

Québec français



Réflexions sur l'évaluation

Lise Ouellet

Number 102, Summer 1996

Le nouveau programme de français au secondaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/58623ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Ouellet, L. (1996). Réflexions sur l'évaluation. *Québec français*, (102), 38–40.

Réflexions sur l'évaluation

par Lise Duelllet*

La société québécoise actuelle est très exigeante sur la qualité du français des élèves qui sortent de ses écoles. Malheureusement, « beaucoup sont appelés mais trop peu sont élus ». La problématique de la réussite de tous les élèves en français est complexe et touche plusieurs facteurs. Nous n'y arriverons qu'à la condition d'instaurer un chantier collectif, de partager une volonté de remédier à la situation et d'avoir la conviction que nous pourrions réussir.

Le défi est de taille, toutes celles et tous ceux qui travaillent en français le savent très bien. Chacune et chacun y contribue selon son champ d'intervention et de compétence.

C'est dans cet esprit que le ministère de l'Éducation fait des programmes d'études, mais un programme ne peut pas, à lui seul, régler tous les problèmes. Par contre, il peut proposer des avenues qui vont rallier le plus grand nombre dans un effort collectif de faire apprécier le français aux élèves et de les aider à atteindre de meilleures performances. Dans cet article, nous traitons de l'évaluation dans le programme de français du secondaire ; nous abordons particulièrement les profils et les niveaux d'exigence en faisant ressortir ce qui distingue le programme de 1995 de celui de 1980. Enfin, nous faisons ressortir la nécessité d'un travail de recherche systématique et d'une collaboration essentielle entre toutes les personnes qui s'intéressent à la qualité du français.

Les profils : une nouveauté en évaluation

Rappelons tout d'abord qu'un programme d'études est avant tout un document qui oriente l'enseignement et l'apprentissage. Toutefois, comme

l'évaluation représente un champ de préoccupation important, on doit aussi y trouver des précisions à ce sujet. Contrairement au programme de 1980, nous n'avons pas réservé un chapitre spécifique à l'évaluation ; nous avons plutôt clarifié la question de l'évaluation sommative, étant sous-entendu que ce qui n'est pas objet d'évaluation sommative est du ressort de l'évaluation formative.

Le programme présente donc, d'une part, les compétences et les contenus d'apprentissage visés en lecture, en écriture et en communication orale, c'est-à-dire le vaste champ de l'apprentissage et de l'enseignement, et d'autre part, il définit des profils qui circonscrivent le champ de l'évaluation sommative ; ce sont ces profils qui constituent la substance du contenu en évaluation.

Dans le programme de français du secondaire, on trouve cinq profils :

- le profil du lecteur de textes littéraires,
- le profil du lecteur de textes courants,
- le profil du scripteur de textes littéraires,
- le profil du scripteur de textes courants,
- le profil du locuteur.

L'objectif de ces profils est de décrire, de la façon la plus claire possible, les comportements que l'élève devra manifester au terme de chacune des classes du secondaire. Ainsi, l'élève devra progressivement développer des habiletés qui le mèneront à devenir, à la fin du secondaire, un lecteur averti, un scripteur habile et un locuteur efficace. Les profils peuvent s'apparenter aux objectifs terminaux du programme de 1980.

Chaque profil englobe deux parties. La première définit les caractéris-

tiques de la situation présentée à l'élève en contexte d'évaluation sommative. Elle comprend les paramètres de la situation de communication et les ressources dont l'élève peut disposer pour rendre compte de ses compétences. Ainsi, dans le profil du lecteur de textes courants (p. 55), on peut lire que la situation de lecture doit présenter à l'élève une intention de lecture, un ou plusieurs textes dont la difficulté s'accroît du début à la fin du secondaire, une ou plusieurs questions ou tâches qui devront de plus en plus faire appel à l'écriture ainsi que les ressources nécessaires pour accomplir le travail sur le texte.

Dans la deuxième partie, selon que l'on considère la lecture, l'écriture ou la communication orale, le programme précise les habiletés et les comportements que l'élève doit manifester, les caractéristiques du texte ou des propos qu'il ou elle doit produire pour rendre compte de sa compétence. Ces éléments fournissent les jalons essentiels à l'élaboration des instruments de mesure à caractère sommatif et des grilles de correction qui les accompagnent.

Les profils du scripteur et du locuteur mettent en évidence les caractéristiques du texte ou des propos de l'élève. Ainsi, en écriture, les critères retenus pour évaluer le texte d'un élève sont : l'adaptation à la situation de communication, la cohérence du texte et la conformité au fonctionnement de la langue. À ces critères se greffent des énoncés qui en précisent la portée. *Par exemple, un texte descriptif est adapté à la situation de communication si les aspects et les sous-aspects retenus pour la description sont pertinents, si la réalité est décrite avec précision, si le texte*

révèle le point de vue de l'émetteur, s'il permet au destinataire de se faire une représentation claire et juste de ce qui est présenté et s'il suscite de l'intérêt chez le destinataire par le choix des éléments ainsi que par le choix des mots et des structures de phrases (p. 90).

Autant en lecture qu'en écriture ou en communication orale, l'élève, au moment d'un examen, doit recourir à ses connaissances, aux processus développés et aux techniques apprises. Toutefois, ces acquis ne seront pas évalués en eux-mêmes. En évaluation sommative, l'accent est mis sur le produit fourni par l'élève, manifestation de l'intégration de tous ses apprentissages. Par ailleurs, l'évaluation formative pourra, entre autres, s'intéresser à vérifier les connaissances des élèves, à faire expliciter par l'élève le processus adopté en situation de lecture ou d'écriture, à examiner la motivation de l'élève au regard du français et à questionner ses habitudes de lecture.

Des exigences, pour quels élèves ?

Pour la première fois dans un programme de français, des niveaux d'exigence accompagnent les habiletés de lecture et les caractéristiques du texte ou des propos de l'élève. Ce sont ces niveaux qui permettent de mieux voir la progression des exigences pour les éléments que l'élève doit développer à chacune des années du secondaire. Quatre niveaux sont établis : exigence faible (F), moyenne (M), élevée (E) et supérieure (S). Pour attribuer un niveau d'exigence à chacune des habiletés ou caractéristiques, nous avons opté pour la continuité d'une classe à l'autre et la progression des attentes en vue d'une plus grande maîtrise de la langue par les élèves du secondaire.

Ainsi, nous avons tenu compte de ce que les élèves du primaire devaient être capables de faire, des contenus d'apprentissage et du niveau d'apprentissage correspondant, de l'appréciation du degré de diffi-

Pour attribuer un niveau d'exigence à chacune des habiletés ou caractéristiques, nous avons opté pour la continuité d'une classe à l'autre et la progression des attentes en vue d'une plus grande maîtrise de la langue par les élèves du secondaire.

culté que représente un aspect ou l'autre du programme et, parfois, des attentes du collégial ou de la société. Par exemple, dans le profil du scripteur de textes littéraires de première secondaire, la plupart des caractéristiques liées à l'univers narratif ont une exigence moyenne parce que les élèves du primaire travaillent déjà ces éléments et qui ne présentent pas de difficulté majeure ; par contre, les caractéristiques qui ont trait à la continuité et à progression du récit ont une exigence faible puisqu'ils n'ont jamais été abordés au primaire. En outre, en orthographe d'usage, l'exigence est moyenne en première secondaire et elle est supérieure en cinquième secondaire ; cette précision s'appuie sur le fait que les trois quarts des élèves du primaire font 4 % et moins de fautes de ce type dans leurs textes alors qu'à la fin du secondaire, la presque totalité des élèves ne commettent plus ce type de fautes et savent tirer profit du dictionnaire.

Les niveaux d'exigence ont une valeur relative parce que, dans la définition de l'exigence, nous devons tenir compte de ce que les élèves sont capables de faire dans la classe inférieure et dans la classe supérieure. Ils prendront tout leur sens dans des instruments de mesure, car ce sont eux qui définiront le mieux le niveau réel d'exigence pour les élèves d'une classe donnée.

Une visée d'amélioration de la qualité de la langue écrite et parlée des élèves a prévalu au moment de l'élaboration des profils. Cet esprit correspond aux attentes sociales élevées dont nous faisons état au début de l'article. Toutefois, une

grande question demeure : ces exigences généreuses et élevées sont-elles réalistes pour l'ensemble des élèves ; qu'ils habitent Tadoussac ou Montréal, qu'ils vivent en milieu favorisé, moyen ou défavorisé, qu'ils soient garçons ou filles, qu'ils parlent français à la maison ou non, qu'ils décident de poursuivre des études supérieures ou qu'ils optent pour le marché du travail ? Étant donné que la réussite du cours de français de 5e secondaire est une condition obligatoire pour l'obtention du diplôme d'études secondaires, quel pourcentage d'élèves pourront obtenir leur DES ? Suffit-il de signifier aux élèves des attentes élevées pour qu'ils s'y conforment immédiatement ? D'après les analyses de résultats que le Ministère effectue, un élève sur quatre termine son cours primaire sans avoir une compétence minimale en écriture ; comment ces élèves pourront-ils devenir des scripteurs habiles à la fin de leur cours secondaire ?

Recherche et réflexion à l'ordre du jour

Un travail systématique d'analyse de résultats et de description de textes d'élèves devra être entrepris pour que nous puissions, au fil des années, décrire de la façon la plus concrète et la plus précise possible ce que représente chacun des niveaux d'exigence, pour chaque élément et pour chaque classe. Un appel est lancé aux professeurs des universités québécoises pour qu'ils s'intéressent à cette question et mettent de l'avant des projets de recherche orientés sur la définition de performances réalistes pour les élèves. Quel pourcentage des élèves de chaque classe du secondaire devraient pouvoir atteindre un niveau d'exigence donné ? Parallèlement, une réflexion en profondeur devra être faite sur le « profil de sortie » attendu de la majorité des élèves du secondaire. Il est primordial de trouver des solutions à une double préoccupation : la maîtrise excellente du français écrit et parlé et la réussite de TOUS les élèves.



Gonflons nos voiles d'optimisme et souhaitons que la population nous soutienne et que même les médias nous épaulent plutôt que de pointer du doigt la moindre faiblesse !

Et si nous confrontions nos propres exigences ?

Tous le savent, il est facile de nous conforter dans nos pratiques lorsque nous sommes convaincus que c'est la bonne façon de faire et que nous ne présentons jamais à d'autres ce que nous faisons. Nous invitons donc les enseignants et enseignantes d'une école ou d'une commission scolaire à confronter leurs propres niveaux d'exigence. Quelles sont la longueur et la difficulté d'un texte qu'on donne en première ou en deuxième secondaire? Quelle est la tolérance aux fautes qu'on a envers un élève de troisième ou de quatrième secondaire? Les élèves connaissent-ils clairement les attentes de

leurs professeurs de français? Sentent-ils que les exigences sont de plus en plus élevées d'une classe à l'autre? Ces exigences sont-elles à la portée de la majorité d'entre eux? L'augmentation des exigences suit-elle une courbe progressive ou y a-t-il des sauts importants d'une classe à l'autre?

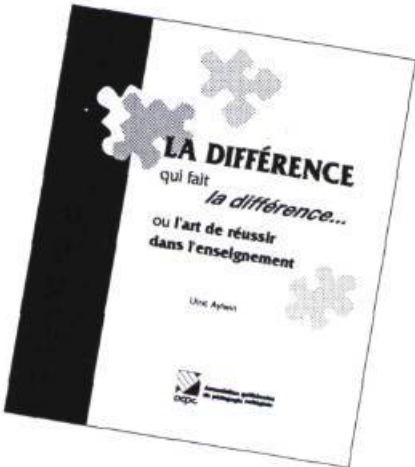
Ces questions soulèvent aussi la problématique de la continuité entre le primaire et le secondaire. Est-il vrai que les épreuves de lecture de sixième année présentent des textes beaucoup plus longs qu'en première ou deuxième secondaire et que les tâches sont aussi plus difficiles? Il est essentiel que les enseignants et enseignantes de français du secon-

daire s'informent des pratiques d'évaluation et des niveaux d'exigence actuels au primaire et échan- gent avec leurs collègues sur ces questions. De cette façon, nous pourrions, tous ensemble, définir des exigences claires et progressives qui constitueront un « défi réaliste » pour l'ensemble des élèves.

Aucun échec en français en 2002 : utopie ou réalité ?

Le gouvernement se donne comme objectif d'éliminer le déficit en quatre ans. La collectivité québécoise pourrait-elle viser l'élimination des échecs en français au primaire et au secondaire en six ans? Faisons le pari et rallions à notre cause les enseignants et enseignantes de toutes les disciplines, les directeurs et directrices d'école, les parents et les élèves eux-mêmes. Gonflons nos voiles d'optimisme et souhaitons que la population nous soutienne et que même les médias nous épaulent plutôt que de pointer du doigt la moindre faiblesse! Soyons prêts à relever nos manches, une fois de plus, pour atteindre notre but. C'est un cri du cœur!

* Responsable de l'évaluation du français. Direction de la formation générale des jeunes.



LA DIFFÉRENCE
qui fait
la différence...
ou l'art de réussir
dans l'enseignement

L'inc Apevri

AQPC

178 pages
20 \$ taxe incluse

**Association québécoise
de pédagogie collégiale**

7000, rue Marie-Victorin, Montréal (Québec) H1G 2J6

Téléphone : (514) 328.3805
Télécopieur : (514) 328.3824
Site WEB : <http://www.AQPC.Q.CCA/>