

De Pietro, Jean-François, Roth, Murielle & Sanchez Abchi, Verónica. (2015). Qu'évalue-t-on dans la compréhension écrite ? : réflexions à partir du Plan d'études romand (PER). In Detroz, P. & Borsu, O. (éds), *L'évaluation à la lumière des contextes et des disciplines : actes du 27ème colloque de l'ADMEE-Europe, 28-30 janvier 2015, Liège* (pp. 452-453). Liège : Université de Liège.

## Qu'évalue-t-on dans la compréhension écrite ? Réflexions à partir du Plan d'études romand (PER)

Jean-François de Pietro, Murielle Roth & Verónica Sanchez Abchi

Notre communication a pour objectif de définir et discuter les différents types d'objets qui sont enseignés et – peut-être – évalués dans le domaine du français, à l'exemple de la compréhension de l'écrit, en Suisse romande et de quelle manière ceux-ci peuvent être situés dans la perspective d'un enseignement visant l'acquisition et le développement de compétences et de connaissances.

L'« espace romand de la formation » vient de se doter d'un plan d'études romand (PER) commun qui a pour but d'assurer « la construction de connaissances et l'acquisition de compétences permettant à chacun et chacune de développer ses potentialités de manière optimale » (PER, Présentation générale, 2010, 12). Au-delà de cette visée générale, ce référentiel d'enseignement mentionne des *objectifs* d'apprentissage et des *attentes fondamentales* et décrit une progression des apprentissages, mais sans que l'on sache toujours de quelle nature sont les objets concernés (connaissances ? compétences ?...). Une tendance, observée dans certains des cantons qui forment la Suisse romande, consiste dès lors à tout considérer comme des compétences – car le terme est à la mode ! – et à établir des listes interminables de telles compétences, incluant des « objets » très locaux, tel que *accorde le participe passé employé avec l'auxiliaire être avec le sujet du verbe* aussi bien que des capacités de haut niveau, par exemple *écrit un texte à visée argumentative incluant l'exposition du sujet ou de la controverse, une opinion et au moins trois arguments*. Cette solution ne nous satisfait pas, pour diverses raisons :

- elle fait perdre à la notion de compétence tout ce que celle-ci peut receler d'intéressant ;
- elle mêle des objets qui selon nous sont de nature différente et ne peuvent pas être travaillés – et, *a fortiori*, évalués – de la même manière ;
- elle rend difficile une réflexion didactique sur la manière dont les différents objets s'articulent entre eux.

De plus, les mêmes ambiguïtés perdurent, voire sont amplifiées, dès lors qu'on souhaite réfléchir à la manière d'évaluer les éléments figurant dans le PER – qui ne saurait donc constituer un référentiel d'évaluation (Marc & Wirthner, 2013, p. 5). En effet, si certains de ces objets ne semblent guère poser problème, du moins lorsqu'on les évalue sous forme de QCM, d'« exercices » décontextualisés, voire de questions factuelles, il en va bien différemment lorsque l'on aspire à « mesurer » des compétences – dont l'une des caractéristiques reconnues est d'être contextualisées, activées en situation (Candelier, 2012 ; Pekarek Doehler, 2005).

Dans notre contribution, il s'agira donc de réinterpréter les contenus d'enseignement-apprentissage, tels qu'ils sont formulés dans le PER, en des objets observables – et peut-être évaluables – dans des activités concrètes de divers formats. Dans nos analyses et réflexions, il en découle un *modèle* qui tente de définir et clarifier le statut et la nature des objets et qui les structure en explicitant les liens entre eux. Dans la perspective de l'évaluation, il s'agit dès lors d'examiner si un tel modèle peut s'avérer opératoire. Notre position à cet égard repose sur trois hypothèses :

- la discipline français, et notamment ce qui relève de la compréhension écrite, contient des « objets » de diverses natures et de divers niveaux ;
- la manière d'enseigner et d'« évaluer » ces objets varie en conséquence et suppose de développer des activités de différents formats, caractérisées par divers paramètres tels que : degré de contextualisation, pertinence sociale, complexité, etc. ;
- s'il paraît possible de « mesurer » certaines connaissances de manière décontextualisées – et donc d'en inférer que cette connaissance *est présente chez l'apprenant*, cela ne semble pas possible pour ce qui est de l'ordre des compétences et nous invite par conséquent à envisager autrement leur évaluation.

La dernière partie de notre réflexion porte ainsi sur la manière d'envisager l'évaluation de compétences. Nous nous interrogerons d'abord sur la manière de concevoir – en contexte scolaire – les compétences : quels objets doit-on envisager comme des compétences ? Nous sommes d'abord partis d'objets de haut niveau (compétence de produire des textes qui argumentent\*, compétence de comprendre des textes qui racontent, etc.). Constatant alors que plus ces objets sont de haut niveau plus les critères de contextualisation, de pertinence sociale s'avéraient délicats et posaient des problèmes de mesure, nous nous sommes

\* « ... Dans le PER, les genres sont au cœur des activités de production et de compréhension ; ... » (PER, 2010, Lexique).

posé diverses questions : depuis quel degré de complexité peut-on / doit-on parler de compétence ? Des « objets » tels que *reformuler, argumenter, problématiser, etc.*, doivent-ils être envisagés comme des compétences ? ou des connaissances, voire des savoir-faire ? Comment tenir compte de la diversité des contextes ? Peut-on, dès lors, « mesurer » de telles compétences ?...

Au terme de ces réflexions, nous aboutissons à une conception de l'évaluation qui fait certes une place aux compétences – pour autant qu'elles soient définies de manière claire – mais dans une perspective holistique, interprétative plutôt qu'éducatrice, et qui accorde également une place explicite à d'autres types d'objets à évaluer.

Nous espérons par ailleurs qu'une telle manière de concevoir l'évaluation permette de repenser en même temps les liens entre évaluation et enseignement (qu'est-ce qui doit être enseigné ? et évalué (formativement et/ou sommativement) ?), dans une perspective qui soit résolument *didactique*.

#### Références bibliographiques

Candelier, M. (Éd.). (2012). *Le CARAP : un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures : compétences et ressources*. Graz : Centre européen pour les langues vivantes (CELV). [Page web]. Accès : <http://carap.ecml.at/> (Page consultée le 02.09.2014).

Marc, V. & Wirthner, M. (2013). *Développement d'un modèle d'évaluation adapté au PER : rapport scientifique du projet d'épreuves romandes communes*. Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDPP).

Pekarek Doehler, S. (2005). De la nature située des compétences. In : J.-P. Bronckart, E. Bulea & M. Pouliot (Eds). *Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences ?* Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 41-68.

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) (2010). *Plan d'études romand (PER)*. Neuchâtel : CIIP [Page Web]. Accès : <http://www.plandetudes.ch/> (Page consultée le 02.09.2014).