

L'évaluation dans la classe de français

Jacques René

Number 38, May 1980

Le nouveau programme de français au secondaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/57005ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

René, J. (1980). L'évaluation dans la classe de français. *Québec français*, (38), 34–36.

Pour éviter les interprétations divergentes, le programme, ainsi que le guide qui l'accompagnera, explicite le plus clairement possible ce qu'il faut entendre par le développement d'habiletés langagières. Dans cet optique, l'acquisition de connaissances sur la langue et sur son fonctionnement est au service de l'habileté et l'évaluation doit porter sur la capacité de l'élève à utiliser ces connaissances lors de la compréhension et la production de discours. C'est pourquoi, à chaque degré, le programme propose des activités et des objectifs terminaux formulés en terme d'habileté.

Le second type de changements apportés à l'évaluation concerne les contenus qui sont nouveaux, notamment tout ce qui touche à la situation de communication. Ces contenus n'apparaissent pas dans les programmes précédents et leur introduction exigera qu'on en tienne compte au moment de l'évaluation.

France, Suisse, Belgique

• En proposant systématiquement dans le programme la langue comme instrument de communication, avez-vous l'impression d'être novateurs par rapport à la France, à la Suisse, à la Belgique ?

— L'orientation du programme n'est pas une invention québécoise et même nous pouvons dire qu'elle n'est pas nouvelle. Elle s'est explicitement manifestée dès 1965 en France par le Rapport Rouchette et les travaux de la commission qui porte le même nom. Le mouvement Freinet apparaît aujourd'hui comme le premier cheminement fait dans l'actualisation de cette pédagogie. Les travaux de l'INRDP, menés en France depuis plus de dix ans, ont permis de mieux structurer cette orientation. En Belgique, il faut rappeler les travaux de l'équipe de Jean-Paul Laurent et d'André Fossion. Cette équipe a même mis sur le marché des manuels de classe et d'intéressants manuels destinés aux maîtres. Mais si l'orientation du programme n'est pas une invention québécoise, sa conception est foncièrement originale : nous ne connaissons pas de programmes qui définissent les contenus d'apprentissage à partir de ce qu'il y a à faire en classe ; l'objet de la classe de français est l'ensemble des activités qui permettent de développer les habiletés langagières et non seulement ce sur quoi portent ces activités. Il s'ensuit que, par exemple, ce n'est pas le conte qui est un contenu d'enseignement, mais les pratiques de compréhension et de production de contes, et les activités d'objectivation et d'acquisition de connaissances qui s'y rattachent. ■



l'évaluation dans la classe **de français**

Avant de dégager ce sur quoi pourrait porter l'évaluation dans la classe de français et avec quels instruments cela pourrait se faire, nous almerions annoncer l'éclairage ambiant que nous pourrions donner à toutes nos activités d'évaluation, toutes nos activités d'évaluation dans le cadre de cet article.

Une évaluation formative

Il faudrait dire en premier lieu que nous optons pour l'adoption d'un point de vue formatif. En d'autres termes, l'évaluation selon nous,

- *devrait accompagner toute démarche d'enseignement (avant, pendant, après) de façon à éclairer le professeur sur les points suivants : sur quoi intervenir, quand, comment et auprès de qui ;*
- *devrait porter sur l'apprentissage de façon à pouvoir dégager la façon dont il se déroule, en impliquant l'élève dans le processus à tous les points de vue ;*
- *devrait avoir pour objets l'habileté langagière, les apprentissages rattachés aux valeurs socio-culturelles ainsi que les connaissances nécessaires.*

Ce troisième aspect nous incite à entrer directement dans le programme, ce que nous allons faire immédiatement en prenant conscience d'une contrainte.

La contrainte des indices

Quand nous voulons évaluer une connaissance opérationnelle, ou l'habileté qui doit la contenir, nous n'avons que des indices fournis par le ou les comportements de l'élève alors qu'il(s) se manifeste(nt) en cours d'activités soit de production, soit de compréhension. Ces indices peuvent correspondre, selon

par jacques rené

le cas, aux activités d'objectivation ou aux objectifs terminaux, l'un et l'autre étant encadrés par la pratique. C'est à dessein que nous employons le mot « indices ». En effet, ce n'est pas parce qu'un élève saura, par exemple :

- identifier l'intention de l'émetteur dans un article lu en classe ;
- expliquer le sens usuel et en contexte des mots ;
- évaluer les informations dans l'article donné, etc.

qu'il nous fera la preuve qu'il est effectivement capable dans la réalité de lire un article en fonction de ses besoins et encore moins qu'il en aura le goût et qu'il le fera. Mais ces indices, compte tenu du caractère souvent artificiel du contexte scolaire, doivent nous suffire dans l'immédiat.

Une distinction : développement et maîtrise de l'habileté

Étant donné que le programme de français est axé sur le développement d'habiletés langagières, il nous paraît utile de faire une distinction entre le développement d'une habileté et sa maîtrise attendue dans le contexte de la pratique.

Le développement de l'habileté s'étend sur une plus ou moins longue étape et est encadré par l'apprentissage. La maîtrise s'identifie à un moment donné dans l'expérience scolaire.

Le développement d'une habileté s'effectue selon le processus d'apprentissage retenu par le programme : pratique d'un discours, objectivation de cette pratique et acquisition de connaissances nécessaires à cette pratique. Tout au long de l'application de ce processus, l'évaluation formative agit de façon à favoriser l'apprentissage en



donnant des renseignements sur la façon dont il se déroule.

Ces différents cycles se juxtaposent, s'entremêlent dans les délais raisonnables jusqu'à ce que la maîtrise de l'habileté soit anticipée. À ce moment-là, intervient une épreuve visant l'évaluation de la maîtrise. Cette évaluation permet de dire jusqu'à quel point elle est atteinte. On en vérifie ainsi l'étendue et la profondeur, tout en espérant qu'il y aura, dans la vie courante, un transfert qui échappe encore à nos possibilités d'évaluation.

Le contexte de la pratique

Que nous soyons au niveau du développement ou de la maîtrise, c'est dans le contexte d'une pratique que l'élève manifeste son degré d'appropriation d'une habileté et des connaissances requises pour l'exercer. Il y a pratique chaque fois que l'élève est placé dans une situation où il a effectivement à lire, à écouter, à écrire ou à parler. Idéalement, la pratique met l'élève dans des situations de compréhension et de production se rapprochant le plus possible des exigences quotidiennes de la communication. L'habileté se développera davantage si les pratiques sont répétées et variées. Ce sont ces pratiques qui fournissent des indices permettant d'évaluer une habileté au niveau du développement ou de la maîtrise.

La mesure

Réfléchir sur le processus d'évaluation formative adapté à la classe de français nous amène à préciser le rôle joué par ce qu'il est convenu d'appeler la mesure. Nous savons que la mesure n'est qu'un des moments dans le processus global d'évaluation. Nous verrons que l'évaluation ne se fait pas exclusivement à partir d'instruments de mesure.

Avant d'accorder une portée plus large à cette séquence dans le processus, il nous faut cependant reconnaître que l'activité de mesure peut être utile, voire même nécessaire.

En fait il s'agit d'assigner une valeur symbolique au savoir ou, plus modestement, à certaines des performances d'un élève, pour le situer par rapport à lui-même.

Nous définissons donc la mesure ainsi: elle consiste en toute activité qui vise à produire ou à recueillir des résultats relatifs à une ou plusieurs performances de l'élève. Ces résultats sont représentés par des symboles auxquels on accorde une valeur.

Ce qu'on évalue, c'est l'habileté en tant que manifestation d'une compétence, dans une pratique qui a elle-même ses exigences. Cela peut se produire au niveau du développement ou à celui de la maîtrise. Cette évaluation se fait à partir d'indices qui se manifestent dans des comportements, tels qu'ils sont décrits dans les activités d'objectivation ou les objectifs terminaux.

Dans les limites où on en admet le bien-fondé et l'utilité, certains comportements se prêtent plus facilement à la mesure que d'autres. Par exemple, lorsqu'un élève écrit un récit d'aventures centré sur un événement, il devrait être capable de:

- respecter les contraintes de l'orthographe d'usage et les règles de l'orthographe grammaticale pour les cas retenus au programme de son degré, en recourant au besoin à un dictionnaire ou à une grammaire;
- respecter le sens généralement attribué aux mots qu'il utilise en recourant au besoin à un dictionnaire;
- utiliser adéquatement des indices de temps qui permettent de situer les actions les unes par rapport aux autres...

Par contre, il est déjà beaucoup plus

difficile de mesurer s'il est capable de:

- créer des personnages, des événements, des lieux et des objets qui ressortissent à un univers fictif;
- créer une situation qui représente un danger ou une menace pour les personnages;
- utiliser une variété de langue qui convient à son récit d'aventures...

Ainsi, il n'est pas aisé de tout mesurer et il y a des aspects qui ne s'y prêtent vraiment pas. Devons-nous pour autant ne pas nous en préoccuper, sachant par ailleurs que bien souvent l'important est là?

L'observation

Voilà pourquoi quand il nous faut recueillir des indices, il nous faut étendre nos opérations du «quantifiable» jusqu'au «qualifiable», tel qu'on peut l'observer.

Pensons par exemple à l'originalité en expression écrite et à ce qu'on appelle communément «le fond»; à l'intérêt d'un élève à lire et à sa capacité de porter un jugement critique; au non-verbal en position d'écoute; au maintien, au geste, à l'accent et à la prononciation à l'oral. Enfin nous ajoutons à cette liste les apprentissages rattachés aux valeurs socio-culturelles.

Conséquemment, nous pourrions définir l'observation comme une activité qui vise à recueillir des indices non mesurables manifestés par le comportement d'un élève en situation de pratique.

Que faire après coup avec ces indices «non mesurables»? D'abord, au moment où l'habileté se développe, ils peuvent être remis à l'élève pour lui permettre d'objectiver sa pratique et ainsi enrichir son apprentissage avec des données qui le concernent personnellement. Là est l'essentiel. Ensuite, s'il faut récupérer certains de ces indices au moment de l'évaluation de la maîtrise qui figurera au bulletin, nous n'avons pas d'objection à ce qu'on les y retrouve. Nous aimerions même qu'il y ait deux colonnes. L'une indiquerait que l'élève X avait à écrire un récit d'aventures et que les élèves de la classe Y ont unanimement apprécié son originalité. On pourrait aussi ajouter une cote A, B, C, D, référant à une échelle. Mais l'observation personnelle sera toujours plus significative et parfois la seule possible. L'autre colonne nous apprendrait que l'élève X au cours du même récit a maîtrisé l'orthographe et la technique du plan avec grand succès.

LES OBJETS D'ÉVALUATION

L'évaluation dans le contexte d'une pratique doit toucher les aspects suivants:

- les habiletés langagières et les connaissances en fonction des différentes composantes de la situation de communication et du fonctionnement de la langue et des discours;
- les apprentissages rattachés aux valeurs socio-culturelles.

Les « activités d'objectivation de la pratique », si on se place au niveau du développement de l'habileté et les objectifs terminaux, si on se place au niveau de la maîtrise attendue, devraient nous servir de pistes pour l'évaluation. Cependant, il nous faudrait apporter des précisions sur deux des aspects mentionnés plus haut: l'acquisition de connaissances et les apprentissages rattachés aux valeurs socio-culturelles.

Les connaissances

Les seules connaissances retenues pour fin d'évaluation sont celles qui correspondent au développement d'une habileté. Nous croyons que l'essentiel, c'est d'évaluer jusqu'à quel point un élève est capable d'appliquer des connaissances soit par automatisme, soit par raisonnement, lorsqu'il est en situation de compréhension ou de production. Cependant, certaines connaissances peuvent à l'occasion commander un moment d'arrêt dans le cycle devant mener à la maîtrise d'une habileté. Le professeur peut juger qu'un problème est suffisamment important pour faire l'objet d'un apprentissage systématique. Nous pourrions comparer cette opération à celle du mécanicien qui enlève momentanément une pièce dans un moteur parce qu'elle nécessite des soins particuliers. Mais aussitôt la réparation terminée, il replace la pièce, l'objectif véritable étant le fonctionnement du moteur. Si cette systématisation dans l'acquisition d'une connaissance peut servir par la suite à la maîtrise d'une habileté, nous croyons que cet apprentissage comme l'évaluation de cet apprentissage se justifie.

Les apprentissages rattachés aux valeurs socio-culturelles

La classe de français doit permettre à l'élève de découvrir les valeurs socio-culturelles propres à la communauté québécoise et de se situer par rapport à elles. Il est entendu ici que l'évaluation exclura toute forme de jugement moral sur l'élève. Elle sera forcément inspirée par le respect inconditionnel de sa réalité.

« L'évaluation ne portera pas sur le contenu des activités proposées aux élèves mais plutôt sur la façon avec laquelle il les ont vécues. L'intérêt et

l'indifférence qu'un élève manifeste à la lecture d'un discours, les préférences qu'il a pour certains personnages ou pour certains types de texte et tous ses commentaires personnels constituent globalement les principales pistes d'observation permettant d'évaluer la participation de l'élève aux activités proposées pour l'amener à se situer quant à certaines valeurs véhiculées par la langue et les discours. Compte tenu de l'évidente subjectivité d'une telle évaluation, les jugements portés devront toujours être prudents et nuancés¹.

Cette mise en garde nous incite à restreindre « l'évaluation » de ces apprentissages au moment du développement de l'habileté. Elle devrait disparaître à partir de l'instant où on commence à parler de maîtrise de l'habileté pour la simple raison que, non loin de cette dernière, il y aura des opérations comptables rendues nécessaires par un rythme soutenu de six bulletins annuels.

Le « socio-culturel » est l'un des champs par excellence pour l'évaluation formative parce qu'il est de l'ordre de la *croissance personnelle*. Il ne saurait être question d'évaluation normative: nous avons affaire à des apprentissages qui regardent l'élève. Une technique à privilégier pourrait être alors celle du « feedback ». Si dans un contexte donné, on voulait malgré tout voir apparaître les résultats du feedback sur une fiche d'évaluation, cela pourrait toujours se faire, mais à titre *indicatif* et de préférence sur une « feuille de route de l'élève » qu'il remplirait lui-même pour lui-même.

Remarquons toutefois que si nous n'insistons pas pour que les résultats du feedback apparaissent sur une fiche d'évaluation, cela ne signifie nullement que nous voulons minimiser l'importance de ce type d'apprentissage. Nous voulons simplement souligner par là que c'est une affaire de croissance personnelle.

LES INSTRUMENTS DE MESURE, D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION

On peut imaginer à la suite de ce qui précède que les instruments de mesure et d'observation serviront à *produire* des données soit quantifiables soit qualifiables. Les instruments d'évaluation serviront à la *consignation* de ces résultats. Notons que cette consignation devrait se conformer rigoureusement aux données recueillies. On peut aussi présumer que ces instruments s'inscriront dans le processus selon des phases pronostiques, diagnostiques ou de bilan. On pourrait imaginer dès maintenant à quoi ils pourraient ressembler.

Les instruments par catégories et selon la clientèle visée

Les instruments pourraient se présenter selon différentes catégories et selon la clientèle visée, compte tenu de leur utilisation. Ainsi, ils se diviseraient en deux catégories: la première appartenant à la compréhension de discours écrits et oraux; la deuxième, à la production de discours écrits et oraux. Ils se répartiraient selon la clientèle: les instruments à l'usage de l'élève et les instruments à l'usage du professeur.

1. À l'usage de l'élève

Ce sont des feuilles de route qui serviraient au cours d'activités soit de compréhension, soit de production de discours écrits ou oraux. Ces « grilles » auraient pour fonction d'aider l'élève à objectiver sa pratique lorsqu'il est au niveau du développement de l'habileté. Elles emprunteraient leur contenu aux activités d'objectivation de la pratique.

2. À l'usage du professeur

a) Ce pourrait être des « épreuves » en compréhension de discours écrits ou oraux qui auraient pour but de mesurer et/ou d'observer pour fin d'évaluation. Ces épreuves se situeraient au niveau de la maîtrise et leur contenu reprendrait les objectifs terminaux.

b) Ce pourrait être des « grilles » servant à la mesure et/ou à l'observation d'une production écrite ou orale, basées sur les objectifs terminaux, donc utilisées au moment de la maîtrise.

c) Ce pourrait être des « fiches d'évaluation » de discours écrits ou oraux, soit en compréhension, soit en production. Elles serviraient à consigner les données obtenues à la suite de la mesure et de l'observation.

Voilà donc pour le moment où en est notre réflexion sur l'apport de l'évaluation formative dans la classe de français. Son rôle, comme nous l'avons vu, est capital. L'élaboration et la réalisation d'instruments de type *critérié* qui conviennent à ce processus doivent faire l'objet d'un développement à tous les niveaux d'intervention. Voilà un défi que certains ont déjà commencé à relever: il faut s'attendre à en recevoir les retombées un jour ou l'autre. ■

¹ Programme d'enseignement du français langue maternelle, Première secondaire, MEQ, 1980, p. 4 (version non officielle).