



COMPTE RENDU DE LA JOURNÉE REPFRAN¹ PAR COLETTE RUEST, ANIMATRICE DU RÉSEAU REPFRAN

L'harmonisation des modalités d'évaluation pour plus d'équité

HÔTEL DELTA-MONTRÉAL, MONTRÉAL
27 MARS 2015

PRÉSENCES : 49 participantes et participants (repfrans ou remplaçants; 1 DA; 8 collèges ont délégué deux personnes).

ACTIVITÉS

Question de vocabulaire

La journée a commencé sur une note légère par un jeu d'appariement entre les définitions maison et les termes à privilégier dans nos échanges sur l'évaluation du français. Tout en constituant un défi, cette activité ludique voulait signaler l'importance d'harmoniser notre vocabulaire afin de faciliter nos communications.

La correction et l'évaluation du français dans les cégeps : état des lieux

À partir de données collectées à l'hiver 2014², Jean-Sébastien Ménard a produit pour les repfrans un état des lieux sur différents aspects de la correction et de l'évaluation de la langue dans les cégeps. A ainsi été relevée la présence des modalités suivantes dans la PIEA³ ou la PVL⁴ ou la RDEA⁵ des 56 établissements consultés : pondération, mode d'attribution, possibilité de récupérer des points, barème, compte des erreurs, utilisation d'un code, évaluation partielle, énoncé de politique, jugement de la CEEC.

L'objectif n'étant pas d'interpréter ni de juger les différentes politiques mais de tracer le portrait du réseau, la description a pris la forme d'une suite de tableaux

¹ Texte respectant les recommandations de l'orthographe rectifiée et de la rédaction épïcène.

² MÉNARD, JEAN-SÉBASTIEN. *La correction et l'évaluation du français dans les cégeps*. Compilation 2015. Cégep Édouard-Montpetit. Accessible sur le site du Carrefour, Réseau Repfran.

³ PIEA : politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages.

⁴ PVL⁴ : politique de valorisation de la langue française.

⁵ RDEA : règles départementales d'évaluation des apprentissages.

chiffrés⁶. Cette façon de procéder, bien que lourde, avait le mérite de faire ressortir la caractéristique dominante de ce dossier : la grande disparité des pratiques. La conclusion émergeait d'elle-même : une telle divergence dans les modalités amplifiée par l'imprécision des règles porte sûrement atteinte à l'équité de l'évaluation. D'où la nécessité de réfléchir à l'harmonisation des modalités d'évaluation de la langue pour tendre vers plus d'équité.

Il ne s'agit pas ici de préconiser une uniformisation nationale des pratiques, pas plus qu'une uniformisation institutionnelle. Une politique « mur à mur » est facile à écrire, cependant elle reste régulièrement lettre morte. Ce que les repfrans souhaitent, c'est un engagement réel de tous les intervenants et intervenantes de chaque milieu pour favoriser une amélioration et une valorisation concrètes du français au collégial.

L'ampleur du travail à faire dans les cégeps, que laisse entrevoir ce portrait, peut en décourager plusieurs. Il rappelle, à tout le moins, que le rôle des repfrans est nécessaire et que leur mandat ne peut se limiter à un plan quinquennal.

Activité de correction et d'évaluation d'une copie d'élève

Travailler à l'harmonisation des pratiques d'évaluation n'est pensable que si les repfrans connaissent très bien eux-mêmes les modalités proposées. Rien de mieux que de faire un exercice pour les comprendre de l'intérieur : s'approprier les particularités de la tâche de correction et d'évaluation du français, en saisir la complexité et les difficultés d'application, développer un discours empathique envers les profs pour les soutenir et adopter une distance critique entre l'évaluation idéale et une demande réaliste. Ce sont les objectifs que nous poursuivions.

L'activité s'est déroulée en trois étapes : d'abord, la correction d'une copie d'élève⁷ en une seule lecture; ensuite, une évaluation du texte à partir du nombre d'erreurs et du barème en vigueur dans le collège de chaque repfran; finalement, une seconde lecture avec codification. Chaque étape était suivie d'échanges en sous-groupes et en communauté.

Les résultats de ce travail ont provoqué des discussions passionnantes. Ont ainsi été soulevées les questions suivantes :

1. La notion d'erreur :

- Qu'est-ce qu'une faute?
- Quelle différence entre une faute de syntaxe et une maladresse stylistique?
- Toutes les erreurs doivent-elles être relevées comme le feraient des réviseurs?

⁶ MÉNARD, JEAN-SÉBASTIEN. *La correction et l'évaluation du français dans les cégeps : état des lieux*. Diaporama. Hiver 2015, Cégep Édouard-Montpetit. Accessible sur le site du Carrefour, Réseau Repfran.

⁷ Le texte de l'élève, son corrigé et les consignes de l'activité commenté sont disponibles sur le site du Carrefour dans les documents de la Journée Repfran.

- Peut-on cibler des erreurs?
- Comment se calcule l'indice d'erreurs? À quoi sert-il?

2. Les modalités de notation :

- Est-ce que les règles pour le compte des erreurs sont claires? Sont-elles connues? Compliquent-elles indument la tâche?
- Ces règles seraient-elles en partie responsables des écarts constatés entre les correcteurs?
- La façon de calculer la note est-elle clairement expliquée? Est-elle facile à appliquer?
- Est-ce qu'on fait bien la différence entre barème et pondération? (10 % de quoi : du semestre ou du travail sur 30 points?)
- Le nombre de fautes ou l'indice d'erreurs permettent-ils de donner une note qui correspond à la qualité du français?
- Est-ce que le barème appliqué donne un message clair à l'élève?

3. Le temps requis

- Combien de temps exige la correction linguistique d'une copie d'élève?
- Est-il possible d'évaluer la langue et le contenu en une seule lecture?
- Combien de temps peut-on raisonnablement demander pour chaque correction aux enseignants et enseignantes des autres disciplines, qui ont 60, 100, 120, 150 ou 200 élèves par semestre?

4. L'utilisation d'un code de correction

- À quoi sert la codification des erreurs?
- Suffit-il de définir les 5 ou 6 symboles d'un code pour qu'il soit correctement utilisé?
- Les différences de codification sont-elles graves?

Les participants et participantes ont également pu faire quelques observations et parfois des découvertes. Par exemple, si on ne peut nier les inégalités dans les compétences linguistiques du personnel enseignant, certains écarts dépendent aussi des modalités retenues et de la façon de les appliquer. Ces dernières différences sont elles-mêmes liées à la compréhension des consignes et au sens donné à l'acte d'évaluer. Pour convaincre les professeurs de corriger et d'évaluer la langue, on a intérêt à reconnaître l'exigence de la tâche demandée. En les abordant de manière empathique, on a plus de chance d'établir une relation de confiance et un dialogue pédagogique ouvert.

Les résultats obtenus par les logiciels Word et Antidote ont fourni à certaines personnes un argument pour rassurer les profs trop inquiets : la plupart des enseignants et enseignantes repèrent autant sinon plus d'erreurs, et en oublier quelques-unes ne représente pas une faute catastrophique. L'essentiel étant de transmettre aux élèves le message de l'importance accordée à la qualité de la langue dans toutes les disciplines.

L'exercice a dégagé une perspective nouvelle aux objections souvent répétées, à savoir le manque de temps et de compétences. En ne rejetant pas celles-ci d'entrée de jeu, les repfrans se donnent la possibilité d'accompagner les gens dans le choix de modalités rigoureuses mais raisonnables et de leur offrir des outils conviviaux pour noter les travaux de leurs élèves (calculatrices, grilles d'évaluation, etc.).

Constater que les différences de choix, d'attitudes et de résultats se retrouvent aussi entre les repfrans, pourtant d'excellents scripteurs, amène inévitablement à relativiser les attentes, à dédramatiser. Une distance critique permet même de voir les effets pervers de certaines modalités, y compris de celles préconisées dans son propre collège : un barème léger pour ne pas nuire aux élèves contredit le discours; à l'opposé, s'il est trop sévère, il renforce chez les élèves l'idée d'un objectif inatteignable et incite des profs à aménager leur propre barème; un barème qui ne tient compte que du nombre d'erreurs peut créer une iniquité entre texte long et texte court, il peut conduire les enseignants à cesser de corriger dès le nombre maximal d'erreurs atteint ou à fermer volontairement les yeux sur certaines erreurs ou à augmenter la note du travail avant de soustraire les points pour le français. Le souci de rigueur peut se perdre dans la complexité de la tâche et nuire à la pertinence du geste.

Sans donner de recette infaillible, l'activité de correction et d'évaluation a déclenché une réflexion sur le choix des modalités et leur impact sur le personnel enseignant et les élèves, parce que toute action livre son message.

Les échanges ont par ailleurs permis de réagir à la remarque de la CEEC⁸ dans ses rapports aux cégeps : *application variable et risque d'iniquité*. Que signifie ce jugement de la Commission? Sans présumer du fondement de son avis, nous l'avons interprété comme un appel à l'uniformisation institutionnelle de la politique du français. Or, il semble déjà assez répandu dans le réseau que les décisions relatives à l'évaluation de la langue sont prises en département. Ce choix n'est pas apparu comme une faiblesse mais plutôt comme un levier. Quand un groupe détermine lui-même les modalités de correction et d'évaluation, il s'avère plus enclin à les respecter. La communauté adhère au principe que la meilleure PVLFF n'est pas celle qui standardise mais celle qui mobilise. Évidemment, cette démarche suppose un cadre de référence et l'accompagnement nécessaire pour une mise en œuvre durable.

⁸ CEEC : Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

La correction partielle

Parmi les pistes de solution pour alléger la tâche, la correction partielle a été retenue parce qu'elle s'inscrit parfaitement dans les préoccupations de la journée et qu'elle est mal connue. Néanmoins, elle est utilisée avec succès au Cégep de Trois-Rivières depuis presque deux décennies. La repfran de ce collège, Maryse Saint-Pierre, a accepté de répondre à nos questions et à celles de la salle.

- Pourquoi corriger seulement une partie du texte?

Les responsables du centre d'aide en français, le CARL, se sont rendu compte au début des années 1990 que les enseignantes et enseignants de français, pourtant des correcteurs expérimentés, ne pouvaient relever en une seule lecture toutes les erreurs de code linguistique, de structure et de contenu dans les copies de leurs élèves. Régulièrement, on retrouvait des oublis aussi évidents que des fautes d'homophones, d'accords simples ou d'orthographe lexicale. S'il en était ainsi pour les collègues de littérature, on pouvait imaginer que la situation risquait d'être pire pour ceux et celles dont la grammaire ne représente pas une préoccupation majeure et agréable. En cherchant un moyen de donner un message clair aux élèves avant la fin du semestre (pour que ces derniers puissent demander de l'aide au CARL), les responsables ont misé sur une approche pragmatique : corriger une portion seulement mais plus attentivement. Après consultation, expérimentation, visite des départements et des programmes, le Collège a fait adopter la correction partielle comme modalité d'évaluation dans tous les départements. Cette mesure a favorisé la contribution des profs des autres disciplines que le français à l'amélioration de la qualité de la langue des élèves. Devant le caractère raisonnable de la demande, ils devenaient plus enclins à épauler les profs de littérature en corrigeant la langue et en augmentant leur efficacité.

- Comment procédez-vous?

Pour résumer de façon concrète, voici comment je [Maryse Saint-Pierre] procède personnellement.

- Mes élèves sont chargés de compter les mots et d'indiquer les tranches de 50 mots (ce pourrait être des tranches de 150 mots) avant de remettre leur copie.
- Avant même de commencer la lecture des textes, je décide quelle portion sera évaluée pour l'activité. Au fil du semestre, je change la portion : par exemple la première fois, de 300 à 450; la seconde, de 600 à 750; la troisième de 200 à 350...
- Je commence toujours par corriger le français écrit avant de corriger les autres aspects de l'activité. Cela m'offre la possibilité de lire une seconde fois la portion évaluée pour la langue.

- Pour une évaluation donnée, je corrige la même portion pour tous les élèves et je mets en évidence cette partie en la mettant entre crochets [...].
 - Pour bien distinguer les marques de correction linguistique, j'utilise un stylo de couleur différente.
 - Je code les erreurs pour en identifier le type, mais seulement dans la partie évaluée. Si j'observe des récurrences d'erreurs dans le reste du texte, je le signale dans un commentaire.
 - J'indique le nombre d'erreurs dans la portion corrigée et j'applique le barème.
- Que faites-vous si la copie ne compte pas 150 mots?

Cette situation arrive effectivement dans certains cours de mathématiques, de dessin technique ou dans des examens. Dans ce cas, les professeurs corrigent tous les mots dans les tableaux, les légendes, les plans, les cartouches, les résultats, etc. Le barème est alors ajusté en conséquence. Nous cherchons à adapter la mesure de manière à ce qu'il y ait le moins d'exemptions possible. Une autre manière d'inviter les enseignants et enseignantes à faire écrire les élèves. En fait, seuls les cours de langue moderne, d'instruments et quelques autres ont obtenu une exemption de la direction des études.

- Comment s'applique le barème?

Chaque département détermine son barème, qui est conçu à partir de l'objectif terminal de 1 erreur aux 30 mots. Nous avons proposé aux départements trois échelles avec des seuils différents : 7 fautes en 150 mots (= 1/21 mots); 6 fautes en 150 mots (= 1/25 mots); 5 fautes en 150 mots (= 1/30 mots). Certains départements ont adopté une seule échelle pour tous les cours; d'autres, des grilles progressives d'un semestre à l'autre ou d'une année à l'autre ou dans le même semestre. Ces échelles sont présentées dans le document *Corriger une portion de texte*⁹.

L'utilisation des grilles est particulièrement appréciée pour deux raisons : elles facilitent le travail, vu qu'il n'y a pas de calcul à effectuer; et elles simplifient le message : le seuil de passage à l'EUF correspond à 5 erreurs dans une portion de 150 mots.

- Est-ce efficace?

Aucune forme d'évaluation n'est parfaite. Pour s'améliorer, l'élève doit écrire, se faire corriger et apprendre à réviser ses textes. Corriger une portion de

⁹ RUEST, COLETTE. *Corriger une portion de texte*. Cégep de Trois-Rivières, 2010. Document disponible sur le site du Carrefour.

texte, c'est un peu comme l'échantillonnage dans un test de qualité ou dans un sondage. Nous n'avons mené aucune étude sur l'efficacité de la correction partielle, mais y en a-t-il sur la correction complète de toutes les évaluations?

Comme cette façon de procéder nous permet de donner un signal clair aux élèves (une portion contenant plus de 5 erreurs équivaut à un échec à l'EUF), et qu'elle plait aux profs de toutes les disciplines (parce qu'elle n'a pas été remise en question depuis son implantation), nous restons convaincus de sa pertinence.

Après tout, l'important n'est-il pas que l'ensemble du personnel enseignant corrige? Si un élève reçoit le même message de la part de plusieurs profs, il a plus de chance de prendre conscience de ses difficultés et de se prendre en mains.

- Est-ce équitable?

Pour adopter un comportement le plus équitable possible, six principes guident la pratique de la correction partielle :

1. La même portion d'une activité donnée par un enseignant ou une enseignante est corrigée pour tous ses élèves.
2. La portion corrigée n'est pas divulguée avant la correction.
3. On procède sans préavis (si l'évaluation n'est pas faite dans toutes les activités, on n'annonce pas dans laquelle on corrigera.)
4. Une évaluation formative devrait précéder la première évaluation sommative.
5. On change de portion durant le semestre pour donner un portrait assez juste.
6. Dans un même département, les professeurs s'entendent sur une pratique commune et discutent des aménagements nécessaires pour certains cours.

- Quelle est la réaction des profs?

Au point de départ, la proposition a été reçue assez positivement parce qu'elle apparaissait comme une contribution raisonnable. La correction partielle est maintenant appréciée de l'ensemble des profs, certains ressentent même un soulagement en comparaison de la correction complète. Quelques perfectionnistes ne peuvent s'empêcher de souligner des erreurs dans le reste du texte... Sans les décourager, nous leur rappelons de bien baliser la portion évaluée pour que les élèves voient la différence quand on se concentre sur la correction linguistique.

Au moment de la première implantation de cette pratique, l'animatrice linguistique a mené un exercice de correction collective dans tous les

départements. Depuis, comme repfran, je poursuis l'accompagnement pour en favoriser l'appropriation et une utilisation adéquate.

Lors de la dernière mise à jour de la politique du français au collège en 2004, nous avons pu constater que la correction partielle du français écrit faisait partie des habitudes de travail. Elle n'a en effet pas été remise en question, alors nous avons pu travailler au resserrement des barèmes départementaux.

On peut résumer notre philosophie derrière la pratique de la correction partielle par le leitmotiv suivant : Corrigeons moins mais mieux!

Les grilles d'évaluation qualitative

Pour présenter sommairement l'évaluation qualitative, disons qu'elle se distingue de l'évaluation quantitative par le regard plus global qu'elle porte sur la qualité de la langue d'un texte. Dans l'évaluation quantitative, on évalue le français écrit par le nombre d'écarts à la norme avec un seuil de passage défini par des experts. Ainsi, à l'EUF, il a été convenu que l'indice d'erreurs attendu était de 1 faute aux 30 mots.

L'évaluation qualitative ne constitue toutefois pas un exercice purement subjectif, puisqu'elle s'appuie sur une échelle d'appréciation détaillée. Les tenants de cette pratique font remarquer que le nombre d'erreurs ne traduit pas toujours adéquatement la valeur du français écrit dans une copie, alors que l'évaluation qualitative permet de tenir compte de la gravité des écarts dans leur contexte. Souvent, cette façon d'évaluer est également appliquée aux autres critères, comme la clarté générale du propos, la structure du texte et le respect des normes de la communication disciplinaire. L'évaluation qualitative sous-tend une vision plus large de la maîtrise de la langue, elle rejoint l'approche par les genres textuels propres aux disciplines.

Avant de distribuer des outils d'évaluation qualitative et de faire appel aux expériences et connaissances des participants et participantes pour amorcer la discussion sur cette pratique peu usitée dans le réseau, la communauté a examiné une grille proposée par le Collège Marie-Victorin.

Les échanges ont permis une amorce de réflexion sur cette modalité qui peut constituer une avenue différente à offrir aux professeurs. Comme elle suppose un changement marqué dans la vision-conception de l'évaluation et une rigoureuse préparation, nous devons y revenir.

Personnes-ressources à consulter : Catherine Papillon de Maisonneuve (Rosemont), Isabelle Pelletier (Marie-Victorin), Julie Roberge (André-Laurendeau), Renaud Bellemare (Montmorency).

Ouvrage de référence : France Côté (2014). *Construire des grilles d'évaluation descriptives au collégial; Guide d'élaboration et exemples*. PUQ, Collège Marie-Victorin

Un dossier à suivre.

Harmoniser l'évaluation du français : périlleux mais équitable et bénéfique¹⁰

La rencontre printanière du Réseau Repfran s'est terminée avec la présentation de Guillaume Lachapelle, professeur-chercheur au Cégep de Sherbrooke et repfran avant l'heure. Ce dernier a relaté le processus d'élaboration du *Guide des modalités d'évaluation du français écrit*¹¹ dans son collègue. Les trois qualificatifs du titre de sa communication résument bien le parcours et les résultats de la démarche entreprise en 2008. Le chantier de valorisation et d'amélioration de la langue, mieux connu sous l'appellation *Le français, un plus*, a effectivement précédé le cadre de mesures du Ministère. Dans sa volonté d'harmoniser les pratiques, la Direction et les deux responsables du dossier à l'époque ont réécrit la Politique de la langue française et les articles de la PIEA la concernant. Ainsi les nouvelles règles balisant l'évaluation du français dans tous les cours s'appuyaient désormais sur quelques principes obligatoires : adoption de l'évaluation dite « positive », où la qualité du français constitue un critère au même titre que ceux du contenu disciplinaire; précision dans les plans de cours de l'étendue de l'évaluation, pondération accordée et possibilité de progression en pourcentage et en profondeur. Dans leur travail de mise en œuvre, ils se sont heurtés à un obstacle majeur et inattendu : le département de français refusait d'appliquer l'évaluation positive. Le processus d'accompagnement de ces profs s'est échelonné sur trois ans avant d'aboutir à leur adhésion et à la publication du Guide.

Pour faire face à l'obstruction (2010-2011), Guillaume Lachapelle a eu recours au sondage et à la mise sur pied d'un comité pour donner la parole aux principaux opposants. La faiblesse de l'argumentaire de ces derniers lui a ouvert la voie pour faire cheminer les gens (2011-2012) en leur offrant de l'information sur l'évaluation, en nourrissant leur réflexion par une formation et une recension des pratiques dans le réseau. Après un exercice comparant l'effet des différentes modalités appliquées à sept copies d'élèves, le département a pu établir un terrain d'entente (2012-2013). Il restait à élaborer un guide d'utilisation et à en favoriser l'appropriation par une activité commune de correction d'une copie d'élève. Finalement, il s'est dégagé un consensus définitif, qui est encore en vigueur en 2015.

L'expérience vécue par Guillaume Lachapelle au Cégep de Sherbrooke illustre on ne peut mieux la patiente détermination dont les repfrans doivent faire preuve pour rallier les profs et gagner leur engagement réel. Chapeau!

¹⁰ LACHAPELLE, GUILLAUME. *Harmoniser l'évaluation du français : périlleux mais équitable et bénéfique*. Cégep de Sherbrooke, 2015. Diaporama disponible dans la documentation de la Journée Repfran sur le site du Carrefour.

¹¹ BERGERON, BOUDREAU, LACHAPELLE, LETENDRE, PELLETIER. *Guide des modalités d'évaluation du français écrit dans les cours de français, langue d'enseignement et de littérature*. Département de français, Cégep de Sherbrooke, 2013. Document PDF disponible sur le site du Carrefour dans la documentation de la Journée Repfran.

Conclusion

L'harmonisation des modalités de correction et d'évaluation du français, quelles qu'elles soient dans chaque cégep, devient possible grâce à l'accompagnement professionnel des repfrans. Les activités de la Journée Repfran de mars 2015 ont, une fois de plus, montré les attitudes gagnantes pour inspirer l'engagement de chacun et chacune. Écouter les profs de toutes les disciplines, accueillir leurs objections, les oppositions, les peurs et en tenir compte pour mieux convaincre et avancer. Faire preuve d'ouverture et de souplesse sans perdre de vue l'objectif. Une mission délicate mais déterminante pour des résultats équitables.



Colette Ruest, 26 avril 2015