

ANALYSE DES SUJETS D'ÉVALUATION DU FRANÇAIS AU BREVET
D'ÉTUDES DU PREMIER CYCLE DU BURKINA FASO : DE LA FORMULATION
AUX COHÉRENCES ET INCOHÉRENCES INDUITES DES QUESTIONS DE
GRAMMAIRE

Adama OUÉDRAOGO

Université Norbert ZONGO, Koudougou (Burkina Faso)

ouederadams5@gmail.com

Résumé : L'évaluation constitue, en plus des objectifs pédagogiques, un pilier de base dans le processus d'enseignement-apprentissage. Considérant cette position dominante de l'évaluation et notamment dans l'enseignement-apprentissage d'une langue comme le français, le présent article s'intéresse aux différents contours de l'évaluation dans sa composante sommative. Pour ce faire, elle se bâtit autour du Brevet d'études du premier cycle (B.E.P.C.) au Burkina Faso, un examen de fin cycle. L'activité prise pour objet d'évaluation est la grammaire en ce qu'elle constitue la pierre angulaire de la maîtrise du français. Sa problématique s'articule alors autour de la formulation des questions d'évaluation de la grammaire française dans 30 sujets du B.E.P.C. de 2011 à 2023. En prenant pied sur les programmes/documents officiels et les grammaires en vigueur au Burkina Faso, elle analyse les cohérences et incohérences induites par la formulation de 320 items de grammaire. Au total, si les cohérences y sont plus nombreuses que les incohérences, les dernières sont toutefois préjudiciables à la bonne compréhension de certains items par les candidats et sont perturbatrices de leur réussite à cette évaluation sommative.

Mots clés : *grammaire française, évaluation, B.E.P.C., question, cohérence, incohérence.*

ANALYSIS OF FRENCH ASSESSMENT SUBJECTS AT THE GENERAL
CERTIFICATE OF SECONDARY EDUCATION : FROM THE FORMULATION
TO INDUCED COHERENCES AND INCOHERENCES OF GRAMMAR
QUESTIONS

Abstract : In addition to pedagogical objectives, assessment is a basic pillar in the teaching-learning process. Considering this dominant position of evaluation, and in particular in the teaching and learning of a language such as French, this paper focuses on the different contours of assessment in its summative component. To do this, it is built around the General Certificate of Secondary Education (GCSE) in Burkina Faso, an end-of-cycle examination. The purpose of the evaluation activity is grammar, as it is the cornerstone of its mastery. The reflection then revolves around the formulation of the evaluation questions of French grammar in 30 subjects of B.E.P.C. from 2011 to 2023. Based on the official programs in force in Burkina Faso, it analyzes the coherences

and incoherences induced by the formulation of 320 grammar items. While there are more coherences than incoherences, the latter are detrimental to the candidates understanding of certain items and are disruptive of their success in this summative assessment.

Keywords : *French grammar, assessment, B.E.P.C., question, coherence, incoherence.*

Introduction

Dans le domaine de l'enseignement, l'évaluation constitue un pilier dont l'importance est incontestable. Ce constat prend une tournure particulière lorsqu'on se situe dans le domaine spécifique de l'enseignement-apprentissage des langues. En effet, celles-ci sont vues comme le socle sur lequel se fondent l'enseignement des autres disciplines. De ce fait, les sujets d'évaluation des disciplines linguistiques devraient être conçus avec une certaine rigueur qui assure la congruence entre les objectifs d'enseignement visés et la bonne maîtrise des contenus linguistiques indispensables à l'enseignement des autres disciplines.

Partant d'un tel constat, il nous paraît intéressant de nous appesantir sur les sujets d'évaluation du français, la principale langue d'enseignement au Burkina Faso. Dans ce pays, les documents officiels relatifs à son enseignement imposent comme activités pédagogiques la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, l'explication de texte et l'expression écrite. La transversalité de la grammaire en fait un point de focalisation en ce qu'elle constitue la pierre angulaire de la maîtrise du français. Comment sont formulées syntaxiquement les questions de grammaire dans les sujets de français au Brevet d'études du premier cycle (B.E.P.C.) du Burkina Faso ? Quelles sont les cohérences et incohérences induites par la formulation de ces questions d'évaluation ? Telles sont les deux questions majeures qui guident la réflexion. À travers elles, transparaissent deux objectifs subséquents : d'une part, analyser la construction syntaxique des sujets d'évaluation de la grammaire du français au B.E.P.C. du Burkina Faso et, d'autre part, étudier leurs cohérences et incohérences induites.

Dans son déroulement, la réflexion comprend quatre parties. La première est dévolue à la présentation du contexte théorique. La deuxième prend en compte les analyses formelles des questions de grammaire des sujets d'évaluation du B.E.P.C. La troisième analyse et interprète les cohérences et les incohérences dans ces sujets. La quatrième et dernière partie discute les résultats obtenus et interprétés.

1. Contexte théorique et méthodologie

Ce premier point de la réflexion campe ses pourtours en donnant des précisions sur les termes clefs, le corpus et la méthodologie déployée.

1.1. Approches définitionnelles

Les termes majeurs de la réflexion se rapportent aux notions comme *évaluation, sujet, cohérence et incohérence.*

1.1.1. Évaluation

De façon basique, évaluer revient à porter un jugement de valeur sur une tâche réalisé sur la base d'un objectif en vue de prendre une décision. Spécifiquement, au

niveau de l'enseignement/apprentissage, B. Petitjean (1984, p. 5) estime qu'« Évaluer, c'est apprécier le degré de réussite d'un apprentissage, en le rapportant à une norme fixée au préalable (...) au sein d'un même niveau d'enseignement ». Il découle de cette définition que l'évaluation est une appréciation du niveau de compréhension d'un apprenant par rapport aux enseignements reçus dans un contexte (programmes, curriculums, etc.). 4 types d'évaluation distinguent : l'évaluation diagnostique ou évaluation diagnostic-pronostic ou, selon B. Petitjean (1984), « évaluation prédictive », l'évaluation formative, l'évaluation critériée et l'évaluation sommative. Le dernier type est celui qui cadre avec notre réflexion. En effet, G. de Landsheere (1979, p. 113), à la suite de B. S. Bloom et alii (1971) qui ont étudié en profondeur ce type d'évaluation, précise que « L'évaluation sommative est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel grade ou s'il peut accéder à la classe supérieure. Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan. » Le B.E.P.C. est une évaluation sommative et même certificative puisqu'il aboutit, selon la réussite ou l'échec du candidat, à la délivrance ou non du diplôme éponyme. En outre, cet examen fait le bilan des acquis des élèves de la 6^e à la 3^e. Du reste, à ce sujet, les instructions officielles du Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (MESSRS) sont très claires : « les différentes leçons répertoriées [celles de français en 3^e] ayant été étudiées dans les classes antérieures, le professeur [celui de 3^e] est invité à se référer aux programmes de ces classes pour aborder les leçons retenues dans le présent programme. » (MESSRS, 2010, p. 96)

D. Morissette et al. (1993) émettent 5 principaux critères qui constituent en même temps des déterminants des évaluations sommatives :

- l'authenticité, une évaluation étudie les applications du monde réel/concret de l'apprenant ;
- la fiabilité, les tests d'évaluations sommatives nécessitent d'être transversalement applicables dans un autre cadre, ou avec un autre groupe de sujets ;
- le volume, les items doivent être conçus pour tester et non pour sur-tester à travers des questions-pièges ou des formulations complexes et nombreuses pour les apprenants ;
- la validité, le test doit être mesurable et répondre aux besoins de formation des apprenants ;
- la variété, l'évaluation doit couvrir une diversité de notions enseignées.

Ces critères qui encadrent toute évaluation sommative régissent aussi le B.E.P.C qui est bâti autour de sujets.

1.1.2. *Sujet*

Ce terme désigne l'objet sur lequel porte une réflexion ou, en l'occurrence, une évaluation. Il est très souvent utilisé comme un synonyme de terme *thème*. Toutefois, la présente réflexion s'articule autour du terme *sujet*, jugé moins vague et plus opérationnel. Par ailleurs, le sujet se formule sur la base de question(s) ou d'item(s). Pour définir le terme *question*, G. De Landsheere (1979, p. 222), fait un renvoi au terme *item* qui est un anglicisme. Et il (1979, p. 157) définit celui-ci ainsi : « Question d'un test. La question peut être complètement formulée ou, au contraire, consister en une phrase à compléter ou amorce. » *Question* et *item* sont donc, pour G. De Landsheere (1979) et

même pour D. Morissette et al. (1993), des synonymes et constituent le cœur de formulation d'un sujet d'évaluation. Nous utilisons invariablement les deux termes, *question* et *item*, en nous alignant sur ses recommandations. Construit autour d'items, le sujet doit, pour son opérationnalité, présenter une certaine cohérence.

1.1.3. Cohérence/incohérence

Pour M. Riegel et alii (2018, pp. 1018-1019), « La cohérence caractérise la bonne formation interprétative et communicative du discours. » C'est le lien étroit ou l'harmonie entre les différents éléments ou parties constitutives du discours et le fil logique qui les maintient. Appliquée au contexte de l'évaluation, la cohérence désigne d'une part l'adéquation entre le contenu du sujet d'évaluation d'une discipline et les instructions officielles (objectifs pédagogiques et programmes d'enseignement) qui encadrent l'enseignement-apprentissage. D'autre part, elle indique l'adéquation ou la conformité entre les désignations des notions enseignées et les terminologies consacrées dans la discipline. La docimologie, science étudiant les différents moyens de contrôle de connaissances, utilise même les expressions *coefficient de cohérence interne* ou *coefficient d'homogénéité* qui s'obtiennent après des calculs et qui mesurent la fiabilité des sujets d'évaluation. L'incohérence est donc l'inadéquation entre les éléments relevés dans les deux cas de cohérence évoqués précédemment.

Ces précisions définitionnelles font voir que les deux notions, *cohérence* et *incohérence*, sont au cœur du présent dispositif d'analyse. Il s'agit de voir l'adéquation et/ou l'inadéquation entre les items de grammaire au B.E.P.C. du Burkina Faso, les textes officiels appliqués et les grammaires utilisées dans les classes du postprimaire (6^e à la 3^e). Pour y parvenir, un corpus est déterminant.

1.2. Corpus

La réflexion porte, certes, sur les questions de grammaire, mais elles sont issues des sujets de français auquel sont soumis les élèves de 3^e candidats à l'examen du B.E.P.C. Une présentation du contexte du corpus s'avère utile pour comprendre certains aspects pratiques.

1.2.1. Présentation de l'épreuve de français au B.E.P.C.

Au Burkina Faso, une session du B.E.P.C. se fait en 2 tours. L'épreuve de français comprend 2 parties au premier tour : l'orthographe et l'étude de texte¹. La première consiste en une dictée d'un texte d'une dizaine de lignes dont l'objectif est vérifier les compétences des apprenants de fin de cycle post-primaire² en orthographe lexicale et en orthographe grammaticale. La seconde partie comprend un texte de 30 lignes maximums à partir duquel sont donnés des exercices réunis en 2 sous-parties :

1. *Maniement de connaissance de la langue*, qui se compose de questions portant sur la grammaire et le vocabulaire ;
2. *Compréhension-Expression*, qui concerne des questions de compréhension du texte et un texte à rédiger en choisissant un sujet parmi deux ou trois proposés.

¹ Au second tour, seule l'étude de texte est reprise.

² Selon l'article 2 de la Loi n° 013-2007/AN portant d'orientation de l'éducation, le système d'enseignement du Burkina Faso comprend 4 niveaux : l'enseignement primaire (du C.P.1 au C.M.2), l'enseignement post-primaire (de la 6^e à la 3^e), l'enseignement secondaire (de la 2^{de} à la terminale) et l'enseignement supérieur (du 1^{er} au 3^e cycle).

Dans cette épreuve de français telle que déclinée, c'est la partie « Maniement de connaissance de la langue » qui a été retenue dans notre réflexion, avec un ancrage dans les questions de grammaire. En grammaire, le sujet du B.E.P.C. est conçu pour intégrer la dimension sommative attendue d'un sujet d'examen. En l'espèce, les programmes d'enseignement en vigueur au Burkina Faso, précisés par le MESSRS (2010) et qui doivent être évalués au B.E.P.C., se résument aux points suivants :

- les neuf catégories grammaticales (déterminant, nom, verbe, adjectif, pronom, préposition, adverbe, conjonction et interjection) ;
- les différentes fonctions syntaxiques (sujet, complément d'objet, complément circonstanciel, épithète, attribut, complément de nom, apposition, etc.) ;
- les différentes propositions (indépendante, principale, subordonnées conjonctive, relative, infinitive, interrogative indirecte, participiale) ;
- le discours rapporté ;
- les types et les formes de phrases ;
- le développement et la réduction du groupe nominal ;
- le développement et la réduction de la phrase ;
- les registres de langue ;
- les transformations phrastiques (nominalisation, pronominalisation, substitution groupe nominal-proposition subordonnée et inversement, etc.)
- les temps verbaux dans la phrase simple et dans la phrase complexe.

Ce sont ces éléments du programme de grammaire et l'analyse de leur matérialisation effective dans les sujets de B.E.P.C. qui constituent le point nodal de la réflexion. Quels sont les sujets retenus et quelle méthodologie d'analyse leur sont appliquée ?

1.2.2. *Sujets retenus et démarche méthodologique*

Un total de 30 sujets d'étude de texte compose le corpus, soit 13 sujets au 1^{er} tour (2011 à 2023), 13 sujets au 2^d tour (2011 à 2023) et 4 sujets de remplacement³ au 2^d tour (2012, 2013, 2014 et 2019). Ils ont été obtenus à la Direction générale des examens et concours (DGEC), structure étatique chargée de l'organisation des examens scolaires (certificat d'études primaires, B.E.P.C. et baccalauréat) au Burkina Faso.

La démarche d'analyse est mixte car elle associe la méthode quantitative basée sur des données numériques (statistiques) et la méthode qualitative qui est descriptive et qui se concentre sur des interprétations. La combinaison de ces deux méthodes s'est faite par la détermination typologique des questions, l'analyse de leur syntaxe, l'identification et l'analyse de leurs cohérences et incohérences. Pour cela, des outils ont été mis à contribution.

1.3. *Outils convoqués*

Ils sont classés en trois catégories : des ouvrages théoriques en mesure et évaluation des apprentissages, des ouvrages généraux de grammaire et des documents validés dans l'enseignement-apprentissage du français par les structures officielles du Burkina Faso. La première catégorie prend pour références *Les examens de rendement scolaire* de D. Morissette et al. (1993) et *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en*

³ Ce sont des sujets qui sont administrés à la place de sujets qui devaient l'être. Ces remplacements s'expliquent soit par des fuites, soit par des ouvertures malencontreuses d'enveloppes de sujets du 2^d tour au 1^{er} tour.

éducation : avec lexiche anglais-français de G. De Landsheere (1979). Quant à la deuxième, elle comprend 2 grammaires majeures : *Grammaire française* de H.-D. Béchade (1994) et *Le bon usage* de M. Grevisse et A. Goosse (2011). Ces 2 œuvres présentent l'intérêt d'être détaillées et complètes dans leurs approches des notions grammaticales. La troisième catégorie, elle, s'appuie sur 3 documents produits par le MESSRS : *Nomenclature grammaticale*, *Le français au premier cycle. Horaires, objectifs, instructions, programmes* et *Programmes de français de l'enseignement postprimaire*. Ces productions sont les guides officiels des enseignants. Ils donnent les orientations et posent les bases de l'enseignement-apprentissage du français au postprimaire du Burkina Faso.

2. Analyse syntaxique des items et interprétations

Dans la formulation syntaxique des items de grammaire au B.E.P.C., 3 aspects distinctifs émergent : la syntaxe liée à la typologie des questions et la syntaxe renforcée par la typographie.

2.1. Syntaxe et typologie des questions

La distinction entre les questions au moyen de la syntaxe est conçue dans 2 cas de figure : selon la nature des réponses attendues et selon la relation logique entre les items.

2.1.1. Selon la nature des réponses

L'analyse de la construction formelle des questions de grammaire, à une première échelle, concerne les possibilités d'ouverture ou non que ces questions offrent en terme de réponses. Sur ce point, G. De Landsheere (1979) distingue deux types : les questions fermées et les questions ouvertes. Les questions fermées sont celles pour lesquelles le candidat « doit simplement opérer un choix parmi plusieurs réponses qui lui sont proposées⁴ » (G. De Landsheere, 1979, p. 222). C'est pour cela que D. Morissette et al. (1993, p. 112) considèrent les questions ouvertes comme des « items objectifs », leurs réponses sont bien balisées. Pour les questions ouvertes, le candidat « répond spontanément, donc en utilisant son propre vocabulaire » (G. De Landsheere, 1979, p. 223), d'où l'expression « items subjectifs » de D. Morissette et al. (1993, p. 112) pour les qualifier. Syntaxiquement, les questions fermées sont construites de sorte à assurer une continuité restreinte entre les possibilités de réponses offertes et le membre de phrase en en-tête.

Exemple 1

« "Étaient-ce ses yeux ?" »

a) À quel registre langue se trouve cette phrase ?

b) Mettez-la aux deux autres registres de langue que vous préciserez.

(Item I-1-3, B.E.P.C. 2017, 1^{er} tour)

En a, la question appelle une réponse précise (le registre soutenu) qui est proposée par déduction car la question indique qu'il s'agit d'un registre de langue. Le candidat sait qu'il a le choix entre trois réponses : les registres familier, courant et

⁴ En parlant de réponses proposées, G. De Landsheere (1979) fait allusion à 2 configurations. Soit les réponses sont proposées clairement comme c'est le cas dans les Questions à choix multiples (Q.C.M.). Soit, elles sont proposées par déduction, le candidat étant orienté vers les possibilités de réponses.

soutenu. En *b*, la consigne « mettez-la » est fermée car le candidat ne peut l'appliquer qu'en se conformant aux 2 registres restants : le registre courant « Est-ce que c'étaient ses yeux ? » et le registre familier « C'étaient ses yeux ? ».

Sans exceptions, toutes les 320 questions du corpus sont fermées. Néanmoins, elles appartiennent à des sous-types selon la répartition du tableau ci-après.

Tableau 1 : Typologie formelles des questions fermées

Session	Questions à choix multiples			Questions Vrai ou Faux			Appariements de mots			Phrases à trous			Questions/consignes partielles			Total		
	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total	1 ^{er} tr	2 ^d tr	Total
2011	2	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9	5	14	11	7	18
2012	3	4	7	0	4	4	0	4	4	0	0	0	7	13	20	10	25	35
2013	0	1	1	3	6	9	0	0	0	0	0	0	12	19	31	15	26	41
2014	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	29	40	11	29	40
2015	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	8	16	9	9	18
2016	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	7	12	19	7	14	21
2017	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	10	18	9	10	19
2018	2	3	5	1	0	1	0	0	0	0	2	2	9	4	13	12	9	21
2019	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	9	8	17	10	9	19
2020	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	10	14	24	12	14	26
2021	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	7	16	23	9	16	25
2022	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	9	16	8	10	18
2023	2	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	10	16	8	11	19
TOTAL	14	15	29	7	11	18	0	4	4	0	2	2	110	157	267	131	189	320

Source : conception personnelle à partir des sujets de français du B.E.P.C. (2011-2023)

Les questions/consignes partielles sont les plus nombreuses avec 267 occurrences, soit un pourcentage de 83,44% des questions du corpus. Une question partielle appelle « des réponses différenciées [de *oui* et *non*] selon toutes sortes de possibilités » (H.-D. Béchade, 1994, p. 264). La consigne partielle, elle, oriente la réponse tout en ne proposant pas de possibilités. En voici 2 exemples.

Exemple 2 : « Respecte l'Aîné

a) À quel type est cette phrase ?

b) Transformez-la dans les autres types que vous préciserez. » (Item I-1-3, B.E.P.C. 2013, 1^{er} tour)

Dans la question partielle en *a*, le candidat ne peut répondre ni par *oui* ni par *non* et sa réponse, qui doit être « La phrase est au type impératif », est forcément inscrite parmi les quatre types de phrase (déclaratif, interrogatif, exclamatif, impératif) qui ne lui sont pas proposés. De même, la consigne « transformez-la » en *b*, oriente le candidat vers les trois autres types de phrase restants sans les lui proposer.

Les autres formes de questions sont dirigistes et proposent des réponses au candidat. Elles sont largement minoritaires avec un total cumulé de 53 occurrences. Il y a 29 questions à choix multiples (Q.C.M.) ou « questions de reconnaissance » (G. De Landsheere, 1979, p. 223) :

Exemple 3 : « Lorsque Kirsyamba arrive sur son chantier, son compagnon s'y trouve déjà. » Dans la phrase ci-dessus, la proposition subordonnée a pour fonction :

- a) complément circonstanciel de but
- b) complément circonstanciel de temps
- c) complément circonstanciel de cause

Choisissez la bonne réponse. » (Item I-1-2, B.E.P.C. 2020, 2^d tour)

18 questions *Vrai ou Faux* font partie des questions fermées comme dans l'exemple suivant : Exemple 4 :

« Répondez par Vrai ou Faux

"Ils le laissèrent à la maison."

Le verbe de cette phrase est la voix active. » (Item I-1-5, B.E.P.C. 2018, 1^{er} tour)

4 questions d'appariements de mots, c'est-à-dire de regroupement de mots par paire selon le lien logique indexé par la question, sont posées.

Exemple 5 : « Associez chaque mot ou groupe de mots de la liste A à sa fonction dans la liste B. (Les mots de la liste A sont soulignés dans le texte).

Liste A	Liste B
1) Svelte	a- Mise en apposition
2) Qui	b- Complément de nom
3) Dans sa tendre jeunesse	c- Sujet
4) Des enfants	d- Complément circonstanciel

(Item I-1-2, B.E.P.C. 2012, 2nd tour)

Parmi les questions fermées, il existe 2 questions-phrases à trous. Ce sont des phrases contenant une partie effacée matérialisée par des pointillés qu'il faut compléter avec la réponse pertinente.

Exemple 6 :

« Complétez les phrases suivantes à l'aide la locution conjonctive qui convient : avant que - après que - afin que

- a) ... les élèves sont rentrés, le maître a commencé la correction de leurs copies.
- b) ... tu remettes ta copie, relis-la attentivement.

(Item I-1-3, B.E.P.C. 2018, 2^d tour)

La prédominance des questions/consignes partielles souligne avec force la volonté des concepteurs de ces items d'éviter ce que G. Brousseau (1983, p. 3) appelle « l'effet Topaze » et qu'il présente de la manière suivante : « Nous appelons "effet Topaze" l'échec de cette négociation didactique lorsqu'il consiste pour le maître à vider de leur sens et de leur contenu cognitif les questions qu'il a posées. » En d'autres termes, lorsqu'une question est trop fermée, et donc trop dirigée, elle donne la réponse à la question et le sujet (le candidat) n'a plus d'effort à faire pour y répondre. C'est cette facilité que les questions de grammaire doivent éviter. Par l'incitation du candidat à la réflexion, leurs formes doivent donner plus de crédibilité à l'évaluation du B.E.P.C. du Burkina Faso.

2.1.2. Selon la relation logique entre les questions

En fonction de leur liaison, deux items consécutifs sont soit imbriqués, soit indépendants. Ils sont imbriqués lorsque la réponse de la question précédente conditionne celle de la question suivante. Ils sont indépendants quand leurs réponses respectives sont dissociées. Les occurrences numériques de ces types d'items celles-ci :

Tableau 2 : Typologie des questions de grammaire selon leur interdépendance

Session	Questions imbriquées			Questions indépendantes			Total		
	1er tr	2 ^d tr	Total	1er tr	2 ^d tr	Total	1er tr	2 ^d tr	Total
2011	0	2	2	11	5	16	11	7	18
2012	0	0	0	10	25	35	10	25	35
2013	0	0	0	15	26	41	15	26	41
2014	0	4	4	11	25	36	11	29	40
2015	1	0	1	8	9	17	9	9	18
2016	0	2	2	7	12	19	7	14	21
2017	2	2	4	7	8	15	9	10	19
2018	0	0	0	12	9	21	12	9	21
2019	2	0	2	8	9	17	10	9	19
2020	2	2	4	10	12	22	12	14	26
2021	0	4	4	9	12	21	9	16	25
2022	0	0	0	8	10	18	8	10	18
2023	0	2	2	8	9	17	8	11	19
TOTAL	7	18	25	124	171	295	131	189	320

Source : conception personnelle à partir des sujets de français du B.E.P.C. (2011-2023)

Les questions indépendantes sont hyperdominantes avec 295 occurrences, soit un pourcentage de 92,19% contre 25 questions imbriquées (7,81%).

Exemple 7 : « Dolorès ne pourra pas prendre part aux compositions donc elle court le risque de se retrouver avec une année invalidée.

- a) Donnez la nature de "donc".
- b) Remplacez-le dans la phrase par une conjonction de subordination exprimant la conséquence.
- c) Reformulez la phrase obtenue en exprimant le rapport inverse.

(Item I-1-2, B.E.P.C. 2013, 2^d tour)

L'imbrication des questions *b* et *c* se note syntaxiquement par l'insertion du syntagme nominal complément d'objet direct « la phrase obtenue » dans la consigne *c*. De fait, si le candidat n'arrive pas à trouver la bonne réponse à la question *b*, il lui est très difficile, voire impossible, de trouver celle à la question *c*. Ces types de question, que G. De Landsheere (1979 : 222) considère comme des « questions chargées » ou « questions piégées », sont rares dans le corpus. C'est la preuve, s'il en est besoin, de la volonté affichée par les concepteurs des items de grammaire étudiés d'évaluer les connaissances des candidats et non de les surévaluer.

2.2. *Syntaxe et typographie*

Afin de rendre les items plus opérationnels et univoques, leur syntaxe est doublée de 2 moyens typographiques : le soulignement et la mise en gras.

2.2.1. *Le soulignement dans la syntaxe*

Dans le corpus, les items des analyses grammaticales intègrent le soulignement des mots et des groupe de mots concernées. 67 items d'analyse grammaticale⁵ ont été identifiés dans le corpus de 320 questions et sont en lien avec la détermination de la nature et de la fonction de mots et de groupes de mots. Ceux-ci sont tous soulignés dans le corps des textes.

Exemple 8 : « Donnez la nature et la fonction des mots et groupes de mots soulignés dans le texte. » (Item I-1-2, B.E.P.C. 201, 2^d tour). Dans le texte, 2 mots (entière, mon) et 3 groupes de mots (par des personnes, ma femme, de Ouagadougou) sont soulignés.

Dans 12 des 67 items d'analyse grammaticale, le soulignement dans le texte est renforcé soit par une mise entre parenthèses des mots et groupes de mots soulignés, soit par leur reprise soulignée dans l'item. Les exemples 9 et 10 en sont les preuves :

Exemple 9 : « Donnez la nature et la fonction des mots et groupes de mots soulignés dans le texte : (de notre village ; à l'aube de sa vie ; vous ; mon ami) » (Item I-1-1, B.E.P.C. 2015, 2^d tour)

Exemple 10 : « Donnez la nature et la fonction des mots et expressions soulignés dans le texte : de sa scolarité ; nouvelle, abondamment, le (ils le laissèrent) » (Item I-1-1, B.E.P.C. 2018, 1^{er} tour)

Dans l'exemple 10, les mots et groupes de mots sont soulignés dans l'intitulé de l'item et dans le corps du texte. Ce double soulignement est systématiquement utilisé dans les sujets de grammaire de 2016 jusqu'à 2023, certainement pour faciliter le repérage des mots et expressions à analyser par les candidats.

2.2.2. *La mise en gras dans la syntaxe*

Ce cas concerne les adverbes « Vrai » et « Faux » qui sont mis en gras pour les isoler dans la formulation des items. L'exemple suivant montre la construction de ce type d'items de grammaire où la typographie grasse de *vrai* et *faux* fait comprendre au candidat que ces deux mots doivent servir d'éléments de réponses.

Exemple 11 : « Répondez par **vrai** ou **faux**.

- Développer un groupe nominal, c'est le mettre en relief.
- L'attribut du sujet est un élément du groupe verbal.
- On peut développer un groupe nominal à l'aide d'un adverbe.
- Un verbe intransitif n'admet pas de complément d'objet. »

(Item I-1-2, B.E.P.C. 2012, 2^d tour)

Les analyses syntaxiques faites des 320 questions du corpus mettent en exergue la recherche de la précision, de la clarté et de l'univocité des items. Divers moyens tels les questions fermées, celles partielles, le soulignement et le gras sont mis à contribution pour poser des questions sans ambiguïté aucune. Cela valide le respect du critère de volume (D. Morissette et al., 1993) qui détermine la précision d'une

⁵ Voir le tableau 3.

évaluation sommative et va dans le sens de la cohérence tant souhaitée dans les items de grammaire.

3. Analyse et interprétation des cohérences et des incohérences

Les cohérences et les incohérences détectées caractérisent bien de formulations.

3.1. Analyse et interprétation des cohérences

Les cohérences relevées se déterminent à 4 niveaux : instructions officielles, textes de base, terminologies grammaticales et contenus notionnels.

3.1.1. Cohérence items-instructions officielles

« Au terme des deux dernières années du postprimaire (quatrième/troisième), l'élève doit être capable de : (...) s'exprimer oralement et par écrit, avec aisance et sûreté, en utilisant les mots les mieux appropriés et des structures syntaxiques correctes. » (MESSRS, 2010, p. 2). Telle est la mission assignée à l'enseignant de français en classe de 3^e. Les 320 items de grammaire analysés syntaxiquement montrent, dans une proportion importante, leur justesse de formulation en vue d'évaluer les acquis attendus des élèves de 3^e. En effet, ces apprenants constituent une cohorte en fin de cycle et les enseignements grammaticaux font le bilan des notions dispensées depuis la classe de 6^e. De fait, les notions de grammaire à enseigner s'organisent autour des contenus déclinés dans les programmes officiels⁶ :

Dans leurs formulations, les 320 items du B.E.P.C. renferment des notions dont les signifiants et signifiés cadrent avec une diversité de notions centrales en grammaires normative et descriptive. Le tableau ci-dessous en fait le point.

⁶ Voir les notions grammaticales au point 1.3.1.

Tableau 3 : Contenu notionnel des items de grammaire

SESSION	CONTENU NOTIONNEL DES ITEMS ⁷													
	A.G.	A.L.	Pron.	T.P.	F.P.	T.V.	T.S.	DAQ	R.L.	D.G.N.	D.P.	P.M.	D.R.	TOTAL
2011	5	4	3	0	0	1	4	1	0	0	0	0	0	18
2012	12	1	0	4	1	4	7	0	0	2	4	0	0	35
2013	12	2	0	4	2	5	8	2	2	2	2	0	0	41
2014	4	6	4	4	3	5	3	2	0	3	2	0	4	40
2015	1	3	0	2	4	2	3	1	0	0	0	0	2	18
2016	4	1	2	1	5	4	2	1	0	0	0	1	0	21
2017	4	2	0	0	3	2	1	0	3	0	2	0	2	19
2018	5	1	0	2	1	2	4	2	3	0	0	0	1	21
2019	4	2	0	1	4	3	1	3	0	0	0	1	0	19
2020	4	1	6	1	3	2	7	0	0	2	0	0	0	26
2021	4	3	8	0	0	4	2	0	0	1	0	0	3	25
2022	4	0	1	2	0	2	4	1	0	4	0	0	0	18
2023	4	1	0	1	0	4	3	0	0	5	0	0	1	19
TOTAL	67	27	24	22	26	40	49	13	8	19	10	2	13	320

Source : conception personnelle à partir des sujets de français du B.E.P.C. (2011-2023)

13 notions grammaticales couvrant tous les contenus imposés par les programmes officiels composent les items de grammaire. Du point de vue numérique, ce sont les analyses grammaticales portant sur les natures et les fonctions de mots ou de groupes de mots qui sont en première position avec 67 occurrences, comme ce sont les cas dans les exemples 8, 9 et 10. Viennent ensuite les transformations syntaxiques (nominalisations, pronominalisations, substitution groupe nominal-proposition subordonnée et inversement, etc.) :

Exemple 12 : « ...je découvris son isolement. » Réécrivez la phrase en remplaçant le groupe nominal souligné par une proposition subordonnée complément d'objet direct de sens équivalent. » (Item I.1.2, B.E.P.C. 2017, 1^{er} tour)

Les changements des temps verbaux dans des phrases sont les troisièmes notions importantes en nombre :

Exemple 13 : « l'insécurité s'accroît. »

a) Quels sont le mode et le temps du verbe de cette phrase ?

b) Reprenez la phrase en mettant le verbe à l'imparfait de l'indicatif. »

(Item I.1-5, B.E.P.C. 2023, 2^d tour)

Du point de vue de la récurrence, les analyses grammaticales, les transformations syntaxiques et les temps verbaux reviennent dans les 30 sujets du

⁷ Les sigles et acronymes des notions grammaticales ont les développements suivants : A.G. (analyses grammaticales), A.L. (analyses logiques), DAQ (degrés de l'adjectif qualificatif), D.G.N. (développements de groupes nominaux), D.P. (développements de phrases), D.R. (discours rapportés), F.P. (formes de phrase), P.M. (Phrases minimales), Pron. (pronominalisations), R.L. (registres de langue), T.P. (types de phrases), T.S. (transformations syntaxiques), T.V. (temps verbaux).

B.E.P.C. L'omniprésence de ces notions peut se justifier par leur transversalité dans l'évaluation des contenus au programme. Par ce biais, le critère de variété (D. Morissette et al., 1993) caractérise donc les items de grammaire au B.E.P.C. du Burkina Faso.

3.1.2. Cohérence entre les textes et les items

Le critère d'authenticité est jugé déterminant par D. Morissette et al. (1993) pour la valorisation d'une évaluation sommative. Il le situe dans le rapport très étroit que le texte d'indexation des items doit entretenir avec le contexte social. Cette cohérence est maintenue par les items de grammaire des sujets de B.E.P.C. étudiés de 2011 à 2023. 26 des 30 textes servant de supports à ces questions de grammaire sont extraits d'œuvres d'auteurs burkinabè : William Aristide COMBARY avec *À la croisée des chemins* en 2012, Dramane KONATE avec *L'Antédestin* en 2012, Florentine KIMA avec *Chiennne de vie*, 2020, etc. 3 d'auteurs africains ont vu leur œuvres littéraires servir de textes-supports : Ngugi Wa Thiong'o avec *L'Oiseau noir* en 2017 et Nacer KHEMIR avec *Le conte des conteurs* en 2018. 2 œuvres d'auteurs en dehors de l'Afrique ont été exploitées : Paul GAUGUIN avec *Noa-Noa* en 2013, Roland RUGER avec *Baha !* en 2018. Dans une analyse antérieure, basée essentiellement sur les présupposés des sujets d'évaluation de français au B.E.P.C., Y. Ouédraogo (2008, p. 392) avait fait le même constat : « L'étude de texte (...) porte le plus souvent sur un texte romanesque d'une longueur adaptée. Les exercices sont généralement conçus pour être en conformité avec les contenus. ». De fait, le critère d'authenticité est observé dans les items de grammaire analysés.

3.1.3. Cohérence items-terminologies grammaticales

Cette cohérence participe de la valeur que le B.E.P.C. doit acquérir en respectant la norme scientifique de la grammaire française. À ce sujet, les terminologies employées dans les items sont conformes à celles de la *Nomenclature grammaticale* de 1990 et des 6 grammaires de la collection de l'Institut pédagogique africain et malgache (IPAM). Même en respectant ces terminologies, les items analysés évitent de s'inscrire dans un métalangage abstrait et rébarbatif. Car, préviennent D. Morissette et al. (1994, p. 125), « la rédaction d'un examen doit faire appel non pas à des termes techniques, à un vocabulaire ampoulé, mais à un style direct, clair, concis et précis, adapté au niveau des étudiants. »

Les différentes cohérence relevées ne doivent pas, cependant, faire perdre de vue quelques cas de dissonances dans la formulation des items de grammaire étudiés.

3.2. Analyse et interprétation des incohérences

Les éléments d'inadéquation des items de grammaire au B.E.P.C. se situent à 3 niveaux : la confusion entre les notions de *voix* et de *forme*, la confusion dans la distinction entre certaines propositions subordonnées et la détermination de certaines fonctions syntaxiques inexistantes.

3.2.1. Confusion entre les notions de voix et de forme

Cette confusion est induite dans les items liés aux formes active et passive.

Considérons les exemples suivants :

Exemple 14 : « "Mon père parcourut la contrée entière." »

a) A quelle voix appartient cette phrase ?

b) Mettez-la à la voix inverse que vous préciserez. »

(Item I-1-3, B.E.P.C. 2011, 2^d tour)

Exemple 15 : « "Mariam conçut une quatrième fille." »

Cette phrase est à la voix active. Réécrivez-la à la voix passive. »

(Item I-1-6, B.E.P.C. 2013, 2^d tour)

Exemple 16 : « "L'éducation n'est plus assurée." »

a) A quelle voix est cette phrase ?

b) Transformez-la à la voix inverse.

(Item I-1-3, B.E.P.C. 2023, 2^d tour)

Il est demandé aux candidats d'abord de déterminer la voix d'une phrase et ensuite de la mettre à la voix inverse. Le problème réside dans le terme *voix* qui est, en grammaire, exclusivement réservé au verbe. À l'inverse, le terme *forme* est dévolu à la phrase. Autrement dit, une phrase n'a pas de voix, seul le verbe en a. Les grammairiens sont unanimes à ce sujet. Par exemple, H.-D. Béchade (1994, p. 509) considère que « La voix est la manière dont on utilise le verbe afin qu'il exprime le rôle du sujet par rapport au procès. On distingue trois voix : la voix *active*, la voix *passive* et la voix *pronominale*. » M. Grevisse et al. (2011, p. 981) sont dans la même approche définitionnelle : « On appelle **voix** les diverses relations existant entre le verbe d'une part et, d'autre part, les deux termes associés étroitement au verbe (...), c'est-à-dire, dans la construction active, le sujet et le complément d'objet direct. »

Sur 15 items relatifs aux transformations passives et actives, 7 comportent cette incohérence terminologique. Ce sont ceux des sessions 2011, 2013, 2021 et 2023. Pourtant, il est tout à fait possible d'éviter cette utilisation terminologique inappropriée en recourant aux deux formulations correctives comme « À quelle voix est le verbe de cette phrase ? » ou « À quelle forme (active ou passive) est cette phrase ? ».

3.2.2. Confusion dans la distinction entre certaines propositions subordonnées

Dans l'évaluation des connaissances des candidats sur les propositions, certains items créent des confusions entre des propositions subordonnées. D'une part, cela intervient entre la proposition subordonnée conjonctive et la proposition subordonnée complétive. Par définition, « Les propositions conjonctives sont des propositions commençant par une conjonction (ou une locution conjonctive) de subordination. » (M. Grevisse et al. (2011, p. 1443). Quant à la proposition subordonnée complétive, elle est, pour M. Arrivé et alii (1986, p. 122),

un type de subordonnée introduite par un segment qui ne marque que la mise en relation de deux propositions : la conjonction de subordination *que*, (...) ou les locutions *à ce que* et *de ce que* (...), ou quelquefois *en ce que* (...) ou *sur ce que* (...). On l'appelle aussi *conjonctive* dans une perspective formelle (en référence au terme qui l'introduit).

Dans la réalité de construction de ces propositions, il apparaît clairement que les deux propositions sont identiques. Car une complétive est une conjonctive mais toutes les conjonctives ne sont pas des complétives. Appliquons ce constat aux phrases suivantes :

1. La mère déclare que son enfant réussira.
2. La mère jubilera quand son enfant réussira.

Dans la phrase 1, « que son enfant réussira » est une proposition subordonnée complétive, étant remplaçable par le syntagme nominal complément d'objet direct « la réussite de son enfant » et elle est également une proposition subordonnée conjonctive, « que » étant une conjonction de subordination.

Dans la phrase 2, « quand son enfant réussira » est une proposition subordonnée conjonctive, « quand » étant une conjonction de subordination. Mais elle n'est pas une proposition subordonnée complétive, n'étant pas remplaçable par un syntagme nominal complément d'objet direct. Elle est plutôt remplaçable par le syntagme nominal prépositif « pendant la réussite de son enfant » qui assume la fonction syntaxique de complément circonstanciel de temps.

Ces détails explicatifs montrent que le QCM suivant pose problème.

Exemple 17 : « "Une des circonscriptions d'éducation de base a révélé que quatre filles de onze à douze ans de la classe de CM2 se sont livrées à la prostitution."

Choisissez la bonne réponse.

La proposition soulignée dans cette phrase est :

- a) une proposition subordonnée relative
- b) une proposition subordonnée complétive
- c) une proposition subordonnée conjonctive »

(Item I-1-6, B.E.P.C. 2018, 2^d tour)

La proposition subordonnée soulignée « que quatre filles de onze à douze ans de la classe de CM2 se sont livrées à la prostitution » est une proposition subordonnée complétive car elle est introduite par « que ». Et elle est aussi une proposition subordonnée conjonctive parce qu'elle est introduite par la conjonction de subordination « que ». Pourtant, la consigne précise « Choisissez la bonne réponse », comme s'il n'y en avait qu'une seule. Les réponses *a* et *c* sont valables.

D'autre part, certaines incohérences sont dues à des amalgames entre la nature et la fonction d'une proposition subordonnée. Soit l'item suivant.

Exemple 18 : « "Mes parents me présentèrent une fillette de dix ans, me signifiant qu'elle était ma femme devant mes ancêtres."

La proposition soulignée est une :

- a) proposition subordonnée relative
- b) proposition indépendante
- c) proposition subordonnée complétive
- d) proposition subordonnée circonstancielle de cause »

(Item I-1-6, B.E.P.C. 2011, 2^d tour)

La réponse *d* « proposition subordonnée circonstancielle de cause » associe la nature « proposition subordonnée circonstancielle » à la fonction « de cause ». S'il est vrai que cette réponse est un leurre et que le leurre d'un QCM peut être piégé, il n'en demeure pas moins que les propositions subordonnées circonstancielle sont très souvent analysées en donnant leurs fonctions fusionnées à leurs natures. Toutes choses qu'il faut éviter pour ne pas désorienter les candidats.

3.2.3. Détermination de certaines fonctions syntaxiques inexistantes

Ce niveau d'incohérence concerne les cas où les items de grammaire astreignent les candidats à déterminer la fonction de certaines propositions alors qu'elles n'en ont pas. La grammaire distingue la nature d'un élément de sa fonction. La première est consubstantielle à l'élément linguistique et la seconde à son contexte d'emploi. Si tout élément grammatical (mot, syntagme, proposition) a une nature, certains n'ont pas fonction syntaxique. Dans le cas des propositions, elles peuvent avoir les natures suivantes : indépendante, principale, subordonnée relative, subordonnée conjonctive, subordonnée complétive, subordonnée circonstancielle, subordonnée infinitive, subordonnée interrogative indirecte, subordonnée participiale. Cependant, seules les propositions subordonnées ont des fonctions syntaxiques. Les propositions principales et celles indépendantes n'ont pas de fonctions syntaxiques. Pourtant, l'aberration existe qui contraint les candidats du B.E.P.C. à trouver des fonctions syntaxiques à des propositions indépendantes et principales. Sur les 27 items d'analyse logique⁸, 9 comportent cette incohérence, comme c'est le cas dans l'exemple suivant.

Exemple 19 : « Donnez la nature et la fonction des propositions contenues dans la phrase suivante : "Nous savons que la pauvreté constitue le principal obstacle au développement et au changement." » (Item I-1-2, B.E.P.C. 2011, 1^{er} tour)

Ici, le travail demandé doit donner les réponses suivantes :

Nous savons : proposition principale

que la pauvreté constitue le principal obstacle au développement et au changement : proposition subordonnée conjonctive (ou complétive), complément d'objet direct de « savons ».

⁸ Voir le tableau 3.

La proposition principale « Nous savons » n'a donc pas de fonction syntaxique alors que la consigne demande de donner « la nature et la fonction des propositions contenues dans la phrase ». Avec de tels items, les candidats vont s'évertuer à trouver des fonctions syntaxiques à des propositions qui n'en ont pas. Pour éviter cette incongruité, Y. Ouedraogo (2008 : 404) propose la formulation suivante : « Distinguez les différentes propositions dans les phrases suivantes et indiquez la nature de chacune d'elles. Pour les subordonnées, vous préciserez leurs fonctions. »

Pour notre part, tout en acceptant la suggestion de Y. Ouedraogo (2008), nous proposons une formule du genre « Faites l'analyse logique des phrases suivantes ». L'adjectif *logique* y contenue présuppose l'idée de cohérence qui amène les candidats à se départir de tout item absurde en ce qu'il demandera quelque chose d'impossible comme la fonction de propositions qui n'en ont pas. Du reste, 5 items du corpus comportent cette formulation correctrice. En voici un exemple :

Exemple 20 : « Faites l'analyse logique de la phrase suivante. "Ta mère et moi, ne voulons pas que tu sois parmi ces jeunes." » (Item I-1-6, B.E.P.C. 2014, 1^{er} tour)

4. Discussion

L'analyse réalisée ici s'est circonscrite à la grammaire, du point de vue de la formulation des items des sujets de français au B.E.P.C. Dans une étude similaire, Y. Ouedraogo (2008) y est allé dans une perspective holistique en prenant en compte l'ensemble des quatre composantes du sujet de français au B.E.P.C. : orthographe, grammaire, vocabulaire, compréhension et expression. 5 sessions ont été concernées (1999, 2000, 2001, 2002 et 2003). Son approche, qui a le mérite de voir large et de combiner les interactions entre ces activités mais en se concentrant sur peu de sessions, pouvait être envisagée dans la présente analyse. Mais, comme le dit le proverbe français, « Qui trop embrasse, mal étireint. » Ainsi, son analyse prenant en compte ses quatre activités a finalement centré ses observations sur la grammaire, minorant fondamentalement le vocabulaire, la compréhension et l'expression.

Du point de vue des connaissances évaluées en grammaire, notre analyse a seulement considéré les contenus des programmes de grammaire au postprimaire (6^e à la 3^e) et leur matérialisation dans les sujets de français au B.E.P.C. Un volet intermédiaire et non négligeable n'y a pas été pris en compte, c'est celui des contenus effectivement dispensés. Ceux-ci sont déterminés à partir d'un examen des cahiers de texte où les enseignants mentionnent au quotidien leurs activités pédagogiques. Appliqué ici, cela aurait permis de voir si ce sont les contenus réellement enseignés que les sujets du B.E.P.C. évaluent. D. Morissette et al. (1993, p. 61) sont favorables à l'intégration de l'évaluation dans une approche vaste :

En enseignement, comme partout ailleurs, le recours à la mesure sous forme d'examen, d'observation directe, d'auto-évaluation, de contrôle formel ou

informel ou encore d'épreuves plus ou moins complexes s'insère dans une démarche d'ensemble.

Cette vision globale, somme toute justifiable et souhaitable s'insère mieux dans une étude d'ampleur qui cible une évaluation bien délimitée dans l'espace comme une classe ou un établissement ou même un groupe d'établissements. Avec une évaluation sommative nationale comme le B.E.P.C. où les candidats appartiennent à une diversité de sphères d'enseignement, une telle entreprise aurait été très lourde.

Enfin, des 5 critères déterminant la pertinence d'une évaluation (authenticité, volume, variété, fiabilité et validité) et proposés par D. Morissette et al. (1993), seuls les 3 premiers sont remplis par les items de grammaire au B.E.P.C. Les 2 derniers sont difficilement mesurables en l'état. Au demeurant, la fiabilité et la validité des évaluations constituent des pierres d'achoppement entre les spécialistes en mesure et évaluation (par exemples, J.-M. De Ketele et al., 2005 ; J.-F. De Pietro et al., 2017, etc.). J.-M. De Ketele et al. (2005, p. 15) déclarent même de façon péremptoire :

La décision [celle qui certifie l'élève à la fin de l'évaluation sommative] sera **valide** (sic) si on peut démontrer que l'élève maîtrise effectivement ce qu'il est censé maîtriser. La décision sera **fiable** (sic) si celle-ci ne dépend pas de l'évaluateur ou des circonstances de l'évaluation.

Une façon de montrer que la validité et la fiabilité sont difficilement observables et sûres en évaluation. Car, il est difficile, voire impossible, de démontrer dans l'absolu que chaque candidat au B.E.P.C. maîtrise réellement les connaissances évaluées. De même, les décisions de l'évaluateur, être humain psychologiquement et socialement influençable, ne peuvent être dénuées de scepticisme.

Conclusion

Pour l'essentiel, l'analyse des questions de grammaire contenues dans les sujets d'évaluation du français au B.E.P.C. de 2011 à 2023 démontre qu'un effort notable est fait dans leur formulation. Les enseignants qui les proposent et la commission d'encadreurs pédagogiques (conseillers et inspecteurs) chargée de les choisir produisent des sujets dont l'organisation syntaxique, formalisée par des questions plus fermées, partielles et indépendantes, typographiée par le soulignement et le gras, tend à faciliter la tâche des candidats. Ces sujets sont empreints d'une forte proportion de cohérences. Celles-ci sont en accord avec les textes et instructions officiels et se forment sur une large palette de terminologies grammaticales adossées à des textes d'auteurs burkinabè. Par ailleurs, les cohérences induites de ces questions sont plus nombreuses que les incohérences.

Toutefois, les incohérences grammaticales qui subsistent sont liées aux terminologies inadaptées et aux confusions dans la détermination des propositions

subordonnées. Elles sont perturbatrices de la bonne compréhension de certains items par les candidats et partant de leur réussite à cette évaluation sommative.

Le système éducatif burkinabè gagnerait en validité et en efficacité s'il s'inscrit dans une dynamique corrective et améliorative des sujets de français administrés aux candidats du B.E.P.C. Dans ce sens, un recyclage permanent des enseignants de français sur les fondamentaux des terminologies grammaticales et les formulations des questions est très souhaitable. Car, la routine des activités quotidiennes de l'enseignant de français le conduit très souvent vers le figement de certaines incohérences grammaticales en normes personnelles qui dévoient la norme officielle d'enseignement.

Références bibliographiques

- ARRIVÉ Michel, GADET Françoise, GALMICHE Michel, 1986, La grammaire d'aujourd'hui : guide alphabétique de linguistique française, Paris, Flammarion, 720 p.
- BÉCHADE Hervé-Dominique, 1994, Grammaire française, Paris, PUF, 336 p.
- BROUSSEAU Guy, 1983, « Les "effets" du "contrat didactique" », consulté sur <http://guy-brousseau.com/wp-content/uploads/2012/02/82-83-effet-de-contrat.pdf> le 20 juin 2023 à 18 heures 10 minutes.
- BLOOM Benjamin Samuel, HASTINGS James Thomas, MADDAUS George Francis, 1971, Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York, McGraw-Hill, 923 p.
- DE KETELE Jean-Marie, GERARD François-Marie, 2005, « La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences » in Mesure et Évaluation en Évaluation, Vol. 28, n° 3, pp. 1-26.
- DE LANDSHEERE Gilbert, 1979, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation : avec lexique anglais-français, Paris, PUF, 338 p.
- DE PIETRO Jean-François, ROTH Murielle, 2017, « À propos de la validité "didactique" d'une évaluation » in Évaluer, Journal international de Recherche en Éducation et Formation, 3 (3), pp. 31-50.
- DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée, GUESPIN Louis, MARCELLESI Christiane, MARCELLESI Jean-Baptiste, MEVEL Jean-Pierre, 2007, Linguistique et Sciences du langage, Paris, Larousse, 514 p.
- DURAND Micheline-Joanne, CHOUINARD Roch, 2012, L'évaluation des apprentissages: De la planification de la démarche à l'évaluation des résultats, Paris, Marcel Didier, 400 p.
- GREVISSE M., GOOSSE A., 2011 : Le bon usage édition prestige, 15e édition, Paris, De Boeck et Duculot, 1632 p.
- IPAM : 1987, La 6ème en français, Paris, EDICEF, 256 p.
- IPAM : 1987, La 5ème en français, Paris, EDICEF, 261 p.

- IPAM : 1989, *La 4ème en français*, Paris, EDICEF, 320 p.
- IPAM : 1990, *La 3ème en français*, Paris, EDICEF, 320 p.
- IPAM : 1991, *Grammaire du français 6e/5e*, Paris, EDICEF, 345 p.
- IPAM : 1991, *Grammaire du français 4e/3e*, Paris, EDICEF, 352 p.
- Loi n° 013-2007/AN portant d'orientation de l'éducation. Disponible en ligne sur <https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/77498/82167/F578256246/BFA-77498.pdf>. Consulté le 14 juin 2023 à 22 heures 15 minutes.
- MESSRS, 1990, *Nomenclature grammaticale*, Ouagadougou, 90 p.
- MESSRS, 1993, *Le français au premier cycle. Horaires, objectifs, instructions, programmes*, Ouagadougou, 133 p.
- MESSRS, 2010, *Programmes de français de l'enseignement postprimaire. Horaires, Objectifs-Instructions, Programme, Guide*, Ouagadougou, 122 p.
- MORISSETTE Dominique, LAURENCELLE Louis, 1993, *Les examens de rendement scolaire*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 469 p.
- PETITJEAN Brigitte, 1984, « Formes et fonctions des différents types d'évaluation », in *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°44. L'évaluation. pp. 5-20. Disponible en ligne sur https://www.persee.fr/docAsPDF/prati_0338-2389_1984_num_44_1_2459.pdf. DOI : <https://doi.org/10.3406/prati.1984.2459>. Consulté le 14 juin 2023 à 17 heures 21 minutes.
- RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, 2018, *Grammaire méthodique du français*, 7e édition, Paris, Presse Universitaires de France, 1109 p.
- OUÉDRAOGO Youssouf, 2008, « Les sujets d'évaluation de français : présupposés et formulation », *Cahiers du CERLESHS n°29*, Université de Ouagadougou, Presses universitaires de Ouagadougou, pp. 387-409.