

DISPOSITIFS D'ÉVALUATION AU BREVET DES COLLÈGES

La rédaction de *Recherches*

Le brevet des collèges se modernise, qu'on se le dise ! Un nombre croissant d'académies le mitonnent désormais à la mode de Caen, qui donna l'impulsion et créa un nouveau modèle : en lieu et place de la trilogie « grammaire-vocabulaire-compréhension », issue d'une interprétation restrictive des textes officiels¹, ce sont désormais des questions « décloisonnées » que les candidats ont à traiter.

Ainsi, en 1995, l'académie de Caen proposa aux candidats un texte sur Méliès, et posa des questions sans les indexer à l'ancienne trilogie, mais en les regroupant en trois (oui ! tout de même !) ensembles thématiques (« Le temps », « Le point de vue », « Les pouvoirs du cinéma »), dans lesquelles s'inséraient, mais sans que cela soit explicite, des questions de grammaire (« Donnez le mode des verbes conjugués »), de vocabulaire (« Expliquez le sens de " grand " dans cette phrase ») et de compréhension (« [...] définissez la relation du narrateur avec son personnage principal »)²...

En 1996, Caen persista, sans être suivi par les autres académies, qui furent cependant touchées par une rumeur. Celle-ci ne fut confortée par aucun texte officiel mais relayée par des discours informels d'inspecteurs à des destinataires aléatoires : l'avenir du brevet serait caennais. 1997 le confirma : et c'est ainsi que des candidats d'autres académies³ découvrirent un sujet d'un nouveau genre, dont les principes

1. Le brevet des collèges est pour l'instant régi par une note de service en date du 30 janvier 1987. On y lit notamment ceci : « Un texte littéraire de 20 à 30 lignes d'un auteur de langue française est remis au candidat. Il constitue le support de questions de grammaire, de vocabulaire, de compréhension du sens. [...] Les questions de grammaire et de vocabulaire sont posées les premières. » (*BOEN* n° 5 du 5 février 1987, p. 279 sq).
2. Il s'agit respectivement des questions III-2-a, II-2-a, II-2-c.
3. Lille et le groupement d'académies Paris-Créteil-Versailles proposèrent des sujets inspirés du modèle de Caen qui, bien sûr, fit de même. L'académie de Grenoble opta, elle, pour une série de 10 questions émietées.

n'étaient pas encore gravés dans les textes officiels, mais obéissaient à la dernière modernité.

Dans l'académie de Lille, par exemple, à partir d'un texte de Michel Tournier, trois (oui...) ensembles de questions : « " Ils ", " On ", " Toi ",... », « Une " descente en enfer " », « Le travail de l'écrivain » ; et pour chacun de ces ensembles, trois (si !) sous-ensembles. Mais aucun recoupement avec l'ancienne trilogie : les mots « grammaire », « vocabulaire » ou « compréhension » n'apparaissent pas dans les documents à destination des candidats.

Les correcteurs du brevet (dont, soit dit en passant, il n'est pas sûr que tous avaient entraîné leurs élèves à des épreuves de ce type⁴) pensaient légitimement se retrouver avec un nouveau mode d'évaluation des copies. Or, lors de la séance d'harmonisation, on leur distribua un corrigé, avec en tête l'encadré suivant :

Note à l'attention des correcteurs :

Il n'a pas été possible de modifier cette année les modalités de saisie de l'épreuve de français. Il y a donc lieu de distinguer l'ensemble « grammaire-vocabulaire », noté sur 10, de la compréhension, notée sur 5. Vous établirez, en vous conformant à la grille proposée, deux totaux distincts⁵.

Merci de votre aide.

Les I.P.R.-I.A. de lettres.

L'informatique contre l'innovation ! On sait depuis longtemps la rigidité informatique incompatible avec la nécessaire souplesse d'une pédagogie active ; on apprend aujourd'hui qu'elle est également en retard sur les audaces de l'institution...⁶

La conséquence est que les consignes et l'évaluation obéissent à des logiques différentes : c'est – au moins – curieux du seul point de vue des dispositifs pédagogiques, mais c'est assurément problématique d'un point de vue didactique, si l'on se rappelle – ce que le moindre traité sur l'évaluation souligne à l'envie – que la transparence est le premier garant d'une évaluation juste.

Mais l'essentiel est ailleurs, et peut apparaître dans cette question triviale : si les anciennes rubriques (« grammaire-vocabulaire-compréhension ») sont nécessaires à un ordinateur, tout simplement parce qu'il a été programmé *pour* elles⁷, est-il aberrant de considérer qu'elles ne manquaient pas d'utilité aussi pour les élèves, entraînés *avec* elles ? Ce n'est pas faire l'apologie du bachotage que de rappeler que les modalités

4. C'est un exemple assez typique de litote (« question de compréhension »)...

5. Pour renseigner la « grille », il fallait donc mettre le nombre de points attribués à chaque question, selon les cas, dans la partie « grammaire-vocabulaire » (qui totalisait 10 points) ou dans la partie « compréhension » (qui totalisait 5 points).

6. Ce n'est hélas qu'un effet de leurre : il suffisait de donner à temps les instructions nécessaires à la machine...

7. Ce qui explique sans doute la bévue des éditions Nathan dans leur reproduction du sujet de Lille (*Les sujets Nathan 98 Brevet*, Paris, Nathan, p. 57-58) : les titres des rubriques « lilloises » accompagnent les titres des rubriques traditionnelles. Ce qui donne : I. Grammaire « " Ils ", " On ", " Toi ",... » ; II. Vocabulaire « Une " descente en enfer " » ; III. Compréhension - « Le travail de l'écrivain »... Cela n'a, évidemment, aucun sens par rapport au contenu des questions.

mêmes d'évaluation doivent faire l'objet d'un apprentissage, qu'elles ne sont pas neutres et qu'elles doivent être connues pour être efficaces – c'est-à-dire rendre compte réellement des savoirs et savoir-faire des candidats.

Cette question renvoie en réalité à un problème d'apprentissage plus général : l'identification du domaine de savoir n'est-elle pas en soi une aide à l'élaboration de la réponse ? C'est bien en référence à des domaines de savoir très bien identifiés par eux que les rédacteurs du sujet demandent d'indiquer « quelle est la valeur de ce présent », de donner « deux mots de la famille de "artisanat" », d'expliquer « pourquoi l'auteur s'exprime ainsi devant ces détenus »⁸ : la référencement précise de ces questions n'aiderait-elle pas le candidat à y répondre ?

Il n'est pas bien sûr question ici de nier l'intérêt du décroisement dans une pédagogie du français, mais les méfaits d'un faux décroisement dans une évaluation terminale : ce que le combat « brevet-new-look vs informatique » révèle, c'est que ce décroisement-là a tout du masque : si l'on peut cloisonner pour la correction, pourquoi ne pas indiquer au candidat (par un système peu coûteux d'indices) à quel domaine de savoir correspond telle question ?

Il n'est pas besoin d'être herméneute pour voir l'influence des anciennes rubriques dans l'inspiration des rédacteurs des questions suivantes :

« ... et toi tu vas dîner dans ton jardin avec une amie. » (lignes 13-14)

- a. Remplacez cette proposition indépendante coordonnée par une subordonnée de même sens.
- b. Quel est le rapport logique exprimé ?

Ces questions⁹ pourtant n'appartiennent pas à l'obsolète rubrique « grammaire », mais à la nouvelle (et *ad hoc*) rubrique « " Ils ", " On ", " Toi ",... » En vertu de quelle logique ? Mystère ! Le décroisement n'est plus ici une simple plaisanterie, il est pure tromperie : car imaginons un élève qui donne sens à l'appartenance de cette question à cette rubrique... et imaginons ensuite les commentaires de certains correcteurs sur les conséquences de l'étourderie qui aurait amené cet élève à prendre au sérieux le sujet qui lui était donné...

Le mépris de l'élève ne passe pas toujours pas les mauvaises intentions, mais tout simplement par l'oubli de l'élève.

N.B. : Ce texte a été l'objet d'un débat au sein de la rédaction de Recherches. Bien qu'il n'ait pas fait l'unanimité, la rédaction a cependant décidé, à la majorité, de le publier.

8. Il s'agit respectivement des questions III-2, III-1-a, III-3-b, appartenant toutes, donc, à la rubrique « Le travail de l'écrivain ».

9. Questions I-3-a et I-3-b.