

Les Systèmes d'évaluation

BENHOUHOU Nabila
(ENS de Bouzaréah)

L'objectif suprême de l'enseignement / apprentissage des langues est de rendre l'apprenant capable de communiquer en langue étrangère, par conséquent développer sa compétence de communication demeure une priorité.¹

Mais comment évaluer la maîtrise d'une langue étrangère? De quels outils dispose l'évaluateur pour effectuer sa tâche? Quels modes d'évaluation privilégie-t-il, écrit? oral? Quels critères d'évaluation retient-il pour évaluer l'un ou l'autre mode?

Evaluer / mesurer est une pratique omniprésente dans un cours de langue. Evaluer consiste à poser d'abord et avant tout des questions, toute démarche évaluative impose de se poser aussi des questions telles que : Quelle(s) technique(s) d'évaluation adopte-t-on en classe de langue, formative? sommative? diagnostic? Quelle place occupe chacune de ces évaluations dans l'enseignement / apprentissage de la langue étrangère?

¹. In Le français dans le monde, N° spécial, août-septembre 1993, p.186.

- Qu'est-ce que l'évaluation ?

Que représente le mot « évaluation » dans la situation d'enseignement/ apprentissage? Qu'est-ce qu'on entend par «évaluation» ?

Louis Porcher écrit dans un article intitulé « *Le temps , l'éclectisme , l'évaluation* »(1) : « Une évaluation peut être définie comme étant l'ensemble des processus par lesquels on mesure , on apprécie les effets d'un produit par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis ».

De cette définition , nous retenons deux mots clés: « mesurer » et « apprécier » qui doivent être pris dans des sens différents.

Qu'elle repose sur une mesure ou non , l'évaluation est l'expression d'un jugement de valeur .Elle sert à renseigner l'enseignant ou le formateur sur les résultats de l'apprentissage ou de la formation . Evaluer consiste donc à attribuer une valeur à quelque chose .

Si on se place dans le cadre de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère , évaluer une langue étrangère, c'est mesurer l'utilisation que l'apprenant fait de la langue dans des situations de communication.

Cette utilisation de la langue suppose l'habileté de l'apprenant à *comprendre* et à *produire* des messages oraux et écrits. Il faut donc élaborer des tâches d'évaluation qui permettent d'apprécier dans quelle mesure l'apprenant est capable d'utiliser la langue dans des situations de communication. Il s'agit donc d'évaluer son aptitude à agir de façon appropriée en

langue étrangère dans certaines situations de communication.

Si on se situe dans une perspective communicative de la langue, les critères doivent s'inspirer des modèles de développement de la compétence de communication avec ses composantes linguistique, référentielle, discursive, sociolinguistique, culturelle et pragmatique. Tous les didacticiens s'accordent à dire qu'il serait important de les englober toutes au moment de faire le bilan des apprentissages.

La maîtrise d'une langue appelle quatre capacités ou habiletés linguistiques: compréhension orale (CO), compréhension écrite (CE), production orale (PO) et production écrite (PE). En effet l'objet de l'enseignement des langues est de développer les compétences du *lire/ écrire / parler / écouter*. Ces quatre habiletés permettent d'évaluer l'emploi communicatif de la langue.

Nous précisons « emploi communicatif de la langue » parce que nous estimons que la distinction faite par H.G. Widdowson ² entre *l'usage* et *l'emploi* est d'une grande importance : l'usage étant la connaissance des règles linguistiques, l'emploi étant la capacité à se servir de sa connaissance des règles linguistiques pour communiquer efficacement.

Widdowson précise que la connaissance du système de la langue ne suffit pas pour pouvoir communiquer. Certes la capacité à produire des phrases correctes est, selon lui, un élément essentiel, toutefois il ajoute que ce n'est pas la seule aptitude à acquérir, ce qu'il

² *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Paris, Hatier, Crédif, 1981.

faut c'est *actualiser* la langue dans un comportement communicatif signifiant. Connaître les règles linguistiques d'une langue ne suffit pas pour mesurer si l'apprenant est apte à communiquer en langue étrangère. La maîtrise d'une langue doit être élargie à la dimension pragmatique.

La langue n'est plus un objectif formel (apprendre la langue pour la langue) mais un moyen pour transmettre, échanger une expérience personnelle, une réalité vécue, un moyen pour communiquer. L'idée est que la compétence communicative s'accomplit dans l'action conjuguée de toutes les composantes impliquées dans le processus de communication.

Quelle serait donc la procédure adéquate pour évaluer la compétence de communication? Quel instrument de mesure convient pour contrôler / apprécier / évaluer la maîtrise de la langue ? avec quels outils ? quelle(s) approche (s) ?

- Les différents types d'évaluation

Dans le système scolaire algérien , les pratiques évaluatives de la langue étrangère sont de différents types : sommative, certificative, formative, ... selon les moments où on les effectue.

- L'évaluation sommative

Elle intervient à la fin d'un projet , d'une séquence d'apprentissage , au terme d'une unité didactique, à la fin d'un trimestre ou à la fin de l'année.

Elle porte sur les résultats, elle est cumulative, mais elle ne s'intéresse qu'aux résultats, elle a pour but

d'établir un bilan et se traduit généralement par une note. Elle teste la somme des connaissances du candidat, à un point donné du temps, elle intervient à l'issue de l'action pédagogique. Il s'agit donc d'un constat général, constat d'échec ou de réussite.

C'est aussi une épreuve terminale qui permet de faire une lecture de la hiérarchisation des apprentissages dans les curricula. Elle sert à sélectionner des investissements fructueux.

L'évaluation sommative a aussi une fonction sélective, elle permet d'attribuer un diplôme, elle est donc certificative, comme l'obtention du baccalauréat à l'issue du parcours scolaire.

Mais l'évaluation ne concerne pas seulement la fin d'un parcours, elle peut s'effectuer tout au long de l'apprentissage.

Si pour le premier type d'évaluation, les mots clés sont « *contrôle* » et « *mesure* », pour ce deuxième type, ce seront plutôt : « *régulation* » et « *aide à l'apprentissage* » qui vont déterminer un deuxième type d'évaluation: l'évaluation formative.

- L'évaluation formative

Elle s'oppose à l'évaluation de type sommatif ou certificatif dont les objectifs sont différents. Elle donne à l'apprenant une place prépondérante dans l'apprentissage. En effet, si l'évaluation sommative ou certificative est *sélective*, l'évaluation formative prend en compte aussi bien *le résultat* que *le travail fourni, le progrès*, ce qui va et ce qui ne va pas, par conséquent, son but est d'adapter le dispositif pédagogique à la réalité des apprentissages

parce qu'elle est conduite tout au long de l'action pédagogique. Son but est aussi de gérer l'apprentissage. Elle s'intéresse à *la régulation*. C'est une forme d'évaluation qui accompagne l'apprenant, le guide tout au long de son parcours d'apprentissage, régule son apprentissage, le renforce et apporte des remédiations.

Elle régule donc non seulement le processus d'apprentissage des apprenants mais aussi le fonctionnement pédagogique de l'enseignant, elle est appelée par la même occasion : *évaluation-régulation*. Elle est au cœur de l'action pédagogique parce qu'elle constitue plutôt un moyen de recherche pour réajuster l'action pédagogique, elle met l'accent sur l'analyse des processus mis en œuvre. L'apprenant est évalué par rapport à lui-même et surtout par rapport aux objectifs fixés. Elle permet d'identifier les difficultés et les besoins de chaque apprenant, par conséquent l'enseignant évalue de même ses méthodes pédagogiques et les contenus enseignés.

Elle permet de vérifier non seulement si l'apprenant est passé de l'état A à l'état B mais de vérifier aussi comment s'est effectué ce passage. Elle constitue un moyen de regard critique et de modification partielle ou totale de l'action.

En effet, si l'objectif de l'enseignant ou du formateur est de faire passer le formé d'un état A à un état B, il est nécessaire de définir au préalable les objectifs, la vérification de leur pertinence, de leur validité de leur cohérence vis à vis des attentes de

la formation, elle nous dit si l'apprenant sait (ou ne sait pas) réaliser la tâche demandée.

De toute manière, la centration sur l'apprenant va amener un déplacement d'intérêt de la matière vers l'activité, le savoir-faire à encourager, ce qui entraîne un remaniement dans le rôle de l'évaluateur, son rôle n'est plus de sanctionner mais de s'appuyer sur des acquis et des potentialités (un nouveau statut de l'erreur se dessine) pour juger de l'efficacité de l'apprentissage, le réguler; et concevoir un enseignement plus approprié. C'est une exigence qui dépasse la relativité de la notation. En somme, elle permet d'établir si les fautes ou erreurs sont imputables à l'incapacité de l'apprenant ou à son ignorance de ce qui était attendu de lui. Elle a donc un rôle communicatif / informatif pour faciliter des démarches adaptatives.

- Les outils d'évaluation

L'évaluateur dispose d'un certain nombre d'outils qui lui permettent de réaliser sa tâche tels qu'une grille d'évaluation ou un référentiel.

- La grille d'évaluation

C'est un outil qui permet à l'évaluateur d'effectuer sa tâche. L'évaluation placée sous cet angle devient une évaluation critériée.

On pose des critères et on évalue le travail par rapport aux objectifs. Dans cette conception, les critères d'évaluation ne sont pas des outils de mesure, mais des repères pour orienter l'action.

Dans cette grille , les objectifs visés doivent être clairs . Pour cela, il faut un contrat pédagogique verbalisé : *dire ce que l'on attend des apprenants, sur quel plan, avec quels enjeux*. Une évaluation sans objectif d'apprentissage demeure subjective.

Si on veut évaluer la compétence de communication avec ses différentes composantes (linguistique, discursive, ...), l'une des compétences principales à installer c'est le « *savoir-mobiliser* » (Ph. Perrenoud)

Il s'agit des savoirs procéduraux qui rendent l'apprenant capable de faire telle ou telle chose. En effet, on ne peut tout évaluer dans l'acquisition du lire / écrire, mais une approche évaluative critériée affine les exigences ou les consignes de départ sur lesquelles portera l'évaluation.

Un critère, lorsqu'il est défini dans un système d'évaluation, permet de décider si une qualité quelconque est présente ou fait défaut dans l'objet évalué.

On pose des critères et on évalue le travail par rapport aux critères posés et par rapport aux objectifs. Dans une telle évaluation, la performance de l'apprenant est mesurée par son niveau de maîtrise des objectifs auxquels il est soumis. Le degré de réussite de la communication sera mesuré par des critères.

Si on regarde les systèmes de notation traditionnels, ils sont orientés sur la norme et mettent les réponses du candidat en rapport avec celles des autres.

Aujourd'hui en langue étrangère, le renouvellement méthodologique met l'accent sur des procédés de notation qui doivent être orientés sur des critères parce

que ce procédé va mesurer les réponses de chaque apprenant, non pas par rapport aux autres, mais uniquement par rapport à la question de savoir s'il a atteint ou non les objectifs définis. Les points attribués correspondent de façon unifiée aux performances du candidat, ainsi pour chaque bonne réponse, le nombre de points est fixée à l'avance.

Des critères bien définis sont les seuls garants d'un minimum d'objectivité. Ils sont construits comme *des repères* pour orienter l'action et pour stimuler une verbalisation précise. Dès lors que l'évaluation fait l'objet de développements plus circonstanciés, elle devient la suite directe de la démarche d'interprétation, elle joue un rôle dynamique.

Lorsqu'on veut mesurer l'aptitude d'un apprenant à communiquer en langue étrangère, il faut que les épreuves se rapportent à des objectifs d'apprentissage bien définis qui s'orientent quant à leur contenu sur les situations futures de l'utilisation de la langue. Les activités de la langue proposées doivent être ressenties par l'apprenant non comme une activité scolaire seulement (produire pour l'enseignant, pour l'examen) mais comme un canal communicatif.

Il faut donc s'interroger sur les tâches demandées à l'apprenant : quel(s) rôle(s) lui fait-on jouer? Quel statut a-t-il dans les différentes tâches? Quel type de tâche peut-on envisager en classe de langue? Avec quel type de test ou de contrôle, quel type d'épreuve? Un système d'évaluation ne peut être abordé sans que soient posés les concepts fondamentaux qui garantissent l'objectivité d'un test.

Deux concepts permettent de déterminer l'objectivité d'un test : la validité ; La fiabilité / fidélité.

- Qu'est-ce qu'un test valide ?

Un test est valide si son contenu et la nature des épreuves correspondent aux objectifs d'apprentissage. Il doit constituer un échantillon représentatif qui doit permettre d'évaluer ce que l'on veut évaluer . Il est valide s'il mesure effectivement l'objectif qu'il prétend mesurer. Si on veut évaluer, par exemple, la compétence de communication, on ne demande pas l'accord du participe passé.

- Qu'est-ce qu'un test fiable / fidèle ?

Le test est fiable lorsqu'on multiplie les corrections du même objet , on obtient les mêmes résultats . Plus l'erreur de mesure est faible , plus le test est fiable. Une évaluation ne peut être objective / sûre si les résultats varient d'un correcteur à un autre , ou d'une passation à une autre chez le même correcteur.

- Le référentiel

Le renouvellement des formes d'évaluation se manifeste par l'apparition de nouveaux objets, les réflexions menées dans ce domaine dévoilent un intérêt accru pour la notion de *compétences*.

Si on aborde la notion de *compétence* du point de vue des Sciences du langage, elle est marquée par deux noms: Noam Chomsky et Dell Hymes.

Si on l'aborde du point de vue des Sciences de l'Education, avec le développement de la pédagogie par objectifs, la notion de *compétence* est centrée sur l'évaluation et son rôle dans l'apprentissage. Comme le souligne Ph. Perrenoud³ «La compétence se construit et se module dans la variabilité des usages et des apprentissages».

La compétence est, donc, l'ensemble des comportements potentiels (affectifs, cognitifs et psychomoteurs) qui permettent à un individu d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe.

Ce terme générique s'emploie pour un ensemble de règles linguistiques (phonologiques, lexicales et grammaticales) et un autre ensemble de règles pragmatiques et communicatives.

Elle consiste à mobiliser des savoirs (connaissances déclaratives), des savoir-faire (connaissances procédurales) et des savoir-être (attitudes) qui permettent d'exercer une activité.

Donc la notion de compétence prend à la fois le *déclaratif* et le *procédural*. Elle ne se limite pas aux connaissances, aux savoirs, elle va au-delà des connaissances. Elle présuppose des capacités de transfert. La compétence est donc une combinaison appropriée de plusieurs capacités.

Ainsi les compétences doivent-elles être travaillées conjointement avec les savoirs requis par un apprentissage focalisé sur une *tâche-problème*, avec une énumération procédurale de compétences spécifiques

³ *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1997, p.11.

En effet, évaluer une compétence seule au détriment du savoir demeure très réducteur. Cependant, il ne faudrait pas qu'il y ait une liste où figurerait une addition de savoir-faire.

La mobilisation des savoirs et des savoir-faire n'a de pertinence qu'en *situation*, il s'agit de réaliser une action relativement adaptée à la situation. La compétence ne peut être appréciée que dans une situation donnée.

La compétence en langue appréhendée sous un angle didactique insiste aujourd'hui sur la notion de *profils de compétences* qui combinent le « déjà-là » et le « en construction » pour la rendre opératoire. La compétence en langue désignerait l'efficacité discursive dans l'interaction, c'est mobiliser les connaissances en situation, en temps utile et à bon escient.

Les épreuves ou les activités proposées en classe de langue doivent placer les apprenants dans des rôles interlocutifs et le type d'évaluation qui prend en compte l'interaction communicative, doit rendre compte des stratégies de communication du locuteur en interprétant les opérations visibles qui sont d'ordre pragmatique et linguistique.

L'évaluation est rendue possible dans la mesure où elle est constituée de composantes identifiables répondant à des objectifs pédagogiques prédéfinis.

Pour la didactique des langues et pour la théorie des épreuves, il s'agit de savoir quels sont les éléments de cette compétence communicative qu'il faut mettre en évidence, donc quels facteurs confèrent à un énoncé le statut d'énoncé approprié à une situation, une fois que la compétence linguistique a décidé de

la grammaticalité des phrases. Il s'agit donc de poser des critères *d'adéquation au contexte* qui permettent d'évaluer l'efficacité des énoncés.

L'enseignant envisagera et explicitera selon les cas , les modalités ou les opérations que l'apprenant aura besoin de manipuler dans telle ou telle situation de communication.

Pour conclure , nous dirons avec Jean-Claude Beacco que *« compétence permet au moins de gérer des protocoles d'évaluation réputés objectifs fiabilité qui leur est assurée statistiquement »*⁴

Conclusion

Ce travail est une contribution à une réflexion sur nos pratiques évaluatives: autant nous proposons des tâches à nos apprenants, autant l'évaluation est une tâche pour nous. Dès lors que l'évaluateur prend un certain recul par rapport à son objet, il comprend mieux l'évaluation et l'utilise plus subtilement , il analyse plusieurs aspects de son fonctionnement, connaissant mieux ainsi ses multiples facettes.

La recherche aujourd'hui doit avoir comme objectif de construire des outils d'observation des pratiques évaluatives. Les travaux actuels semblent mieux correspondre à l'évolution en cours , l'évaluation purement instrumentale est tout à l'opposé conçue comme une démarche, un cheminement inscrits dans une durée.

⁴ « Sur les fonctions de la notion de compétence en langue en didactique des langues », in *La notion de compétence en langue*, Par V. Castelloti et B. Py , ENS éd. , 2002 , p.112.

Les pratiques pédagogiques doivent profondément changer et aller dans le sens d'une évaluation moins normative, plus critériée et formative pour lutter activement contre l'échec scolaire et pour décomplexer les apprenants face à cet objet la langue étrangère, par *sa fonction pédagogique* puisqu'elle permet de bien piloter le travail en classe et par *sa fonction sociale* puisqu'elle porte sur le devenir de l'apprenant.

Références

- ALLAL, L.(dir), BAIN,D. et PERRENOUD, Ph, *Evaluation formative et didactique du français*, Neuchâtel (Suisse), Delachaux-Niestlé, 1993
- BARBIER, J-M., *L'évaluation en formation*, Paris, PUF, 1994
- BEACCO, J-C., « Sur les fonctions de la notion de compétence en langue et didactique des langues », in *La notion de compétence en langue*, V. Castelloti et B. Py, ENS éd., 2002
- BELAIR, L.M., *L'évaluation dans l'école*, ESF éd., 1999
- BOLTON,S., *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Paris , Hatier-Crédif, 1987
- BONNIOL, J-J. et VIAL,M. *Les modèles de l'évaluation: textes fondateurs avec commentaires*, Bruxelles, De Boeck Université, 1997
- CAHIERS DE L'APPLIUT, « Les nouveaux visages de l'évaluation » Vol.18 , n° 3, mars, 1999
- CHARDENET, P., *De l'activité évaluative à l'acte d'évaluation*, Paris, L'Harmattan, 1999

- DE LANDSHEERE, G., *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris , PUF, 1992
- DELORME, C., *L'évaluation en questions*, Paris, ESF, 1992
- PERRENOUD, Ph, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1997
- PORCHER, L., « Le temps, l'éclectisme, l'évaluation» in *Le français dans le monde* , N° spécial, août-sept. 1993
- WIDDOWSON, H-G., *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Paris, Hatier, Crédif,1981

