

Pascal Grégoire

2022/11/14

⋮ Épreuve uniforme de français ⋮ Technologies éducatives

L'épreuve uniforme de français au collégial: des turbulences de la COVID-19 aux turbulences du numérique?

En 1992, une première épreuve nationale de français est mise en place dans le réseau collégial; il s'agit alors, pour les cégépiens et cégépiennes, de rédiger un texte d'opinion. Dans le cadre du processus d'admission à l'université, le résultat obtenu à cette évaluation constitue un indicateur du niveau de maîtrise du français des étudiants et étudiantes (Maisonneuve, 1997). Son existence est toutefois bien brève; à partir de 1998, à la suite de la réforme de l'enseignement collégial, elle est remplacée par l'épreuve uniforme de français (EUF). Désormais, les étudiants et étudiantes doivent rédiger une dissertation critique, qui attestera, à leur sortie du cégep, de leurs connaissances en littérature, de leurs compétences argumentatives, mais aussi, de leur maîtrise du fonctionnement de la langue. La réussite de cette épreuve devient alors un préalable à l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC), et donc, à l'admission à l'université (Maisonneuve, 1997; Ministère de l'Enseignement supérieur, 2022). Encore aujourd'hui, l'EUF revêt un caractère particulier, du fait notamment qu'elle constitue la dernière épreuve nationale de langue, après les deux épreuves obligatoires de français du primaire (4^e et 6^e années), l'épreuve obligatoire de français de 2^e secondaire, puis l'épreuve unique de français de 5^e secondaire.

C'est sans doute dans l'actualité récente que l'EUF a été secouée par les pires

turbulences depuis son instauration, principalement du fait de la pandémie de COVID-19. Or, ces turbulences, en ouvrant des brèches dans des pratiques considérées jusque-là comme pratiquement intouchables, pourraient bien être les prémices de changements majeurs concernant l'EUF. Dans le présent article, nous entendons d'abord revenir sur ces turbulences, puis surtout, réfléchir à ce qu'elles préfigurent.

L'épreuve uniforme de français au collégial en contexte de pandémie

Nous l'avons dit, la pandémie de COVID-19 a chamboulé les conditions usuelles de passation de l'EUF. Dès le début de la crise sanitaire, plus précisément en mai et en décembre 2020, les candidates et candidats qui auraient dû passer l'épreuve en ont été exemptés. Suivant une directive du ministère de l'Enseignement supérieur (MES), les cégeps devaient considérer que, du moment où le cours 601-103-MQ, *Littérature québécoise*, avait été réussi, l'exigence de maîtrise de la langue était remplie. Bien sûr, cette décision du MES découlait du contexte sanitaire, particulièrement de ses répercussions sur l'organisation scolaire. Faut-il rappeler que les étudiantes et étudiants, en l'espace d'à peine quelques semaines, ont été privés d'un enseignement en présentiel, sur les campus collégiaux, et ont dû recevoir à distance les enseignements propres à leurs programmes, dans des conditions souvent loin de l'idéal? Le MES a donc voulu, d'une part, alléger le fardeau qui pesait sur leurs épaules, et d'autre part, éviter les rassemblements imposants dans des salles d'examen, dans le but de freiner la propagation du coronavirus (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021).

L'annonce de cette mesure exceptionnelle, toutefois, a résolument manqué de clarté. La correspondance du 20 novembre 2020 émanant du MES comportait des ambiguïtés, qui ont donné à comprendre que l'exemption de réussite de l'EUF pourrait s'appliquer de façon rétroactive. Ainsi, toute personne ayant réussi le cours *Littérature québécoise* antérieurement à la fin de 2020 n'avait plus à avoir réussi l'EUF pour obtenir son DEC (Gervais, 2021). Cela impliquait que des élèves ayant échoué à l'EUF bien avant la pandémie, mais ayant néanmoins réussi le cours *Littérature québécoise*, pouvaient aussi obtenir leur DEC. La réaction des enseignantes et enseignants de

français du collégial a été immédiate : plus de 275 d'entre eux ont publié une lettre ouverte, notamment dans les quotidiens *La Presse* et *Le Devoir* (Babin et autres, s. d.). Les signataires y soulignaient que la mesure, comme elle leur a été présentée, saperait le travail fait dans le réseau collégial depuis 22 ans en lien avec l'EUF. Le 12 janvier 2021, par voie de communiqué, le MES rappelait finalement que, même si elle s'appliquait aussi aux personnes ayant échoué précédemment à l'EUF, l'exemption constituait une mesure temporaire, et il affirmait du même souffle son intention ferme de maintenir cette épreuve comme condition de diplomation (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021).

Le réseau collégial n'était pas au bout de ses peines, toutefois. Dans une correspondance de février 2021, madame Danielle McCann, alors ministre de l'Enseignement supérieur, annonçait que la passation de l'EUF de mai 2021 n'allait pas être annulée : elle allait plutôt se tenir à distance, par le biais d'une plateforme numérique. Or, le taux de réussite à la passation numérique de cette épreuve a atteint des sommets records. Malgré des conditions d'étude éminemment difficiles, et malgré le stress ressenti par les membres de la communauté étudiante, 96,3 % des personnes ayant passé l'EUF en ligne l'ont réussie; pourtant, dans les conditions habituelles, ce taux de réussite s'élève plutôt à 80 % (Bussièrès McNicoll, 2021). La validité des résultats de la passation numérique de 2021 a donc immédiatement été remise en cause : comment exclure la possibilité que les candidats et les candidates aient plagié, aient reçu de l'aide externe ou n'aient pas respecté les conditions de passation prévues? Et, entretenant de tels doutes, comment croire que les étudiantes et étudiants ont pu développer les compétences langagières et acquies les connaissances littéraires dont on s'attend d'eux au terme du collégial?

Malgré ce contexte pour le moins tendu, en septembre 2021, la ministre McCann a laissé sous-entendre que l'utilisation du logiciel de révision et de correction Antidote pourrait désormais être permise lors de la passation de l'EUF. Cette décision ayant été quasi unanimement décriée, la ministre s'est immédiatement rétractée (Dion-Viens et Larin, 2021).

Rétrospectivement, avec le mince recul que nous avons maintenant, que penser des annonces successives ayant affecté la passation de l'EUF? Il nous apparaît difficile de

condamner les mesures prises par le MES : en contexte pandémique, la suspension temporaire de l'EUF, puis sa passation numérique, malgré de nombreuses imperfections, ont été des mesures sensées.

Concernant la suspension de 2020, il s'agissait sans doute de la seule option raisonnable. À ce moment, en l'absence d'un vaccin, la priorité allait à la protection des personnes les plus vulnérables, et non au maintien d'activités normalement essentielles, comme la passation de l'EUF. Au nom de cet intérêt supérieur, la suspension de l'épreuve allait donc de soi. Néanmoins, la communication de cette mesure et la prise en considération des implications qu'elle pouvait avoir ont manqué de clarté, alarmant inutilement le personnel du réseau collégial. Malgré le bienfondé de la mesure, une question demeure : combien d'étudiantes et d'étudiants auront intégré le réseau universitaire sans détenir des compétences linguistiques jugées acceptables? Et quels effets cela aura-t-il sur leurs études postsecondaires, mais aussi, sur les compétences qu'ils et elles devraient y avoir acquises? À l'heure actuelle, il est impossible de répondre à ces interrogations, tout comme il est impossible de mesurer l'ampleur des répercussions de la suspension de 2020.

Concernant la passation numérique de 2021, il s'agissait sans nul doute d'un choix du moindre mal. Au moment d'organiser cette passation, il existait encore un consensus social fort autour de la nécessité absolue de protéger les plus vulnérables, bien qu'une large part de la population eût alors reçu une première dose d'un vaccin contre la COVID-19. Sans doute que le MES a alors voulu éviter de laisser grandes ouvertes les portes menant à l'obtention du DEC en maintenant l'exemption, préférant imposer une passation numérique, même imparfaite, de l'EUF. Tout comme l'ont souligné plusieurs acteurs et actrices du milieu collégial, les résultats à cette passation n'ont pas la même fidélité que ceux des années antérieures, puisque plusieurs paramètres ont alors été simultanément modifiés : mode d'écriture, outils accessibles, support visuel des textes à lire, contexte de passation, présence potentielle d'aide externe. Partant, cela rend difficile l'établissement de toute comparaison avec les années antérieures. Cependant, sachant que le taux de réussite à cette passation numérique était en hausse de 16,3 %, d'autres questions se posent encore : comment les élèves, dont les compétences langagières auraient été considérées comme insuffisantes en temps normal, négocieront-ils la suite de leurs études postsecondaires? Et comment les

invitera-t-on à rehausser leurs compétences jusqu'aux seuils usuels, si tant est qu'on exige cela d'eux?

Dans un autre ordre d'idées, la passation numérique de l'épreuve aura également eu des effets sur le plan de l'organisation scolaire et de l'évaluation des apprentissages. En arrivant à organiser une passation numérique de l'épreuve en un temps record, le MES a montré qu'il était possible, à très court terme, de faire migrer une épreuve considérée comme intouchable en mode numérique, et ce, pour l'entièreté de la communauté étudiante des cégeps. Ce précédent important — cette gigantesque brèche, pourrions-nous dire — nous mène donc à penser que l'avenir de l'EUF pourrait être radicalement différent de son histoire récente.

Vers une passation numérique de l'EUF

En 2018, dans la mesure 13 de son *Plan d'action numérique*, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur annonçait son intention de faire migrer ses épreuves, notamment celles d'écriture, en mode numérique :

Le Ministère mettra en place un environnement numérique pour soutenir l'ensemble des activités liées aux épreuves ministérielles, au moyen d'une plateforme de gestion intégrée des épreuves. Cet environnement permettra à tous les intervenants, notamment aux concepteurs des épreuves, aux enseignantes et enseignants, aux élèves et aux correctrices et correcteurs, d'élaborer, de passer, d'administrer et de corriger les épreuves en format numérique. À terme et de façon graduelle, les élèves du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle et de la formation des adultes ainsi que les étudiants de la formation collégiale pourront passer leurs épreuves ministérielles sur support numérique. (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2018, p. 40)

À peine deux ans après la parution du *Plan d'action*, Dion-Viens (2020) faisait savoir qu'un appel d'offres avait été lancé à cette fin. Au moment d'écrire le présent article, la

préparation de cette plateforme numérique, qui est destinée à la population scolaire du primaire et du secondaire ainsi qu'à la population étudiante du postsecondaire, a avancé à bon train, sous la gouverne de l'équipe du projet Modernisation des épreuves ministérielles. À terme, les utilisateurs et les utilisatrices de la plateforme, notamment les étudiantes et les étudiants de l'ordre collégial, pourront y accéder par le biais d'un navigateur sécurisé (ex. : Safe Exam Browser). Dans le contexte spécifique des épreuves d'écriture, l'environnement conçu comprendrait un éditeur de texte intégré, mais aussi, une série de modules et de fonctionnalités destinés à soutenir les scripteurs et scriptrices : dictionnaire, outil de visualisation de documents (ex. : extraits de textes à l'étude), etc. Les personnes ayant des difficultés d'apprentissage pourront recourir à des outils adaptés lorsqu'elles utiliseront la plateforme. Il serait possible aux apprenantes et apprenants d'explorer la plateforme avant les sessions formelles d'examen, afin que l'environnement ne les déstabilise pas outre mesure. Tout indique donc que le milieu scolaire québécois, notamment le secteur collégial, est à l'aube de connaître une petite révolution sur le plan du mode de passation de l'EUF.

Dans l'immédiat, cette migration vers le tout numérique forcera vraisemblablement les enseignantes et enseignants en langue d'enseignement et littérature à varier les formes d'écriture vécues en classe. Pourquoi, en effet, leurs étudiantes et étudiants s'entraîneraient-ils uniquement à écrire de façon manuscrite dans leurs cours de langue et de littérature alors qu'au terme de leurs études collégiales, ils et elles seront évalués dans un environnement numérique? Dans la même veine, pourquoi leur imposerait-on d'utiliser des ouvrages de référence papier quand, dans les évaluations ministérielles du secondaire et dans l'EUF, on ne leur donnera accès qu'à des outils de référence numériques? Armand (2014, p. 104) affirme que « c'est l'examen qui pilote l'amont, donc c'est l'examen qui sert de levier au changement touchant l'enseignement ». De toute évidence, la venue imminente et permanente d'une EUF numérique catalysera de nombreux changements.

Un révélateur de questionnements de fond sur le plan du rapport à l'écriture

Au-delà des changements d'ordre logistique (ex. : Aura-t-on suffisamment

d'ordinateurs pour tous et toutes? Comment organisera-t-on les classes? Comment le personnel enseignant pourra-t-il assister des élèves possédant des appareils numériques variés et une compétence numérique variable?) et des questionnements d'ordre pédagogique (ex. : Comment sensibilisera-t-on les étudiantes et étudiants aux pratiques favorisant l'intégrité scolaire?), qui ne sont pas à négliger, plusieurs questions fondamentales sont soulevées par l'imminence de cette épreuve numérique. Elles nous semblent relever du rapport à l'écriture, comme le définit Barré-De Miniac (2015, 2002), plus précisément en ce qui concerne les opinions et les attitudes, d'une part, et les conceptions de l'écriture et de son apprentissage, d'autre part.

Quand elle traite d'opinions et d'attitudes dans la perspective du rapport à l'écriture, Barré-De Miniac (2002) entend « [l]es sentiments et [l]es valeurs accordés à l'écriture et à ses usages, [l]es avis et jugements exprimés, ainsi que [l]es attentes à l'égard de l'écriture pour la réussite scolaire ou pour la vie sociale et professionnelle » (p. 33). Elle insiste sur le fait que les opinions, qui « se rapportent aux discours » (p. 33), et les attitudes, qui sont de l'ordre des comportements, peuvent très bien être en désaccord. De notre point de vue, une telle opposition semble exister chez plusieurs acteurs et actrices du monde de l'éducation : bien que ces personnes fassent un usage régulier, voire intensif, du numérique dans le cadre de leurs fonctions et dans la sphère privée, elles ne sont pas forcément disposées favorablement à voir les élèves y recourir en contexte évaluatif. Pourtant, ces acteurs et actrices se doutent bien que, dans leur vie professionnelle et personnelle, les élèves écriront majoritairement à l'aide d'outils numériques. Opinions et attitudes pourraient bien, ici, entrer en contradiction : disposition favorable à l'égard du numérique aux fins du travail et du divertissement, mais opposition ouverte au fait de l'utiliser en contexte évaluatif. Si cette opposition existe, c'est peut-être que les attentes à l'égard de l'écriture n'ont pas évolué au même rythme que les technologies : bien qu'il existe des moyens technologiques avancés, auxquels les scriptrices et scripteurs peuvent déléguer certaines opérations (ex. : vérification de l'orthographe), nous continuons d'attendre d'eux qu'ils et elles maîtrisent ces aspects formels de façon autonome. Mais cette attente est-elle toujours légitime et pertinente?

La réponse que chaque personne apportera à cette question découle d'une autre dimension du rapport à l'écriture, soit celle des conceptions de l'écriture et de son

apprentissage. Cette autre dimension du rapport à l'écrit touche la façon dont on entrevoit le développement des compétences scripturales : « Comment viennent les idées? Les mots? Les phrases? Comment devient-on scripteur expert? », nous demande Barré-De Miniac (2002, p. 35). Une conception de l'écriture numérique est vraisemblablement partagée par plusieurs personnes dans le réseau de l'éducation : écrire à l'aide d'outils numériques, c'est désapprendre à gérer soi-même certains aspects formels de ses textes, l'orthographe au premier chef. Mais est-ce bien vrai? L'utilisation régulière de ces outils amène-t-elle irrémédiablement les scriptrices et scripteurs à ne plus maîtriser l'orthographe, puisqu'ils en délèguent la vérification à un outil? Ou, au contraire, l'exposition à des formes corrigées et à de la rétroaction donnée automatiquement favorise-t-elle, à long terme, l'apprentissage? Ces conceptions gagneront à être éclairées par une recherche sur le sujet, encore peu abondante, du moins dans le monde francophone.

L'émergence d'une épreuve numérique d'écriture, somme toute assez traditionnelle, met donc en jeu des opinions et des attitudes, d'une part, et des conceptions de l'écriture et de son apprentissage, d'autre part, qui sont clivantes, non seulement dans le milieu éducatif, mais aussi dans la population générale. Ces deux dimensions du rapport à l'écriture devraient être prises en compte dans l'apport de tout changement concernant l'écriture, notamment dans son évaluation. Même si la plateforme de passation numérique des épreuves ministérielles s'avère une parfaite réussite technologique, elle soulèvera un tollé s'il ne se dégage pas un certain consensus concernant la valeur de l'écriture numérique et concernant la pertinence et l'efficacité du numérique pour développer la compétence scripturale.



Les 235 signataires de la lettre ouverte *L'Épreuve en péril* affirmaient que « l'Épreuve est un symbole fort de la valorisation du français et de la littérature au sein de la société québécoise et que l'on doit réfléchir à la portée du message qui est envoyé si on y renonce » (Babin et autres, s. d.). Il semble désormais acquis que nous n'aurons pas à y renoncer, mais la passation numérique de 2021, puis celle, plus permanente, qui a été annoncée par le MES dans le *Plan d'action numérique*, préfigurent néanmoins qu'il faudra progressivement délaissé la façon dont elle a été vécue auparavant. Des technologies encore plus perturbatrices (ex. : reconnaissance vocale,

saisie prédictive du texte, logiciels d'évaluation de textes), qui s'affinent de jour en jour, annoncent déjà d'autres changements : pourtant, nous n'en sommes à peine qu'à envisager une passation numérique des épreuves, qui demeure somme toute assez près de l'écriture manuscrite traditionnelle. Par exemple, dans une thèse doctorale récente, Gagnon (2022) a exploré l'effet qu'exerce l'utilisation de la reconnaissance vocale pour produire un texte chez des scripteurs et scriptrices en difficulté au primaire. Ses résultats laissent présager certains gains pour les élèves, notamment une centration plus grande sur la révision des aspects textuels, et non phrastiques, de leurs écrits. Une telle pratique laisse deviner que les frontières entre les ordres oral et scriptural, déjà bouleversées par les genres textuels numériques, continueront de s'atténuer.

Dans ce contexte, on ne peut faire l'économie de discussions ouvertes sur le rapport à l'écriture des enseignants et enseignantes, de leurs élèves, mais aussi, de la population générale. Car, dans le contexte nord-américain, où le français sera toujours en position minoritaire, tout changement aux exigences linguistiques provoque forcément des réactions vives. Ainsi, la suspension d'une épreuve nationale ou sa migration vers une forme numérique ne constituent pas de simples mesures administratives : elles viennent toucher directement à la valeur prêtée à l'apprentissage de l'écriture, et mettent en cause des rapports différents à l'écriture. Or, la négation des divergences ne participera pas à la construction d'une nécessaire cohésion sociale autour des exigences concernant l'écriture, tant s'en faut.



Références

ARMAND, Anne (2014). « Programmes, horaires, examens changent-ils la pédagogie? », *Administration & Éducation*, n^o 143, p. 103-105.

Également disponible en ligne : <https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2014-3-page-103.htm>.

BABIN, Céline, et autres (s. d.). *L'Épreuve en péril*. [Lettre ouverte].

Accessible en ligne : https://www.ledevoir.com/documents/pdf/2021-01-09_epreuve.pdf.

BARRÉ-DE MINIAC, Christine (2015). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*, Presses universitaires du Septentrion, 172 p.

BARRÉ-DE MINIAC, Christine (2002). « Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions », *Pratiques*, n^o 113-114, p. 29-40.

Également disponible en ligne : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_2002_num_113_1_1943.

BUSSIÈRES MCNICOLL, Fannie (2021, 8 décembre). « L'épreuve uniforme de français 2021, un exercice bidon, selon des enseignants », [En ligne], *Radio-Canada*. [<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1845453/epreuve-uniforme-francais-2021-exercice-bidon-enseignants>] (Consulté le 28 octobre 2022).

DION-VIENS, Daphnée (2020, 26 juin). « Grand virage vers des examens de fin d'année à l'écran », [En ligne], *Le Journal de Québec*. [<https://www.journaldequebec.com/2020/06/26/grand-virage-vers-des-examens-de-fin-dannee-a-lecran>] (Consulté le 28 octobre 2022).

DION-VIENS, Daphnée, et Vincent LARIN (2021, 14 septembre). « La ministre McCann recule au sujet d'Antidote au cégep », [En ligne], *Le Journal de Québec*. [<https://www.journaldequebec.com/2021/09/14/epreuve-uniforme-de-francais-la-ministre-mccann-ferme-la-porte-a-lutilisation-dantidote>] (Consulté le 28 octobre 2022).

GAGNON, Vincent (2022). *L'utilisation de la reconnaissance vocale en soutien au développement du processus scriptural de révision d'élèves en difficultés d'apprentissage au 2^e cycle du primaire*

, Thèse (Ph. D.), Université du Québec à Chicoutimi.

GERVAIS, Lisa-Marie (2021, 9 janvier). « 22 ans d'épreuve uniforme de français risquent d'être jetés à l'eau », [En ligne], *Le Devoir*. [<https://www.ledevoir.com/societe/education/593032/cegep-22-ans-d-epreuve-uniforme-de-francais-risquent-d-etre-jetes-a-l-eau>] (Consulté le 28 octobre 2022).

MAISONNEUVE, Huguette (1997). « L'épreuve uniforme de français : quelques faits », [En ligne], *Correspondance*, vol. 2, n^o 2. [<https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/lepreuve-uniforme-de-francais-un-defi-de-taille-un-defi-pour-qui/lepreuve-uniforme-de-francais-quelques-faits/>] (Consulté le 28 octobre 2022).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2018). *Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur*, Québec, Gouvernement du Québec. Également disponible en ligne :
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/PAN_Plan_action_VF.pdf.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2022). *Épreuve uniforme de français*, [En ligne]. [<https://www.quebec.ca/education/cegep/epreuve-langue/francais>] (Consulté le 28 octobre 2022).

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2021). *Pandémie de COVID-19 — Annulation de la passation de l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et de littérature : une mesure exceptionnelle et temporaire s'adressant aux étudiants qui devaient la passer au cours de l'année 2020*, [En ligne]. [

<https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/pandemie-de-covid-19-annulation-de-la-passation-de-lepreuve-uniforme-de-langue-denseignement-et-de-litterature-une-mesure-exceptionnelle-et-temporaire-sadressant-aux-etudiants-qui-devaient-la-passer-au-cours-de-lannee-2020>] (Consulté le 28 octobre 2022).



Pascal Grégoire

Professeur en didactique de la grammaire à
l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue