

Québec français

Méthodes d'évaluation des habiletés à la communication écrite

Yves Laviolette

L'évaluation
Numéro 30, mai 1978

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56606ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

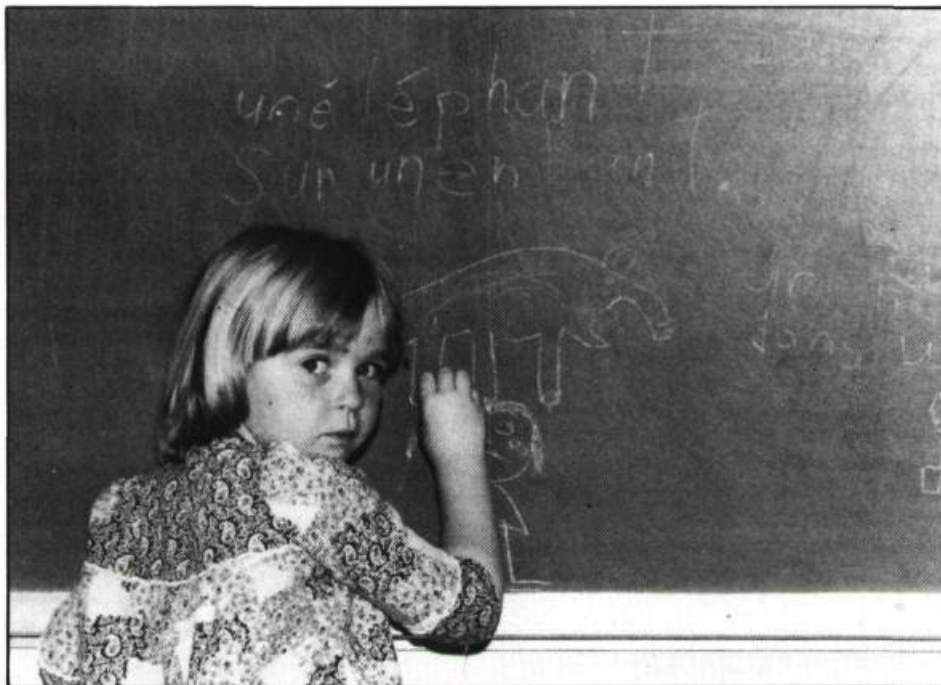
0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Laviolette, Y. (1978). Méthodes d'évaluation des habiletés à la communication écrite. *Québec français*, (30), 22-24.

MÉTHODES D'ÉVALUATION DES HABILITÉS À LA COMMUNICATION ÉCRITE



De plus en plus, la pédagogie de la langue écrite cherche à se tourner vers des objectifs de formation c'est-à-dire vers un ensemble d'objectifs de développement de l'habileté à la communication écrite. Cette habileté touche les dimensions habituelles de l'enseignement de la langue écrite mais elle touche aussi des éléments tels la qualité du contenu, son organisation, l'élégance de la communication écrite, sa finesse, sa compréhensibilité. Des pratiques couvrant ce champ s'élaborent actuellement et beaucoup sont conscients de l'urgence de la mise en application de méthodes faisant appel à ces objectifs. Cette situation pose le problème de l'évaluation dans la mesure où ces objectifs font entrer dans le champ de l'évaluation des aspects qui ne sont pas évalués présentement par les méthodes en vigueur.

Dans le numéro 29 de *Québec français*, Yvon Patrice montre que les activi-

tés d'apprentissage de la langue écrite les plus utilisées par les maîtres de français du premier cycle primaire sont des activités d'exercitation formelle, c'est-à-dire des exercices portant sur des éléments limités de la langue qui tiennent très peu compte du sens. Ce sont des exercices tels l'épellation, la mémorisation de mots, la dictée, la calligraphie, l'exercice de l'orthographe d'usage et l'enrichissement du vocabulaire. Ces activités touchent les aspects de la performance écrite les plus facilement cernables, parce que ce sont des performances commandées, à l'intérieur desquelles le maître est sûr de retrouver ce qu'il veut évaluer. Il n'en va pas de même pour les autres aspects de la communication écrite, pour lesquels il serait souhaitable de pouvoir élaborer des techniques d'évaluation.

Le but de cet article est de présenter les résultats d'un inventaire des méthodes d'évaluation se rapportant à l'habile-

té à utiliser le discours écrit en situation de communication. Les méthodes d'évaluation faisant l'objet de cet inventaire sont tirées de programmes d'éducation du langage d'auteurs américains et anglais. La sélection opérée parmi le très grand nombre d'ouvrages de ce type ne tient pas compte des orientations théoriques et pédagogiques des auteurs mais de l'intérêt que suscitent les méthodes d'évaluation des habiletés à la communication écrite qu'ils proposent. Quatre méthodes d'évaluation ont été retenues à la suite de cet inventaire: la grille d'évaluation, l'auto-évaluation, le groupe d'évaluation et la fiche d'observation.

La grille d'évaluation

La grille d'évaluation est une méthode qui permet de détailler de façon très précise ce qui fait l'objet d'une évaluation, à condition que soient définis en termes clairs et précis l'habileté en cause et les objectifs visés par l'évaluation. Ces objectifs doivent être atteignables à court terme (Rubin 1975). Ils doivent être ajustés au temps alloué pour l'exécution de ces comportements écrits et refléter l'importance que le maître accorde à ces comportements. C'est lorsque les objectifs sont clairement élaborés que peuvent être déterminés les éléments faisant partie de la grille. Le degré de précision de ces éléments dépend de l'exactitude avec laquelle le maître de français veut évaluer les productions de ses élèves. Mais quel que soit le degré de précision jugé nécessaire, les éléments doivent être définis de façon à éliminer toute forme d'ambiguïté possible. De plus, ils doivent recouvrir le plus parfaitement possible le champ de l'habileté mesurée. L'importance relative des éléments les uns par rapport aux autres doit aussi être déterminée sans équivoque.

Walter (1962) donne un exemple des éléments utilisés pour l'évaluation d'un poème. Après avoir souligné qu'une évaluation doit être flexible, c'est-à-dire qu'elle doit pouvoir s'adapter à l'âge et au niveau scolaire de l'enfant, il présente une liste de dix éléments: l'originalité, la sincérité, les images, l'idée, les sentiments, l'universalité, l'unité, le rythme, l'exactitude et la signification artistique. À titre d'exemple, il évalue la sincérité de la façon suivante: un poème est sincère s'il reflète la pensée ou les sentiments de l'auteur. Il n'est pas sincère si l'auteur essaie d'être malin, facétieux ou s'il tente d'imiter un modèle produit par un adulte.

Pour l'organisation pratique d'une grille, les éléments de l'évaluation peuvent être mis dans une colonne à gauche ou en haut de la feuille, et les noms dans le

sens opposé selon ce que le maître juge comme étant le plus commode. Un X dans la case appropriée peut indiquer la réussite ou l'échec d'un enfant selon le critère énoncé. Il est possible de préciser davantage l'évaluation en utilisant pour chaque élément une échelle de réussite. Burns (1974) fournit un exemple d'échelle qui comporte quatre échelons dont le niveau zéro est le niveau d'incapacité et le niveau trois celui de réussite.

Quel que soit le type de grille et de cotation utilisées, la grille d'évaluation doit permettre d'identifier chez un enfant ses points forts et ses points faibles de façon à l'aider à progresser, en encourageant ses réussites et lui fournissant l'assistance nécessaire à la correction de ses lacunes.

L'auto-évaluation

Cette méthode est peut-être la plus adaptée à l'évaluation des habiletés de la communication écrite. Le but primordial de ce mode d'évaluation est de développer chez l'élève une auto-discipline dans ses comportements écrits de telle sorte que sa production ne soit pas fonction d'une note à recevoir mais plutôt d'un message à transmettre. L'auto-évaluation doit être l'occasion de développer chez l'élève un sens critique vis-à-vis de ses communications écrites.

L'élaboration des critères d'évaluation doit être comprise par les élèves. Une façon de favoriser la compréhension et aussi l'acceptation de ces critères est de faire participer les élèves à leur élaboration. Cette élaboration peut se faire collectivement: par exemple (Smith, 1975) le maître demande d'écrire une lettre à un ami. Le travail terminé, il sélectionne quelques bonnes lettres et quelques lettres moins bonnes. Il détermine ensuite avec la classe ce qui caractérise les bonnes lettres et les moins bonnes. Il définit ainsi des critères qui pourront servir à l'auto-évaluation de ce type de production écrite. Il est important d'adapter ce processus de la façon la plus réaliste au climat de la classe. Par exemple, si la divulgation du nom risque de nuire à la sérénité du climat dans lequel doit se faire cette opération, les copies évaluées doivent demeurer anonymes. De plus, selon le type de classe et le comportement des élèves, il peut s'avérer nécessaire d'utiliser des copies d'une autre classe. Cette procédure a l'avantage d'éviter aux élèves plus faibles une confrontation brutale avec des communications de meilleure qualité, ce qui peut avoir des conséquences néfastes sur leur motivation.

L'évaluation d'une première communication doit permettre la production

d'une seconde communication. Ainsi, l'objectif de l'auto-évaluation ne doit pas être de porter un jugement final sur une communication, mais bien de permettre à l'élève de reconnaître ses points faibles et ses points forts pour ensuite tenter de corriger les premiers en maintenant ou même en améliorant les seconds. L'auto-évaluation ne doit pas être une fin en soi mais un moyen de progresser dans la maîtrise de la communication écrite. Enfin, le maître de français ne doit pas être un évaluateur de l'auto-évaluation mais bien un co-évaluateur qui oriente, qui conseille. Sa tâche consiste à discuter avec les écoliers de la justesse de leur auto-évaluation. Il doit voir aussi à l'élaboration des correctifs qui s'imposent. Cette approche a pour résultat que les écoliers considèrent le maître comme un conseiller, une personne-ressource. Enfin, le succès de cette méthode dépend du climat général dans lequel les activités de communication écrite se déroulent.

L'évaluation en groupe

Cette technique s'appuie aussi sur l'auto-évaluation. Comme dans la technique précédente, les élèves doivent dès le départ comprendre et surtout accepter les critères d'évaluation. Ainsi, la procédure d'élaboration collective des critères décrite précédemment s'applique ici. Certains auteurs préfèrent parler de groupe de discussion, pour bien montrer la fonction d'une telle activité. Car, s'il s'agit au départ d'évaluer la qualité d'une communication, c'est aussi un entraînement à discuter des normes d'évaluation et de leurs applications. Il n'est pas inutile de souligner l'importance de l'atmosphère dans laquelle se fait une telle activité. Le climat doit être serein car il ne s'agit pas de susciter l'intolérance mais plutôt l'entraide et la coopération face aux apprentissages à faire.

L'application de cette méthode peut se faire à l'échelle de toute la classe ou par sous-groupes. Lorsque toute la classe est impliquée, l'accent ne doit pas être mis sur la production de l'individu mais plutôt sur la discussion des critères d'évaluation: leur pertinence, leur utilité dans le processus de production d'une communication écrite. Il faut éviter que l'élève évalué ait l'impression d'être cloué au pilori. En fait, la production évaluée doit être le prétexte à la discussion des qualités et des défauts observables dans ce type de production. En sous-groupes, il est possible de discuter plus spécifiquement les cas individuels, l'élève évalué pouvant plus facilement discuter de son auto-évaluation et tirer profit des commentaires de ses camarades. Le rôle du maître ici est de veiller à ce que les commentaires soient constructifs et pertinents. Enfin, il faut souligner encore

COURS MÉTHODIQUE DE LANGUE FRANÇAISE

de Pierre Berthelet

UNE MÉTHODE EXPÉRIMENTÉE :

Fruit de dix années d'expérimentation avec des élèves de voies enrichies, régulières, allégées ;

Apporte des solutions valables aux problèmes de l'enseignement du français.

LIVRE I

Élève..... \$6.10
Maître..... \$3.00

LIVRE II

Élève et Maître — A PARAÎTRE

GRAMMAIRE FRANÇAISE

Jean-Marie Laurence

L'enseignement de la grammaire se propose non seulement d'apprendre aux élèves à parler et à écrire correctement, mais aussi de leur apprendre à penser.

Nous avons divisé notre ouvrage en deux parties :

Grammaire raisonnée et Grammaire normative (ou code grammatical).

En fait, notre grammaire était déjà, dans sa première édition, conforme aux idées fondamentales de la linguistique moderne en tant qu'elles sont conciliables avec la pédagogie.

Jean-Marie Laurence
\$6.20

Jean-Marie Laurence et Aurèle Daoust

Cahiers d'exercice de grammaire:

Livre I — Élève \$2.35
Livre I — Maître (à paraître)
Livre II — Élève 2.35
Livre II — Maître (à paraître)
Livre III — Élève 2.35
Livre III — Maître (à paraître)
Livre IV — Élève \$2.85
Livre IV — Maître (à paraître)

Les professeurs de français accueilleront sans doute avec joie les *Exercices de grammaire* de Jean-Marie Laurence et Aurèle Daoust, comme un complément indispensable de la grammaire Laurence. En effet, comment faire passer dans la pratique courante une doctrine grammaticale substantielle sans une gymnastique qui en assure l'assimilation?

Or, demander à tous les professeurs de français de composer intégralement les exercices requis à cette fin serait exorbitant. Voici donc des instruments qui épargneront aux enseignants un travail excessif, tout en exigeant d'eux l'effort inséparable de toute oeuvre éducative.



ÉDITIONS GUÉRIN

4574, rue SAINT-DENIS
MONTRÉAL H2J 2L3
TÉL.: 849-2303/9201

UNE ENQUÊTE SUR L'ÉVALUATION DU FRANÇAIS AU SECONDAIRE

Nous menons actuellement une enquête d'envergure provinciale, sur le phénomène de l'évaluation dans la classe de français, langue maternelle au secondaire.

Cette enquête se fait à partir d'un questionnaire, qui s'adresse aux professeurs de français en général. Cependant, puisque nous procédons par échantillonnage, quelque 800 professeurs répondront aux questions, distribués proportionnellement dans chaque commission scolaire et pour chacun des degrés d'enseignement, de Secondaire I à V.

Objectifs de l'enquête

1. Décrire la pratique des professeurs et des commissions scolaires de même que des besoins en mesure et en évaluation des apprentissages en français au niveau secondaire.

2. Recueillir dans le milieu des informations qui favoriseront la conception et l'implantation d'un cadre revu et corrigé en mesure et en évaluation aux niveaux du Ministère de l'Éducation, des commissions scolaires régionales et des écoles.

3. Permettre au secteur de l'enseignement du français de mieux déterminer les orientations à donner au programme de français dans le domaine de l'évaluation.

Si tout se déroule comme prévu, les résultats préliminaires devraient être disponibles en décembre 78. Il faudra cependant attendre le mois de juin 79 pour obtenir le rapport final. Vers cette époque nous comptons d'ailleurs, attirer votre attention sur le sujet dans *Québec-français*.

Jacques RENÉ,
a.d.p.

une fois que l'atmosphère qui préside à de telles discussions est un élément primordial pouvant entraîner leur réussite ou leur échec.

La fiche d'observation

La fiche d'observation est assurément la procédure tout indiquée pour recueillir des informations sur le comportement de l'élève en situation d'écriture. Kennedy (1975), déplorant l'utilisation limitée de cette technique, insiste sur la nécessité d'élaborer un système rapide et pratique pour noter les observations. Les fiches semblent l'instrument de choix pour ce type d'évaluation.

Les observations peuvent porter sur le fonctionnement de l'enfant durant la production d'une communication écrite. Utilise-t-il le dictionnaire? Fait-il un ou même plusieurs brouillons? Apporte-t-il des corrections? Produit-il son texte rapidement? etc. Ces renseignements peuvent être aussi très utiles pour déterminer les causes d'un rendement inférieur et par conséquent, fournir des indications sur certains correctifs à apporter. La fiche d'observation peut être aussi l'occasion de noter des comportements affectifs de l'enfant vis-à-vis de la production d'un texte écrit, par exemple, le malaise qu'il peut avoir à livrer sa pensée par écrit, ses commentaires oraux sur sa production, etc.

Il est évident qu'un maître ne peut observer toute sa classe en même temps; il doit alors, pour une période donnée, choisir le ou les élèves qui doivent faire l'objet d'observations suivies. De plus, ces observations doivent être discrètes pour ne pas susciter d'animosité de la part de l'enfant qui se sent épié. Enfin, il est important de noter que la rédaction systématique d'observations est beaucoup plus objective que des observations informelles qui peuvent amener l'étiquetage de l'enfant, ce qui n'a pas toujours pour effet le développement de l'habileté.

Conclusion

Il apparaît évident que de telles techniques demandent plus de temps que les techniques actuellement utilisées. Mais ces différentes techniques font partie intégrante des activités d'apprentissage et selon la majorité des auteurs elles servent par elles-mêmes au développement des apprentissages. L'application de l'une ou l'autre de ces méthodes exige du maître une plus grande implication tant au plan de l'élaboration des critères qu'au plan de leur usage. Sur ce point, les auteurs affirment qu'avec de la pratique, le maître développe rapidement une méthode de travail et une habileté à juger qui le rendent efficace.

D'autre part, un avantage majeur qui compense les inconvénients est la participation de l'élève à l'évaluation. L'élève n'est pas un sujet passif subissant l'évaluation mais il est concerné et impliqué dans le processus d'évaluation, ce qui permet de développer une autodiscipline par laquelle l'utilisation du discours écrit n'est plus strictement liée aux activités scolaires mais devient une activité personnelle auto-évaluée en fonction des exigences du contexte.

Il faut aussi souligner que ces méthodes se prêtent mal à une évaluation collective simultanée comme le permettent les examens traditionnels. Il ne faut cependant pas oublier que ces méthodes ne visent pas à comparer les élèves entre eux pour leur attribuer un rang mais bien à comparer l'élève avec lui-même pour être en mesure d'évaluer ses progrès. Cette façon de procéder mesure beaucoup plus le travail effectif fait par l'élève que les méthodes traditionnelles ne peuvent le faire. En effet, un enfant dont le potentiel est très élevé et qui, bien qu'ayant constamment des communications supérieures à la moyenne, fait peu de progrès par rapport à lui-même, peut être évalué négativement sur ses communications. Alors qu'un enfant au potentiel plus limité, faisant beaucoup de progrès, est évalué positivement en dépit du fait que sa performance par rapport à l'ensemble est très moyenne. Cette méthode évalue donc le travail réel de l'enfant ainsi que ses progrès personnels.

En définitive, une pédagogie qui vise la formation de la communication écrite peut difficilement se passer de tels procédés d'évaluation. Malgré les exigences qu'ils posent, l'inventaire effectué nous permet de constater qu'ils sont utilisés efficacement dans beaucoup de milieux.

Yve LAVIOLETTE

Étudiant en psychologie scolaire
Université de Montréal

Références

- BURNS, P.C. (1974). *Diagnostic teaching of the language arts*. Itasca (Illinois): Peacock.
- KENNEDY, L.D. (1975). *Teaching the elementary language arts*. New York: Harper and Row.
- RUBIN, D. (1975). *Teaching elementary language arts*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- SMITH, J.A. (1972). *Adventures in communication*. Boston: Allyn and Bacon.
- WALTER, N.W. (1962). *Let them write poetry*. New York: Holt Rinehart and Winston.