraient être utilisés par un jury de sélection en milieu professionnel. Il est ainsi suggéré de pousser le parallèle avec la réalité du marché du travail et d'avoir recours de façon systématique à un jury pour la présentation des projets de fin de semestre. Ceux-ci pourraient inclure de 4 à 5 évaluateurs provenant d'autres groupes-cours ou encore, externes au département, donc non impliqués dans la démarche d'évaluation formative des étudiants.

[+ -] 7.2 RÔLE DE L'ASSEMBLÉE DÉPARTEMENTALE

Les assemblées départementales sont parfois saisies de la question de l'évaluation, mais peu de réponses sont formulées ou bien mises en application. Soit que les discussions demeurent à un niveau informel, soit que celles-ci ne soient pas mises en application, faute d'un cadre ou d'une politique claire.

Par contre, dans certains départements l'assemblée départementale joue un rôle plus prépondérant au niveau de l'évaluation et de la notation. Notamment en se basant sur une politique prescrite par le département (par exemple, le nombre d'évaluations obligatoires par cours), mais aussi en s'assurant que les pratiques d'évaluation en cours au département soient uniformes. Il semble donc que la culture de notation de certains départements soit encadrée par une politique claire et définie bien que non officielle.

Dans certains cas, il arrive qu'un « jury de notes » soit formé pour examiner les performances de chaque étudiant dans chacun de ses cours. Cette procédure permet d'identifier si certains professeurs se démarquent par leur évaluation très haute ou très faible pour ce même étudiant.

[+ -] 7.3 COHÉRENCES DES PRATIQUES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION DANS L'ENSEMBLE DES COURS

Suite aux rencontres avec les directeurs, il semble que la politique du cas par cas domine dans plusieurs départements. Comme relevé par certains directeurs, il n'existe aucune politique concrète, mais une sorte d'entente tacite entre les professeurs et chargés de cours en fonction des objectifs des cours et de la pédagogie utilisée. La culture départementale se résume comme suit : autonomie, liberté académique et individualisme. Il est toutefois suggéré qu'il serait souhaitable qu'il y ait une cohérence à l'intérieur d'un même cours (enseigné par plus d'un responsable) en ce qui a trait à l'évaluation et à la notation. Pour le reste des cours, la majorité des directeurs soulèvent la question suivante : serait-ce vraiment l'idéal d'avoir des pratiques uniformes pour l'ensemble des cours? Par ailleurs, certains directeurs remettent en question le seuil de la note de passage à 52%, et ce, pour l'ensemble des cours.

[+ -] 7.4 ATTENTES ET QUESTIONNEMENT

Plusieurs questions et recommandations ont été formulées afin d'apporter des modifications au système d'évaluation actuel. Par exemple, certains recommandent de généraliser l'introduction des examens de laboratoire dans les cours comportant une composante pratique. On suggère également que l'ajout d'un élément de compétition dans les examens (ex. questions additionnelles avec bonus) peut augmenter la motivation des étudiants dans le processus d'apprentissage.

Certains estiment que la notation littérale nivelle les évaluations. Par exemple les notes de 84% et 87% équivalent toutes les deux à un A-. Les subtilités sont ainsi en quelque sorte aplanies. C'est donc l'équivalence ou les pondérations entre le système alphanumérique et numérique qui est remis en cause. D'autres questionnent les préalables exigés lors de l'admission des étudiants au baccalauréat. L'hypothèse que la présence d'examens comme modalité d'évaluation dans un cours permet une distribution des notes plus étendue et une moyenne moins élevée est aussi proposée.

[+ -] 7.5 PISTES DE RÉFLEXION

Ce bref résumé synthèse des rencontres avec les directeurs des différents départements de l'UQO nous permet de saisir que les pratiques d'évaluation sont en partie tributaires des problématiques ou paradigmes engagés par la matière et le type d'enseignement d'une unité. Les «cultures de l'évaluation», telle que décrites par les différents directeurs, semblent être identifiées clairement par leurs protagonistes.

L'existence de cultures de l'évaluation qui varient d'une discipline à une autre semble être le fait de plusieurs universités si on se fie aux études présentées dans l'introduction de ce rapport. On peut par ailleurs se demander si une culture de l'évaluation uniforme serait vraiment souhaitable. Comme l'ont rapporté certains directeurs de département, les pratiques d'évaluation de leur département sont souvent influencées, ou même calquées, sur la réalité du milieu professionnel auquel les étudiants diplômés auront à s'intégrer éventuellement. Il s'agit alors d'offrir une formation académique qui prend en compte la réalité du marché du travail. Peut-être que la question d'uniformité devrait être posée à l'intérieur d'un même département plutôt qu'à l'ensemble des départements de l'université. En d'autres termes, une approche verticale plutôt qu'horizontale. On pourrait imaginer par exemple, qu'il y ait une certaine uniformité dans les pratiques et modalités d'évaluation pour un même cours offert par plusieurs intervenants d'un même département. Ou encore, qu'un «guide» offrant des paramètres précis quant aux pratiques d'évaluation souhaitables au département oriente l'ensemble des pratiques d'évaluation d'un même département. Cela semble déjà être le cas dans certains départements qui se sont dotés d'une

«politique» officielle. Accepter des cultures de l'évaluation variées signifie cependant que la comparaison entre les étudiants, notamment pour l'octroi de bourse et l'admission aux cycles supérieurs, tienne compte de cette disparité.

Deux autres pistes de réflexion sont issues des entrevues menées auprès des directeurs : la note de passage exigée et l'équivalence entre les systèmes littéral et numérique. En effet, on se demande s'il est suffisant d'exiger que nos étudiants obtiennent 52% pour réussir un cours ? Soulignons qu'à l'ordre d'enseignement secondaire la note de passage est de 60%. Il en est de même à l'Université de Sherbrooke où l'étudiant qui obtient 59% et moins est en échec. Enfin, l'équivalence entre la note et la lettre fait l'objet d'un questionnement de la part des directeurs, mais aussi de la part des étudiants (voir section 8). Il y a toutefois lieu de se demander à quel point les professeurs et les chargés de cours peuvent réellement discriminer entre un étudiant qui obtient 87 (**A-**) et un autre qui aurait obtenu 88 (**A**). Cette capacité de discrimination est peut-être un peu utopique. Là encore, la problématique ne réside peut-être pas dans la distinction entre deux résultats si rapprochés mais plutôt dans le fait que l'activité de correction suit une mécanique mathématique alors que l'attribution de la cote devrait s'inscrire dans une approche descriptive de la performance. Notons à cet effet que l'Université de Montréal, qui a aussi un système de notation littéral, n'offre pas d'équivalence en pourcentage pour l'attribution des lettres.

[+ -] 8 RÉSULTATS DES SONDAGES AUPRÈS DES ÉTUDIANTS

Un tableau synthèse reprenant l'essentiel des définitions fournies par les professeurs et chargés de cours a été utilisé pour sonder l'opinion des étudiants de l'UQO. Les étudiants devaient indiquer leur degré d'accord (échelle de 1, entièrement en désaccord, à 4, entièrement en accord) pour chacun des énoncés. Cent soixante six étudiants (166) ont répondu au sondage qui leur était accessible via Symbiose. Le tableau 4 présente les résultats de ce sondage.

TABLEAU 4.

Valeur des lettres de l'échelle littérale – synthèse de la perception des étudiants.

Echelle littérale	Énoncés	Moyenne (n)	
L'étudiant qui obtient un A+ , A ou A-	Démontre une performance exceptionnelle en dépassant les attentes et les exigences du cours ou du stage.	3,23	(151)
	Démontre une très bonne intégration de la matière avec une capacité d'analyse et de synthèse.	3,53	(151)
	Démontre une excellente compréhension et maîtrise les concepts, les outils et les habiletés.	3,53	(150)
	Démontre une grande autonomie et un bon jugement.	3,15	(150)
L'étudiant qui obtient un B+ , B ou B-	Maîtrise l'ensemble des contenus et l'ensemble des objectifs du cours.	3,38	(151)
	Comprendre très bien les principaux concepts mais avec quelques lacunes.	3,11	(149)
	Fait preuve d'une bonne capacité d'analyse et de synthèse.	3,30	(148)
L'étudiant qui obtient un C+ , C ou C-	Atteint la majorité des objectifs du cours de façon satisfaisante.	2,92	(148)
	Comprend les principaux concepts, mais des lacunes sont observées.	3,04	(149)
	A de la difficulté d'analyse et de synthèse.	2,86	(148)
L'étudiant qui obtient D+ ou un D	Atteint les objectifs de manière minimale ou partielle.	3,09	(149)
	Est peu motivé, comprend peu la matière et démontre des lacunes sérieuses.	2,91	(147)
	A des difficultés importantes de compréhension, d'analyse et de synthèse.	3,18	(148)
L'étudiant qui obtient un E	Ne rencontre pas les exigences minimales du cours.	3,78	(148)
	Fournit un travail de qualité inacceptables avec des lacunes très sérieuses.	3,60	(150)

On remarque que les étudiants sont assez en accord avec les énoncés des professeurs et des chargés de cours. Les résultats sont légèrement plus faibles pour les énoncés représentant la lettre C et D. Selon le tableau 2 (statistiques officielles sur la répartition des notes par département), on remarque que la majorité des étudiants se retrouvent dans les A et les B, ce qui laisse croire qu'une grande majorité des étudiants maîtrise bien les contenus et les objectifs des cours.

Au total, 47 % des répondants ont émis des commentaires. Parmi ces commentaires, 4 % étaient en accord avec le système actuel alors que 21 % trouvent des lacunes au système actuel. Pour eux, il existe des différences importantes de notation entre les professeurs, certains croient que c'est trop facile d'obtenir un A, alors que d'autres disent que C de moyenne est trop bas. D'autres ne sont pas d'accord avec la répartition des résultats qui reflète la courbe normale. Plusieurs relatent les écarts dans l'échelle de notation (ex : 79,2 % et 76 % qui obtiennent la même lettre). Certains pensent que nous devrions ramener la note de passage à 50 % alors que d'autres suggèrent de l'augmenter à 60 % (référence aux stages). Au total, 56 % des répondants croient que nous devrions revenir au système de notation par pourcentage. Finalement, 5 % des répondants soulignent des valeurs importantes à la notation : que les notes devraient refléter le plus justement possible le travail de l'étudiant ; et que le système de notation devrait être plus universel, soit le même système de notation dans les universités afin de permettre la comparaison.

[+ -] 8.1 PISTES DE RÉFLEXION

La suggestion proposée par 56% des étudiants qui ont répondu au sondage quant à la possibilité d'utiliser un système de notation numérique plutôt que littéral mérite qu'on s'y attarde. À notre connaissance, la grande majorité des universités au Québec et ailleurs recourent à un système de notation littéral ce qui rendrait peut-être difficile un retour à une échelle numérique. La problématique réside plutôt dans l'équivalence entre les deux échelles. Ce point a été soulevé à la section précédente et le fait que plusieurs groupes y soient sensibles devrait agir comme un incitatif pour approfondir le sujet et arriver à des propositions qui soient acceptées par la majorité des intervenants.

[+ -] 9 RECOMMANDATIONS

Il importe tout d'abord de résumer l'ensemble des pistes de réflexion proposées tout au long de ce rapport.

1. Pour permettre une compréhension univoque du rôle de l'évaluation des apprentissages et de la notation, il y aurait lieu que les intervenants soient informés et que les documents officiels traitant du sujet, par exemple le Régime des études de premier cycle comporte une section à cet effet.
2. Pour guider l'interprétation et la mise en œuvre des pratiques d'évaluation et de notation, l'UQO devrait se doter d'une politique ou règlements incluant les principes orienteurs et les domaines d'application visés.
3. Pour éviter la comparaison d'étudiants en provenance de disciplines ayant des cultures de l'évaluation différentes, il serait peut-être souhaitable que l'UQO songe à comparer ses étudiants sur la base du rang cinquième plutôt que sur la base de la moyenne qui risque d'être beaucoup plus influencée par la culture de chaque département.
4. Pour dresser un portrait des pratiques d'évaluation d'un département, tous les plans de cours décrivant clairement la date des épreuves d'évaluation, les modalités, les grilles, les critères et les échelles d'évaluation pourraient être discutés lors des assemblées départementales.
5. Pour favoriser une meilleure compréhension de l'échelle littérale et éviter les écarts marqués entre les catégories d'enseignants, l'UQO pourrait proposer des descriptifs plus élaborés pour chacune des lettres de l'échelle, incluant les nuances à apporter pour les «-» et les «+» et offrir de la formation pédagogique à cet effet.
6. Pour uniformiser les pratiques et modalités d'évaluation pour un même cours offert par plusieurs intervenants d'un même département, un guide offrant des paramètres précis quant aux pratiques d'évaluation pourrait orienter l'ensemble des pratiques d'évaluation d'un même département.

7. Pour rendre le système de notation plus discriminant, la possibilité d'utiliser un système de notation numérique plutôt que littéral est suggéré.

Les recommandations présentées aux sections 9.1 et 9.2 sont issues des travaux du comité. Elles portent sur la mise en œuvre du cadre de réflexion et sur les étapes futures dans le développement de la réflexion sur l'évaluation et la notation à l'UQO. Le comité propose aussi quelques suggestions sur l'encadrement du corps professoral dans son rôle d'évaluateur.

[+ -] 9.1 MISE EN ŒUVRE DU CADRE DE RÉFLEXION

Il importe d'insister sur la nature du présent rapport. En effet, ce rapport se veut un cadre pour alimenter la réflexion des personnes qui interviennent dans l'évaluation des apprentissages et la notation des étudiants. Il ne s'agit pas d'une politique ou d'un règlement mais plutôt d'un point de départ qui présente la situation à l'UQO et duquel on pourra s'inspirer pour le développement de politiques et de règlements officiels ancrés dans la réalité de notre institution. Il importe donc que ce document soit présenté et discuté dans le cadre des assemblées départementales. Des groupes de travail pourront par la suite être formés dans le but de développer une politique ou règlement qui reflétera la culture de chaque département. Préalable à cette étape, l'administration de l'UQO devra aussi réfléchir aux orientations qu'elle veut donner aux pratiques d'évaluation des apprentissages et de notation dans son institution. Les pistes de réflexion qui ont été proposées suite aux diverses consultations pourront alimenter la réflexion et guider les choix qui seront fait.

[+ -] 9.2 ENCADREMENT DU CORPS PROFESSORAL

Contrairement aux chargés de cours, les professeurs de l'UQO ne reçoivent pas de formation pédagogique en évaluation des apprentissages. Cela ne fait pas non plus partie de leur formation académique à moins qu'ils aient étudié dans un programme de formation des maîtres, ce qui est le cas d'une infime minorité. Ainsi, les professeurs sont des experts dans leur domaine mais des novices dans le domaine de l'évaluation des apprentissages. Ils apprennent chemin faisant. Or, l'évaluation des apprentissages requiert aussi des compétences qui sont de plus en plus remises en cause par les étudiants insatisfaits de leurs résultats.

Il y aurait donc lieu d'offrir un soutien pédagogique aux membres du corps professoral désireux d'améliorer leur connaissances et habiletés en évaluation des apprentissages.

Par exemple, des activités de formation pédagogique sur la construction d'instrument d'évaluation (examen, grilles d'appréciation, etc.). Ces ateliers pourraient être offerts 2 fois par année en début de semestre.

[+ -] 10 CONCLUSION

L'objectif du comité de réflexion sur la notation à l'UQO était d'établir les balises et les paramètres qui guideront l'interprétation et la mise en œuvre des pratiques de notation qui ont cours à l'UQO. Plus spécifiquement, le mandat était de mettre au point un cadre de réflexion qui aurait pour objectif de clarifier le rôle de l'évaluation et de la notation pour les étudiants, de guider l'ensemble des pratiques d'évaluation et de notation des professeurs et chargés de cours et enfin, de fournir des balises aux directeurs de département responsables d'approuver les notes. Pour répondre à ce mandat, nous avons consulté l'ensemble des intervenants impliqués dans l'évaluation et la notation et analysé un ensemble de documents traitant du sujet dans quelques institutions universitaires. Dans ce rapport, nous avons présenté les résultats des diverses démarches entreprises par le comité pour répondre au mandat qui nous avait été assigné. Les membres du comité considèrent que ce rapport constitue un point de départ pour fournir des assises documentées qui pourront alimenter la réflexion et le travail de développement que l'UQO et les départements doivent entreprendre pour encadrer les pratiques d'évaluation et de notation.

[+ -] A ANNEXE 1

LISTE DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CONSULTÉES

- École polytechnique de Montréal*,
- Université Concordia,
- Université Laval,
- Université McGill,
- Université de Sherbrooke*,
- Université de Montréal,
- Université du Québec à Montréal,
- Université du Québec en Outaouais*,
- Université du Québec à Trois-Rivières;
- Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue,
- Université d'Ottago, Nouvelle-Zélande*.

*Les institutions dont le nom est suivi d'un astérisque sont celles qui nous ont fournis de la documentation sur notre sujet d'étude. Cependant, plusieurs autres nous ont fait part oralement de leurs traditions dans ce domaine. Le comité tient à les remercier de leur coopération.

LISTE DES OUVRAGES CONSULTÉS

Gouvernement du Québec (2003). **Politique d'évaluation des apprentissages**, Québec, ministère de l'Éducation.

Laurier, M. D. , Tousignant, R et Morissette, D. (2005). **Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages** (3e édition), Montréal, gaëtan morin éditeur.

Legendre, R. (1993). **Dictionnaire actuel de l'éducation** (2e édition), Montréal, Guérin.

Louis, R. et Bernard, H. (en collaboration) (1999). **L'évaluation des apprentissages en classe : théorie et pratique**, Laval, Éditions Beauchemin ltée.

Scallon, G. (2004). **L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences**, Montréal, Édition du Renouveau Pédagogique Inc.

Scallon, G (1988) **L'évaluation formative des apprentissages**. La réflexion. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.

[+ -] A

ANNEXE 2

RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE AUPRÈS DES PROFESSEURS ET DES CHARGÉS DE COURS.

Liste complète.

L'ÉTUDIANT (E) QUI OBTIENT UN A

CARACTÉRISTIQUES :

- Produit un travail bien présenté, propre, structuré, libre d'erreurs d'orthographe imputables à un défaut de l'attention. Ont une bonne maîtrise de la langue.
- Répond à l'ensemble des exigences minimales faisant l'objet du contrôle des connaissances et, dans de nombreux cas, les dépasse.
- Esprit critique et analytique.
- Capacité de synthèse.
- Aptitudes pour la recherche.
- Parfaite maîtrise de la matière .
- Parfaite maîtrise du français.
- Curiosité intellectuelle.
- Originalité.
- Participation aux discussions en classe.
- Sont très motivés; sont persévérants; ont le souci du détail.

- Excellent.
- Très Bien compris la matière + recherche.
- Très bonne compréhension de la matière, si lacunes : sur des aspects mineurs.
- Vraiment très à l'aise avec les notions évaluées et le langage mathématique.
- Les meilleurs dans la classe. Pourraient continuer aux études Supérieures.
- Très bien – Excellent;.
- Répondent parfaitement aux exigences du cours sur tous ses aspects.

- Dépasse les objectifs du cours.
- Atteint les objectifs du cours avec un quelque chose de plus.
- Atteint tous les objectifs du cours.
- Identifie 80 % des problèmes et capable d'en résoudre 55 à 60 %.
- Les performants.

- Est exceptionnel, dépasse largement les attentes et les exigences, sait utiliser des ressources externes pour approfondir la matière.
- Excellente qualité du français, créativité et engagement personnel.
- Excellente compréhension et maîtrise des concepts et des outils ainsi que des habiletés. supérieures à leur utilisation.
- Va au-delà des critères énoncés.
- Maîtrise parfaitement les concepts théoriques du cours.
- Il sait faire des transferts de connaissances.
- Réflexion exceptionnelle.
- Très bons candidats à la maîtrise.
- Très autonome, capacité de s'organiser et de s'adapter rapidement, bon communicateur, très bon jugement, vise la perfection .
- Capacité d'analyse et de synthèse exceptionnelle.
- Fait des liens entre plusieurs auteurs et textes lus. Fait des liens avec d'autres auteurs et textes lus en plus de ce qui était demandé. Fait des liens continus avec la profession et les compétences professionnelles.
- Examens et travaux impeccables sur tous les plans (contenu, forme et langue).
- Excellente performance à tous points de vue.
- A intégré toutes les différentes notions présentées au cours.
- Fait des liens pertinents entre théorie et pratique.

- Très performante.
- Démontre une grande autonomie.
- Matière intégrée de façon évidente.
- Texte exceptionnel ou excellent. Excellente compréhension des concepts à l'étude. Thèmes examinés en profondeur, la réflexion est très bien structurée et analytique. Interprétations exactes et justifiées par des écrits ou des exemples appropriés. Littérature scientifique abondante. Texte original, créateur et très bien présenté (méthodologie, qualité de français et structure).
- Excellent; dépasse les attentes; initiatives intéressantes; originalité; répond à tous les critères et plus.
- Très bon travail.
- Excellente intégration des contenus; réponses élaborées, nuancées, critiques et bien étayées.
- Très motivés; dépassent les attentes; toujours présents.
- Performance exceptionnelle.

L'ÉTUDIANT (E) QUI OBTIENT UN B

CARACTÉRISTIQUES :

- Produit un travail de bonne facture, structuré, contenant un nombre minimal d'erreurs d'orthographe et de grammaire de même que certaines erreurs de fond.
- Répond à la majorité des exigences minimales.
- Analyse et description des faits.
- Capacité de synthèse.
- Maîtrise de la matière.
- Maîtrise du français.
- Potentiel de développement.
- Participation aux discussions en classe.
- Bien.
- Bien compris la matière.
- Bonne compréhension, mais certains concepts moyennement importants leur ont échappé.
- Ça va. Parfois l'étudiant ratera un numéro ou encore sera moins à l'aise quand vient le temps de compléter les calculs.
- Des étudiants qui travaillent, mais ont des lacunes.
- Assez Bien.
- Bon ou très bon.
- Très bonne compréhension de la matière enseignée.
- Dépasse parfois les objectifs du cours.
- Atteint l'ensemble des objectifs du cours sans plus.
- Comprend presque tous les éléments fondamentaux mais difficulté dans l'application
- Identifie 70 % des problèmes et capable d'en résoudre 50 %.
- Des performants de nature moins anxieuses.
- Dépasse la plupart des attentes.
- Répond aux objectifs de façon satisfaisante OU ne répond pas exactement aux objectifs, mais apporte une contribution personnelle remarquable.
- Démontre une très bonne compréhension des principaux concepts et outils ainsi que des habiletés très satisfaisantes à leur utilisation dans des projets concrets.
- Maîtrise bien la matière enseignée dans le cours. Il éprouve certaines difficultés à résoudre des problèmes qui ne sont pas directement associés à la matière enseignée.
- Potentiel pour la maîtrise mais devra augmenter le niveau de travail, d'études et d'engagement.
- Niveau de maturité et capacité d'autocritique, de réflexion personnelles en développement.
- Fait manifestement les efforts requis pour réussir. Fait des liens entre théories et situations réelles, mais ne saisit pas toujours les complexités et interrelations entre les concepts/théories.
- Respecte les exigences. Fait des liens entre des auteurs et textes lus mais de façon non constante. Fait des liens avec la profession et les compétences professionnelles mais de façon non constante.
- Dans la moyenne. Examens et travaux bien rédigés, mais avec quelques erreurs (contenu, forme et langue).
- Avec un peu de difficulté.
- Fait preuve de plusieurs capacités d'analyse et de synthèse. En mesure d'établir certains liens pertinents entre les modèles théoriques et les cas pratiques, ou comprend rapidement lorsqu'on lui présente les liens.
- Besoin d'un certain encadrement à différents égards.
- Grande autonomie dans certaines portions de la matière et faiblesse pour d'autres portions de la matière.
- Très bon texte. Bonne compréhension des concepts à l'étude. Majorité des thèmes abordés avec une

réflexion structurée et analytique. Interprétations majoritairement exactes et justifiées par des écrits ou des exemples majoritairement appropriés. Littérature scientifique assez abondante et de différentes sources. Texte très bien présenté, mais quelques erreurs sont rencontrées au niveau méthodologique ou français, et ce, de façon occasionnelle.

- Bien; satisfait les attentes; répond aux critères.
- Travail acceptable; dans les normes.
- Maîtrise de l'ensemble des contenus.
- Motivés; rencontrent les critères; présents.
- Performance supérieure à la moyenne.

L'ÉTUDIANT (E) QUI OBTIENT UN C

CARACTÉRISTIQUES :

- Produit un travail de facture satisfaisante, structuré, contenant un nombre relativement élevé d'erreurs d'orthographe, de grammaire et de fond.
- Répond en moyenne aux exigences relatives aux objectifs du cours.
- Maîtrise la matière partiellement.
- Maîtrise le français partiellement.
- N'est pas capable de répondre correctement aux énoncés des travaux pratiques et des examens.
- Faible participation en classe.

- Passable.
- Assez bien compris la matière - manque de base.
- Très moyens, autant de concepts importants de compris que de non assimilés.
- Ça va. Mais c'est souvent un étudiant dont une trop grande proportion des connaissances est fragile.
- Ils ont tiré quelque profit du cours, mais lacunes sérieuses.
- Moyen.
- Quelques lacunes sont observées.

- Atteint les objectifs du cours.
- Atteint la majorité des objectifs.
- Compréhension des concepts mais incapable de tous les appliquer.
- Par défaut, entre B et D.
- Comprend légèrement plus que les éléments fondamentaux.
- Identifie 60 % des problèmes et capable d'en résoudre 40 %.
- Ont ciblé leurs études en fonction des sujets importants.

- Bon étudiant, réponds aux attentes sans plus ni moins.
- Répond approximativement aux objectifs, livre le travail demandé, mais sans que la qualité y soit.
- Démontre une compréhension satisfaisante des principaux concepts et outils ainsi que les habiletés requises à leur utilisation efficace dans des projets concrets.
- Rencontre partiellement les objectifs du cours et/ou respecte partiellement les demandes relatives à un travail et/ou ne réalise pas toutes les étapes d'un travail selon les critères énoncés lors de sa remise.
- Certains concepts enseignés ne sont pas retenus par l'étudiant. Il doit se référer souvent aux modèles et aux exemples du livre. Les résolutions de problèmes doivent être de nature pratique et non abstraite.
- Assez bonne compréhension de la théorie. Quelques liens intéressants.
- Majorité des étudiants. Décalage entre les études universitaires et les études collégiales ou un retour aux études un peu difficile.
- Manque d'intérêt, de motivation, fait les travaux juste pour les faire, aucun extra, peu d'objectifs personnels.
- Comprennent une majeure partie de la matière, mais sont incapables de saisir les liens entre la théorie et la pratique. Certains fournissent manifestement des efforts, mais d'autres pas.
- Ne respecte pas toutes les exigences. Fait quelques liens avec les auteurs et textes lus. Fait quelques liens avec les compétences professionnelles.
- Inférieur à la moyenne. Examens et travaux rédigés avec des erreurs fréquentes (contenu, forme et langue).
- Bien. Objectifs en voie d'être atteints, compétences à travailler, identification de différentes faiblesses (langue, cohérence, argumentation).
- Bonne performance (des lacunes apparentes).
- Démontre une petite connaissance des notions présentées. Établit peu de liens pertinents entre la théorie et la pratique. Rétention d'une partie de la matière présentée. Fait preuve de peu de capacités d'analyse et de synthèse.

- Besoin d'un encadrement plus structuré, plus soutenu.
- Démontre quelques difficultés d'intégration de la matière.
- Texte normalement attendu. Bonne compréhension des concepts à l'étude. Thèmes abordés, mais

comporte des sections descriptives. Réflexion structurée, mais comporte occasionnellement à régulièrement, des répétitions ou une absence de liens entre les idées. Interprétations majoritairement exactes et justifiées par des écrits ou des exemples parfois non appropriés. Peut comporter des inexactitudes. Littérature scientifique et non scientifique ou non appropriée. Texte bien présenté, mais des erreurs sont rencontrées au niveau méthodologique ou français, et ce, de façon occasionnelle à régulière.

- Moyen; satisfait en partie aux attentes; quelques critères ne sont pas atteints.
- Travail relativement médiocre mais passable.
- Connaissances des contenus de base; certaines difficultés à nuancer ou à appliquer.
- Peu motivés; font le minimum; viennent au cours.
- Sommet de la courbe normale.

L'ÉTUDIANT (E) QUI OBTIENT UN D

CARACTÉRISTIQUES :

- Produit un travail de qualité minimale, tant par le contenu que par la forme.
- Répond au minimum des exigences relatives aux objectifs du cours.
- Problèmes majeurs de compréhension de la matière.
- Maîtrise le français partiellement.

- Médiocre.
- Manque des principes logiques pour comprendre la matière - manque de base.
- Beaucoup de lacunes.
- Faible. Les connaissances acquises sont minimales. Les capacités de résolution de problèmes sont minimales.
- Problèmes très sérieux, lacunes très sérieuses. Dans quelques cas ils devraient probablement échouer mais on lui donne le bénéfice du doute.
- Passable.
- Faible.
- Ses lacunes sont à la limite de l'acceptable.
- Atteinte minimale des objectifs.
- 80 % connaissances de base.
- 80 % connaissances de base mais application difficile.
- Identifie 50 % des problèmes et capable d'en résoudre 33 %.
- Ont étudié peu de sujets avec une maîtrise minimale.

- Étudiant qui présente des difficultés.
- Répond de façon partielle et plus ou moins inadéquate aux objectifs.
- Rencontre difficilement les objectifs du cours et/ou respecte peu les demandes relative à un travail et/ou réalise un faible pourcentage du travail demandé.
- Éprouve de la difficulté à faire une synthèse de son apprentissage. S'il lui arrive de manquer un cours, ses efforts de rattrapage sont plus longs et pénibles. Difficulté à réaliser des transferts d'apprentissage. Il nécessite un suivi plus personnalisé.
- Erreurs dans la théorie enseignée. Très peu de liens.
- Beaucoup de difficultés, mauvaise préparation aux examens, des activités parascolaires qui nuisent aux études, etc. Faible intérêt pour la matière.
- Difficultés majeures dans le savoir faire et savoir être.
- Comprennent la moitié ou moins de la matière et sont incapables de saisir les liens entre la théorie et la pratique. Ne fournissent pas les efforts nécessaires ou bien ont à composer avec des limites particulières (langue seconde, etc.).
- Est en dessous des exigences. Fait très peu de liens avec les auteurs et textes lus. Fait très peu de liens avec les compétences professionnelles.
- Nettement inférieur à la moyenne. Examens et travaux rédigés avec vitesse, non révisés, erreurs très fréquentes (contenu, forme, langue).
- Passable. Objectifs non atteints, compétences non démontrées.
- Avec beaucoup de difficulté.
- Minimum respecté (lacunes soulevées, plusieurs borderline).
- Compréhension minimale des notions présentées. Pas de capacités d'analyse et de travail. Manque d'organisation dans ses travaux. Peu de liens pertinents entre théorie et pratique. Rétention de la moitié de la matière.

- À risque.
- Besoin d'un encadrement structuré, soutenu.
- Démontre plusieurs difficultés d'intégration de la matière.
- Texte en dessous des attentes pour ce cours. Démontre par moments une compréhension des concepts à l'étude. Thèmes abordés, mais comporte de nombreuses sections descriptives. Réflexion comporte

occasionnellement à régulièrement, des difficultés de structures, des répétitions, une absence de liens entre les idées, des jugements de valeur, des inexactitudes dans l'interprétation, des propos hors sujets. Liens inappropriés sont faits, souvent avec des auteurs non appropriés. Texte est bien présenté, mais des erreurs sont rencontrées au niveau méthodologique ou français, et ce, de façon fréquente.

- Faible; minimum de travail et d'effort; minimum de compréhension; la majorité des critères ne sont pas atteints.
- Travail laissant à désirer.
- Difficultés importantes dans l'intégration; réponses minimales; certaines erreurs de compréhension.
- Peu motivés; font le strict minimum; souvent absents.
- Performance inférieure à la moyenne.

L'ÉTUDIANT (E) QUI OBTIENT UN E

CARACTÉRISTIQUES :

- Produit un travail de qualité inacceptable, tant par la forme que par le fond.
- Ne parvient pas à atteindre les exigences minimales plus d'une fois sur deux.
- Ne maîtrise pas la matière.

- Échec.
- Mal orienté - manque des outils.
- N'était sans doute pas préparé pour prendre mon cours. L'étudiant doit revoir les mathématiques de niveau collégial avant de reprendre mon cours.
- Travaux et examens très incomplets.
- Sans doute des étudiants qui ne comprennent pas des points fondamentaux dans la matière et probablement ne sont pas motivés. Si le cours en question n'est pas un cas isolé, ils devraient se retirer.
- Inacceptable.
- Lacunes très sérieuses et inacceptables.

- Pas atteint les objectifs du cours.
- Pas atteint 80 % des connaissances de base.
- Maîtrise 50 % des objectifs du cours.
- N'a pas compris les éléments de base.
- Manque de compréhension, de motivation ou autres.

- Étudiant qui présente de très sérieuses lacunes.
- Ne répond manifestement pas aux objectifs. Travail incomplet ou visiblement bâclé.
- Compréhension insatisfaisante et habiletés faibles à l'utilisation des concepts et des outils
- Ne rencontre pas les objectifs du cours et/ou ne respecte pas.
- les demandes relatives à un travail et/ou ne réalise pas le travail demandé.
- Progrès avec grande difficulté. Les concepts enseignés restent difficiles à retenir. Il ne fait pas le lien entre les concepts et la résolutions de problèmes. Sa motivation est moindre que les autres élèves du cours. Les travaux remis ne rencontrent pas les exigences demandées.
- Désintéressé pour la matière. Grande difficultés d'adaptation ou mauvaises habitudes de travail.
- N'a pas les capacités, l'intérêt ou la motivation pour toutes sortes de raisons.
- Ne respecte pas les exigences.
- Inacceptable. Examens et travaux rédigés de façon inappropriée, erreurs majeures très fréquentes sur tous les plans (contenu, forme, qualité de la langue).
- Est en dessous du niveau minimal requis.
- Minimum non respecté.

- Besoin d'un encadrement structuré, soutenu.
- Ne démontre pas suffisamment d'intégration de la matière pour poursuivre de façon autonome.
- Texte qui ne rencontre pas les attentes. Difficultés importantes dans la compréhension des concepts à l'étude. Certains thèmes abordés. Texte descriptif. Réflexion comporte des difficultés de structure, de nombreuses répétitions, une absence de liens entre les idées, des jugements de valeur, des inexactitudes dans l'interprétation, des propos hors sujets, des citations ou liens inappropriés avec les écrits. Références minimales, sinon absentes et surtout non scientifiques. Parties de textes peuvent avoir été omises.

- Aucun critère atteint; aucun effort.
- Travail tout à fait inadéquat.
- Peu d'efforts: absences fréquentes; lacunes dans la prise de notes; faible utilisation des modalités de soutien offertes; lectures obligatoires non effectuées.
- Non motivés; ne viennent pas au cours; ne rencontrent pas les critères.
- Performance à ce point insuffisante qu'elle justifie un échec.
- Étudiant n'ayant pas participé, pas compris, n'ayant pas les capacités d'être là.