

FICHE B

Titre	Traditions d'évaluation	
Objectif(s)	Faire expérimenter des manières variées d'évaluer et de noter des productions d'élèves, en relation avec la culture d'évaluation locale et le CECR	
Mots-clés	Processus d'apprentissage/enseignement/évaluation - traditions d'évaluation – notation – barèmes - niveaux de compétences	
Réf au guide Introduction IV	Réf au CECR 3.6, 3.9, 9.1 Ch 6 en général tableau 3	
Tâche A (†) ou († † †)		
Étape 1		
<p>Partez de productions d'élèves (vous pouvez aussi partir d'échantillons standardisés voir site du Conseil de l'Europe : www.coe.int/t/dg4/linguistic/).</p> <p>Attribuez un niveau à l'échantillon sans utiliser aucune grille de critères.</p> <p>Comparez le résultat avec les collègues du groupe.</p> <p>Visionnez l'échantillon à nouveau et attribuez un niveau sur la base de critères (pour l'oral utilisez le tableau 3 du CECR intégré par la grille complémentaire contenue dans le <i>Manuel</i>¹, pour l'écrit utilisez la grille du <i>Manuel</i>)</p> <p>Comparez les résultats avec vos collègues. Discutez des similarités et des différences.</p> <p>Référez-vous au par 3.6 pour trouver les points fondamentaux afin de discriminer les niveaux.</p>		
Étape 2		
<p>Réfléchissez maintenant à votre contexte, aux manières de noter une production d'élèves. Considérez les critères utilisés (explicites ou implicites), les barèmes et les outils (grilles ou autre).</p> <p>Travaillez séparément l'oral et l'écrit.</p> <p>Mettez en commun vos notes et discutez les aspects qui vous semblent les plus importants.</p> <p>Aidez-vous des questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none">• Dans quelle mesure un travail comme celui de l'étape 1 pourrait être utile dans votre contexte ?• Quel impact pourrait avoir un emploi extensif de critères standardisés ?• Comment pourrait-on faire évoluer la situation ?		
Tâche B		
Étape 1 († † †)		
<p>Lisez l'extrait du CECR et les documents fournis ci-dessous. Discutez du lien entre évaluation et notation.</p> <p>L'évaluation des résultats dans les écoles de nombreux pays se fait par l'attribution de notes, quelquefois de 1 à 6 avec 4 comme note d'admission, quelquefois de 1 à 20, avec 10 (la « moyenne ») comme note d'admission. La signification des notes est intériorisée par les enseignants mais rarement définie.</p>		

¹ Manuel pour relier les examens au CECR éd. en ligne http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/manuel1_fr.asp

La nature de la relation entre les notes d'évaluation de ce type attribuées par l'enseignant et les niveaux de compétence est, en principe, du même ordre que celle entre le niveau des examens et les niveaux de compétence ; mais elle se complique du fait qu'il y a une myriade de normes puisque chaque classe dans chaque type d'école dans chaque académie se constitue une norme différente. Et ceci mis à part la question de la forme de l'évaluation mise en œuvre et le degré d'accord sur l'interprétation des notes auquel parviennent les enseignants dans un contexte donné. En France, par exemple, un 10 en fin de troisième n'a de toute évidence pas le même sens qu'un 10 en fin de quatrième.

(CECR, p. 12)

[Le contexte maltais est bilingue ou plurilingue] Cependant, l'évaluation des langues est restée assez traditionnelle sous forme d'une évaluation sommative deux fois par an (en février et en juin). L'écrit continue à être privilégié non seulement dans les épreuves de langues étrangères mais également dans le processus d'enseignement-apprentissage. Seulement 10% de l'épreuve de FLE sont consacrés à la production orale. Ainsi, les épreuves de FLE à Malte accordent beaucoup d'importance à l'écrit. Si tel est le cas, les professeurs de FLE préféreront dédier leur temps et leur énergie en classe à d'autres activités orientées sur la production écrite qui comportent une note plus importante à l'examen final. De cette façon, très peu de temps sera dédié à la production orale en classe. De même, pour les professeurs de FLE maltais, lorsqu'on prononce le mot « évaluation », ils pensent tout de suite à un examen et ainsi à une évaluation terminale et certificative. L'oral a donc peu de valeur, sauf en guise de préparation de l'examen et, de ce fait, l'idée de développer des compétences orales, en dehors de la perspective de l'examen, n'est pas habituelle et seuls quelques enseignants y pensent...²

Le professeur n'a pas un rôle facile quand il s'agit d'évaluer l'oral en classe durant l'année scolaire mais surtout lors des épreuves scolaires. Il doit rester objectif dans la mesure du possible mais, en même temps, il n'est pas là pour faire échouer les apprenants. Il devrait posséder la capacité de reformuler les énoncés avec d'autres mots et simplifier son langage en utilisant des gestes dans le cas où un apprenant ne comprend pas. Même après une vingtaine d'exams oraux, il doit rester aimable et répéter autant de fois qu'il lui est demandé (ce que Tagliante appelle l'effet de fatigue [2005 : 12]). De plus, il doit avoir de la patience car certains apprenants se bloquent ou s'agitent seulement à l'idée de devoir passer un examen oral. Le professeur devrait faire attention à ne pas juger autant que possible les apprenants à travers l'apparence. C'est pourquoi Tagliante (2005 : 13) avoue qu'« à l'oral, un élève sympathique, convivial et positif est mieux noté qu'un introverti qui a du mal à avoir confiance en lui. » (« L'effet de halo »).³

Étape 2 (♪ ♪ ♪)

Référez-vous maintenant au chapitre 4 du Guide et considérez dans quelle mesure les différentes typologies d'évaluation présentées par le CECR pourraient faire évoluer les traditions d'évaluation.

² Extrait de : Une approche de l'évaluation de la production orale en français langue étrangère à Malte (élèves de collège) –Angèle Vella-Lauwers, mémoire de Master 2 Recherche, Université J. Monnet St Etienne (France), septembre 2007, p. 15.

³ Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Paris: Clé International, p. 55.

