

Évaluer la compétence à lire au secondaire Pourquoi pas une approche analytique ?

Sylvain Bilodeau and Annie Gagnon

Number 158, Summer 2010

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/61547ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bilodeau, S. & Gagnon, A. (2010). Évaluer la compétence à lire au secondaire : pourquoi pas une approche analytique ? *Québec français*, (158), 42–43.



Évaluer la compétence à lire au secondaire

Pourquoi pas une approche analytique ?

par Sylvain Bilodeau et Annie Gagnon*

En apparence, le français est une des disciplines pour laquelle les secousses post-renouveau furent les moins importantes : les compétences correspondent en leurs points essentiels aux volets du programme de 1995 et les critères d'évaluation peuvent être associés aux critères qui avaient majoritairement cours dans les classes du secondaire avant 2005. L'application des nouvelles prescriptions aura toutefois mis en relief un changement de posture évaluative qui s'avère, dans la pratique, un défi pour plusieurs enseignants.

Alors que les pratiques pédagogiques et les outils didactiques n'ont souvent subi que de légères modifications, on propose un renouvellement de certaines pratiques évaluatives. Or, faire du neuf avec du vieux est souvent plus compliqué que de repartir à zéro. Au centre des préoccupations, l'évaluation de la compétence à lire.

Évaluer la lecture par l'entremise d'une tâche complexe

Les pratiques actuelles nous montrent qu'il faut, pour se rapprocher d'une situation de compétence, solliciter plusieurs ressources et composantes. La compétence à lire s'observe dans sa globalité par le biais de productions orales ou écrites où la construction de sens, le jugement critique et les connaissances relatives à la langue et aux textes sont sollicitées.

Les prototypes d'épreuve¹ proposés pour évaluer la compétence à lire la sollicitent essentiellement à titre de tâche préparatoire à l'écriture d'un texte et proposent le plus souvent d'observer le réinvestissement de la compréhension de l'élève des lectures faites dans une situation de communication. Ce type de travail nécessite une analyse fine souvent voilée par la prégnante

compétence *Écrire des textes variés* dont les indicateurs sont plus manifestes que ceux des critères d'évaluation en lecture. Ces épreuves n'ont pas officiellement pour fonction de réguler les pratiques, mais elles n'en sont pas moins des exemples qui orientent les choix relatifs à l'évaluation dans les écoles du Québec.

Le décloisonnement² des activités dans la classe de français était souhaitable à bien des égards et s'il est un principe qui doit guider les interventions pédagogiques et didactiques, en voilà un. Toutefois, afin de permettre un diagnostic plus précis des lacunes et des forces des élèves en lecture, il semble qu'il faille recourir à des outils qui ciblent davantage les notions et concepts relatifs à chacune des composantes de la compétence. Une approche analytique peut être combinée à des tâches complexes³ et contribuer à l'évaluation et au développement de la compétence à lire.

Les critères d'évaluation, les comprendre

L'approche privilégiée proposant un découpage de la compétence selon les critères d'évaluation, il nous fallait les comprendre pour leur associer des tâches ou des questions appropriées.

Les descriptions des critères faites dans le programme de formation du deuxième cycle du secondaire⁴ ne permettant pas de les circonscrire, nous nous sommes tournés vers d'autres outils afin d'en établir les caractéristiques. Les définitions suivantes ne sont pas figées ; elles représentent notre compréhension actuelle des quatre principaux critères.

Comprendre : Déployer des habiletés et recourir à des stratégies permettant de dégager les caractéristiques, la structure et le sens du texte en faisant fi des facteurs affectifs et de sa subjectivité.

Interpréter : Donner un sens à un texte selon une perception justifiée de ses éléments constitutifs, explicites ou implicites, mis en parallèle entre eux et avec des éléments hors texte.

Réagir : Porter un jugement affectif sur les textes lus ou entendus et prendre position à l'égard des valeurs et des idées véhiculées dans le texte en les confrontant à ses expériences, à ses comportements, à ses habitudes et à ses valeurs.

Juger (apprécier) : Poser un regard distancié sur un texte afin d'en apprécier les caractéristiques en fondant son observation sur des critères choisis en fonction de l'intention poursuivie et qui permettent d'en établir la qualité.

Nos outils d'évaluation

Quatre principales préoccupations ont orienté nos choix tout au long de notre travail :

- Proposer aux enseignants un outil permettant de faire le pont entre les pratiques traditionnelles en évaluation de la lecture et les approches suggérées ;
- Permettre une évaluation spécifique à chacun des critères ;
- Établir une progression dans l'évaluation des notions ;
- Se rapprocher d'une situation de compétence.

Nous avons opté pour un questionnaire portant sur des textes ou des extraits choisis selon un thème spécifique pour chacune des années du secondaire. Nous avons regroupé toutes les questions relatives à un critère dans une même page sans associer de pointage aux réponses suggérées. Ce n'est qu'après la lecture des cinq ou six réponses portant sur la compréhension, par exemple, que l'enseignant est appelé à apprécier globalement le développement



Une histoire d'élève et de prof

Petites anecdotes d'un parcours scolaire pas encore terminé (suite et fin)¹

par Julie Roberge*

de la compétence de l'élève selon le dit critère à partir d'une échelle descriptive de cinq niveaux. L'enseignant peut donc nuancer son jugement selon un ensemble de réponses qui font appel à plusieurs ressources.

Afin de se rapprocher davantage d'une situation de compétence et de faire en sorte que la question ne soit pas futile au regard des autres compétences, nous avons chaque fois contextualisé la notion dont la compréhension était sollicitée. Quant à la progression, une comparaison des questions sur une même notion d'un niveau à l'autre permet de l'établir. Ainsi, en ce qui a trait au lexique, passe-t-on des synonymes en première secondaire, à la métaphore, aux champs lexicaux, à l'antithèse puis, en cinquième secondaire, à la personnification.

Il faut se garder de faire reposer son jugement uniquement sur des traces de ce type, mais elles ne sont pas moins pertinentes et utiles à la constitution du résultat de l'élève à la compétence à lire et n'en demeurent pas moins des outils de premier ordre pour l'accompagnement des élèves et l'appréciation de leurs forces et de leurs lacunes en lecture. □

* *Conseillers pédagogiques, commission scolaire des Découvreurs, Québec*

Notes

- 1 *La Terre a perdu le Nord* (2007) et *La face cachée de la publicité* (2008).
- 2 Voir S. Bilodeau et S.-G. Chartrand, « Décloisonner les différentes sous-disciplines du français : conception et pratiques », *Québec français*, printemps 2009.
- 3 MELS, *L'évaluation des apprentissages au secondaire – Cadre de référence*, 2006, p. 10.
- 4 Annexe E du *Programme de formation de l'École québécoise français, langue d'enseignement*, deuxième cycle du secondaire.

Et je suis revenue. Et tout a changé. Je suis devenue prof de français au cégep. C'est ce que je voulais. À l'UQAM, Robert Papen (encore lui !) m'a demandé de contribuer à la formation des profs de demain... Mes premières charges de cours, je les ai données pour les futurs enseignants du primaire, à qui je devais enseigner le processus d'écriture. Puis, je me suis plutôt orientée vers l'enseignement au Baccalauréat en enseignement du français au secondaire ; je donne les cours d'enseignement de l'écriture : comment on enseigne l'écriture, comment on l'évalue... Quels défis, quand j'y pense !

J'ai essayé de ne pas me noyer entre les cours au cégep, les charges de cours à l'université et, ne l'oubliez pas, la thèse de doctorat qui n'avancait vraiment pas vite. *Julie ? La thèse, tu n'y travaillais que l'été, sois honnête !* J'ai quand même fini par la finir, cette thèse-là. Sept ans plus tard.

La littérature : une richesse inaltérable

Depuis 15 ans que j'enseigne le français au cégep, j'ai cumulé toutes sortes d'anecdotes qui me font sourire. Je pense que la littérature est le meilleur matériau de travail pour accrocher les élèves et pousser les discussions, bien au-delà de la matière à enseigner, bien au-delà des figures de style et des champs lexicaux. C'est comme ça que je vois mon rapport avec les jeunes dont j'ai la responsabilité : les allumer, les bousculer, les faire évoluer.

Quand j'aborde le roman *Le Liseur* de Bernhard Schlink, nous discutons àprement de la différence d'âge en amour, comme c'est le cas entre Michaël et Hanna : est-ce acceptable ? Céline et René, là dedans ? Dans *Le cœur découvert* de Michel Tremblay, c'est la relation amoureuse naissante qui est au cœur de l'œuvre et qu'on compare avec celle de Dom Juan : Jean-Marc et Dom Juan auraient-ils tous les

deux peur de l'engagement ? Dans *L'aveleur de sable* de Stéphane Bourguignon, tout est dans la modernité des relations amoureuses... qu'on compare à l'amour infiniment discret de Maria Chapdelaine (*Maria Chapdelaine* de Louis Hémon, perdue dans les bois du Lac-Saint-Jean. Et puis... que dire de la partie de Bingo que j'organise à chaque fois que j'aborde *Les belles-sœurs* de Michel Tremblay ? Le plaisir fou que j'ai à me déguiser en Germaine Lauzon... *Julie ? Une chance que tu n'as pas trop peur de faire une folle de toi...* À montrer des vrais timbres *GoldStar* qu'une étudiante m'a donnés il y a quelques années, à jouer au Bingo avec les étudiants en leur montrant toute l'excitation vécue par Germaine parce que quelqu'un va gagner le petit chien de plâtre que j'ai acheté pour un modique dollar. Les élèves comprennent bien tout l'énerverment vécu par les belles-sœurs, sans qu'on ait fait une analyse de texte... Vraiment, la littérature, c'est le plus beau matériau qui soit. J'ai des collègues qui réussissent à dire la même chose de la révolte des Patriotes, du système digestif, de l'économie communiste, des ponts et des autoroutes de béton, du calcul différentiel. Il faut juste choisir la discipline qu'on aime le plus... et ça devient un plaisir de fouiller pour trouver une façon de faire passer le thème d'un roman, le calcul d'une droite, la formule chimique, les concepts politiques.

Les engagements collatéraux

Ce plaisir du contact avec les jeunes, c'est aussi de s'occuper de toutes sortes d'autres projets, à côté de l'enseignement. Depuis une douzaine d'années, j'ai jeté une partie de mon dévolu sur l'organisation du Marathon d'écriture intercollégial. Le Marathon, c'est 24 heures de création littéraire continue avec, entre autres, des ateliers animés par des auteurs et de la création extrême ! Depuis 12 ans, je passe les 24 heures avec la centaine de jeunes