

L'évaluation en langue étrangère: entre la certification et la compétence

ALKHATIB Mohammed

Al al-Bayt University – Jordan

Dep. Of Modern Languages

Professeur en linguistique et didactique du FLE. Travaux de recherche : linguistique, linguistique comparée, didactique des langues, traductologie et linguistique cognitive. Plus de 20 ans d'expérience dans l'enseignement du français au niveau universitaire

Received; 26/11/2021

Accepted; 12/12/2021

Online Published; 30/12/2021

ARTICLE INFO

En guise d'introduction

Mots clés:

Epreuve

Enseignement

Evaluation

Certificat

Langues

L'évaluation constitue un élément très important dans le monde de l'enseignement/apprentissage même en dehors de l'école. Les enseignants suivent souvent des formations sur la méthodologie de l'enseignement, mais on insiste très peu sur l'évaluation. Cette dernière occupe beaucoup les apprenants car ils cherchent enfin de compte à avoir un certificat pour valider leur qualification. Mais est-ce que le certificat est vraiment indicatif sur la qualité de l'enseignement et du niveau de son titulaire ? Beaucoup d'établissements scolaires, voire des enseignants, pratiquent dans le monde de l'enseignement des langues ce que nous appelons "l'enseignement guidé". Ils aident les apprenants à passer une épreuve plus qu'avoir des compétences langagières, car les établissements et les entreprises exigent en fin de compte un certificat. La standardisation et la mondialisation des certificats sont importantes pour l'égalité des chances, mais néfastes sur la qualité et l'objectif de l'enseignement

Introduction

Faire des études signifie forcément passer des épreuves et par conséquent réussir ou échouer. Des épreuves à l'école, à l'université, à l'institut, etc. L'apprenant passe beaucoup de son temps à se préparer pour des épreuves à passer qui lui causent beaucoup de stress et d'inquiétude. N'est-il pas vraiment étrange que l'Être humain invente de quoi à le mettre en stress? On justifie toujours l'importance des épreuves par le fait qu'on a besoin de connaître les compétences et les connaissances acquises. Mais est-ce vraiment toutes les épreuves sont capables de le faire? L'évaluation est une chaîne infinie: l'apprenant est évalué par son enseignant, et ce dernier doit être évalué par son établissement scolaire qui est aussi en question d'évaluation par une autorité supérieure, et cette dernière suit également des instructions archi-supérieures, etc. Chacun formule les consignes et les critères de l'évaluation qu'il croit les plus justes. Une fois on ne répond pas à l'évaluation, qui nous est imposée, on ne passe pas et on perd

quelque chose. Si on y répond correctement, on passe et on gagne. Le jeu est clair et évident, mais il n'est pas aussi simple que ça.

Nous allons essayer dans ce travail de répondre aux questions précédentes en insistant sur la problématique suivante: comme toute connaissance doit être évaluée pour déterminer son côté positif (+) et négatif (-), toute évaluation doit être mise également en question d'évaluation pour déterminer sa crédibilité, utilité, faisabilité et fiabilité.

Nous allons parler dans ce travail de l'enseignement de l'évaluation et de l'évaluation de l'enseignement en prenant l'enseignement des langues comme exemple. Ensuite, nous allons aborder une problématique secondaire, qui est en rapport avec notre problématique principale, qui est la certification et la standardisation et leur effet sur la compétence voulue et acquise. Comme nous prenons l'enseignement des langues comme exemple sur l'évaluation, nous allons parler des avantages et des désavantages du CECRL. Pour ce faire, nous

faisons une comparaison entre le test du CECRL en allemand et en français.

Enseigner l'évaluation et évaluer l'enseignement

Personne ne peut ignorer l'importance de l'évaluation dans la vie humaine que ce soit dans la vie active ou bien dans la vie éducative. Les tâches qu'un fermier demandera à son nouvel employé de faire, dans sa première semaine de travail, n'est qu'une sorte d'évaluation des compétences de cet employé pour que l'employeur prend sa décision de le garder ou pas. Nous rencontrons, en effet, une dizaine d'évaluations par jour de différents types et dans différents contextes: on évalue la qualité d'un produit acheté, on évalue la compétence du mécanicien qui répare notre voiture, on évalue les connaissances de notre enfant en telle ou telle matière, les jugements qu'on donne (bien, mauvais, moyen, etc.) sur

quelque chose ou une personne n'ont qu'une sorte d'évaluation.

« L'évaluation est une fonction qui consiste à porter une appréciation aussi systématique et objective que possible, sur un projet en cours ou achevé, un programme ou un ensemble de lignes d'actions, sa conception, sa mise en oeuvre et ses résultats. Il s'agit de déterminer la pertinence des objectifs et leur degré de réalisation, l'efficacité au regard du développement, l'efficacité, l'impact et la viabilité »¹.

Dans le *Petit Robert* l'évaluation est "Porter un jugement sur la valeur de...". Cela veut dire qu'on estime que tel ou tel objet porte une certaine valeur et que l'évaluateur doit donner un jugement sur cette valeur. Donc, il y a l'évaluateur, la personne ou la chose évaluée, et les critères d'évaluation qui doivent être déterminés par un troisième pôle. Mais, est-ce que ce triangle d'évaluation est invariable? Autrement dit, peut-on déterminer les critères d'évaluation qui peuvent être adaptés à tous les contextes? Un

¹ OCDE/GD(91)208, Rapport, Organisation de Coopération et de développement économique, Paris, 1991.

exemple, tout simple, pourra éclaircir notre idée: l'or n'aura certainement pas la même valeur dans le marché de la Bourse, que dans un paquet de cadeau d'anniversaire, que dans un coffre enterrée dans le désert trouvé par une personne perdue, affamée et sur le point de mourir de soif. Donc, il y a le point de vue de l'évaluateur, de la personne évaluée et les circonstances ou bien le contexte qui jouent un rôle important dans les critères de l'évaluation. Pour que l'apprenant réussisse l'évaluation, il lui faut tout d'abord une compétence de lecture pour comprendre l'écrit: soit le texte, soit les questions. Leach et d'autres chercheurs (2003) disent à ce propos qu' "on n'apprend plus à lire, mais on lit pour apprendre". Parlant de la lecture, il faut savoir que l'apprenant sollicite plusieurs habilités en situation d'évaluation de la lecture. Catts, Hogan et Fey (2003), Goigoux (2000), (Parbeau-Gueno et al.95) disent à ce propos:

"[...]qu'on sollicite les habilités linguistiques investies dans la compréhension, des connaissances linguistiques dites "encyclopédiques" liées à la qualité des apprentissages scolaires, et des habilités cognitives et métacognitives, qui incluent notamment la capacité à adapter sa réponse à la demande".

Une bonne compétence de lecture permet à l'apprenant de déchiffrer le contexte de l'évaluation (temps, lieu, sujet, objet, personnes, ...) L'évaluateur aura toujours besoin de mettre à jour ses connaissances dans l'art de l'évaluation. Tout évaluateur doit connaître les cinq types d'évaluation¹:

- l'évaluation diagnostique: qui a pour objectif de déterminer les pré-requis des apprenants. Autrement dit, l'enseignant est chargé de découvrir les connaissances préalables de ses apprenants avant de commencer à construire ses cours.

¹ didactique-franc3a7ais-fich-8-lc3a9valuation.pdf.
Consulté le 25/9/2020

- l'évaluation sommative: l'enseignant est obligé, en fonction des instructions de l'établissement éducatif, de faire le bilan des connaissances et des acquis des apprenants. Il doit avoir recours à un système de notation imposé par l'établissement scolaire.

- l'évaluation critériée: normalement, l'enseignant doit diviser son cursus en séquences, et à la fin de chaque séquence il peut faire une évaluation focalisée seulement sur la séquence achevée.

- l'évaluation formative: tout au long de la séquence d'enseignement, l'enseignant est invité à faire plusieurs évaluations formatives pour ses apprenants, dont l'objectif non pas de les noter, mais plutôt d'améliorer leur apprentissage à travers les erreurs qui peuvent être formatives pour les apprenants.

- l'évaluation formatrice: c'est la responsabilité, cette fois-ci, de l'apprenant de s'auto-évaluer pour s'autoréguler. Il doit dégager les principaux points de la séquence, et comprendre l'objectif final pour atteindre les critères de réussite.

L'évaluateur doit savoir qu'il n'est pas le seul détenteur du savoir et il doit avoir une constante mise à jour de ses connaissances aussi bien dans la méthodologie de l'enseignement que dans l'évaluation.

Il est important également que l'établissement scolaire évalue, de temps en temps, les compétences de ses enseignants dans l'évaluation. Evaluer l'évaluateur est un bon moyen de veiller à ce qu'il développe toujours ses moyens, processus et types d'évaluation. Pour ne pas rester au niveau théorique, nous avançons quelques propositions qui aident à connaître le niveau de l'enseignant dans l'évaluation:

-Choisir aléatoirement des copies des élèves pour étudier les différents critères de l'évaluation, comme la durée de l'évaluation, les différents types de questions posées, l'évaluation couvre la matière la séquence ou pas, etc.

-On peut demander directement, par le moyen d'un questionnaire, l'avis des élèves sur les évaluations d'une façon anonymes.

-Vérifier si l'enseignant varie les questions de l'évaluation en fonction des compétences: expression orale et écrite, compréhension orale et écrite.

-Il est nécessaire de demander aux enseignants de faire un descriptif de chaque évaluation pour déterminer les objectifs, les moyens et les attentes (Out-comes) de l'évaluation.

-L'établissement scolaire doit, entre autres, organiser des stages ou des formations pédagogiques pour ses enseignants sur la méthodologie de l'évaluation.

-Nous trouvons également nécessaire de comparer l'évaluation entre les classes de différents enseignants. L'objectif est de faire un échange d'expérience entre les enseignants.

-Dans certains cas, et c'est vraiment rare, certains enseignants font une évaluation guidée. C'est-à-dire que l'enseignant demande à ses élèves de faire un travail sélectif avant le jour de l'évaluation, pour les aider à avoir de bonnes notes. Il les oriente sur quoi étudier et quoi laisser tomber.

" Les manuels de FLE ont tous troqué l'évaluation formative au bénéfice d'un entraînement au Delf et donc de l'évaluation certificative. Beaucoup de centres de formation, d'écoles, mettent en avant non pas le plaisir de s'ouvrir aux langues mais la possibilité offerte de réussir le Delf A1 ou A2 ou B1. On n'apprend alors plus une langue pour le plaisir, la culture, l'ouverture, mais pour accumuler des trophées, les certificats officiels qui ont désormais valeur marchande". (Springer 2013, 3)

Pour éviter l'évaluation guidée, on peut demander à un autre enseignant de préparer l'évaluation pour une autre classe. Ou bien, l'établissement scolaire peut avoir une banque de questions d'évaluation qu'il donne aux élèves sans avoir recours à l'enseignant de la matière. Certains pédagogues peuvent dire que c'est un manque de respect et de confiance à l'égard de l'enseignant, mais nous croyons que cela pourra certainement encourager l'enseignant à améliorer sa méthodologie d'enseignement et d'évaluation

pour prouver à son établissement ses compétences et qualités pédagogiques.

Pour que l'évaluation soit réussie, il nous faut insister aussi bien sur les compétences que connaissances langagières. Pour évaluer les compétences, on doit avoir recours aux activités langagières qui mobilisent les savoirs, savoir-faire et savoir-être. Alors que les connaissances linguistiques concernent plutôt des exercices de grammaire, de lecture, de rédaction, etc. Alors que Le Boterf (1994) insiste sur trois caractéristiques de la compétence: le "savoir-intégrer", le "savoir-transférer", le "savoir-apprendre" (Springer 2015, 2), Scallon (2004, 124) définit la compétence comme:

"un savoir-agir ou comme la capacité à mobiliser ses savoirs, savoir-faire et savoir-être ou d'autres ressources. Elle ne se réduit pas à un exercice, à une capacité abstraite, à un corpus de connaissances, ou à un ensemble de savoir-faire".

Lorsqu'on évoque le sujet des compétences on ne peut s'empêcher de parler des tâches qui

aident l'apprenant à construire à partir des situations de communication un savoir-faire et savoir-être qui l'aide à mieux s'exprimer en langue apprise et à mieux passer une évaluation. Cette dernière doit également faire partie des activités et des tâches qui aident l'apprenant à développer ses compétences langagières.

"La compétence ne saurait être prédéfinie, elle se compose et se recompose constamment selon les situations sociales et les communautés sociales dans lesquelles l'apprenant acteur social agit et apprend. L'évaluation consiste alors à l'accompagner pour qu'il puisse se représenter les différents savoirs et savoir-faire qu'il a pu mettre en synergie, à se représenter les éléments de la compétence située qu'il a pu développer (personnelle, sociale, technique, interdisciplinaire, artistique, etc.)". (Springer 2015, 11)

Ce qui caractérise la tâche c'est qu'elle est basée sur des étapes déjà déterminés et

planifiés. L'enseignant est censé présenter à ses apprenants beaucoup de tâches pour qu'il les prépare à mieux réagir linguistiquement en situation de communication réelle. Les tâches doivent faire partie également des activités de l'évaluation. C'est la tâche qui permet à l'évaluateur de mieux évaluer le niveau de l'apprenant. A savoir que les critères de l'évaluation des tâches ne sont pas vraiment évidents. Ellis (2003) définit la tâche comme:

"... une activité dont les étapes sont planifiées ; elle concerne le sens plutôt que la forme de la langue ; elle nécessite l'utilisation de la langue dans les situations quotidiennes ; elle peut impliquer les quatre compétences, mais débouche souvent sur l'oral ; elle engage des processus cognitifs ; elle débouche sur un résultat clair" (Springer 2015, 5)

Pour mieux construire son évaluation, surtout la partie qui concerne la communication orale, l'évaluateur doit prendre en compte que l'apprentissage est une activité sociale et que l'élève est un acteur social. (Goullier, 2006, 21). Pour ce faire,

l'enseignant doit entraîner ses apprenants à ces trois niveaux de l'activité dont parle Linard (2001) cite par (Springer 2010, 4):

- 1- Niveau supérieur, l'activité intentionnelle. Orienté vers les motifs, les intentions ; chaque motif est lié à un besoin (matériel ou idéal) à satisfaire par le sujet ; une activité peut comporter plusieurs actions
- 2- Niveau intermédiaire, l'action (planification et stratégies). Orienté vers le/les buts conscients, la représentation possible d'un résultat ; une action peut servir plusieurs activités
- 3- Niveau élémentaire, les opérations de base. Orienté vers les conditions pratiques de réalisation des actions (savoirs, méthodes et procédures élémentaires automatisées) ; une action peut devenir opération.

Donc, pour conclure cette partie, il convient de dire que lors de l'évaluation:

" nous ne fonctionnons pas comme des robots. Une activité humaine peut ainsi être considérée comme complexe dès que l'inattendu intervient, dès qu'il s'agit de gérer un problème" (Springer 2010, 519).

L'évaluation fait partie de la méthodologie de l'enseignement de toute matière, dont les langues. Personne ne peut ignorer cette réalité. Même ceux qui apprennent pour le plaisir, ont envie en fin de compte de passer une évaluation pour connaître le niveau qu'ils ont atteint. Autrement dit, l'évaluation est un moyen de nous informer sur notre niveau en telle discipline ou compétence en ayant recours à une ligne de repères. Mais cette ligne de repères a besoin d'être réajuster de temps en temps par des experts dans la pédagogie de l'évaluation tout en veillant à ce que les enseignants mettent à jour constamment leurs connaissances dans l'art de l'évaluation. Toute personne doit être un sujet d'évaluation, même l'évaluateur lui-même, voire le comité de l'évaluation ne doit pas travailler dans

l'absolu sans critères et règlements qui déterminent le processus de l'évaluation.

La certification, la standardisation et la compétence

"... j'estime, comme d'autres, que le mouvement européen (suite au CECRL), qui a propulsé la certification en langues, est néfaste pour la pédagogie de la classe de FLE". (Springer 2013, 87)

Exiger un certificat pour prouver le niveau en langue étrangère est tout à fait légitime de la part de l'établissement, mais qui a le droit de délivrer ce certificat et comment ? Est-ce que c'est toujours et exclusivement le CECRL ?

"L'évaluation en langues est déjà contrainte et limitée par la mise en place de certification du noyau dur linguistique, que l'échelle du CECR fournit pour les différents niveaux." (Springer 2010, 523)

Il est très important que l'apprenant certifie son niveau en langue étrangère aussi bien pour qu'il connaisse son niveau que pour

le prouver aux autres. Mais la certification en langue étrangère n'est point facile car on doit évaluer toutes les compétences linguistiques. Il est fréquent de trouver un apprenant qui maîtrise une compétence plus qu'une autre. Si par exemple l'apprenant réussit la compétence écrite mais ne passe pas celle en oral, peut-on considérer cela un échec total? Comment peut-on savoir si l'échec en une compétence est due à l'apprenant et non pas à l'évaluation même? Est-ce qu'on a besoin toujours des quatre compétences au même niveau? Et beaucoup d'autres questions auxquelles nous allons essayer de répondre dans cette partie.

Quand un établissement scolaire exige un tel niveau en langue pour pouvoir s'inscrire dans un programme ou dans une formation académique, il n'a pas souvent les mêmes critères qu'une entreprise qui annonce pour un poste vacant. Autrement dit, la valeur du certificat ne sera pas la même pour tous les établissements. Regardons par exemple quelques différences entre les exigences linguistiques d'un établissement scolaire et d'une entreprise normale:

-Alors que l'établissement scolaire détermine clairement le niveau demandé pour tel ou tel programme scolaire ou formation académique (B1, B2, C1 ... selon le CECRL), une entreprise normale n'exige pas souvent un niveau précis. Elle se contente de demander, par exemple, une personne maîtrisant ou parlant bien telle langue étrangère.

-En général, l'établissement scolaire est très exigeant pour le niveau linguistique demandé et n'accepte que le certificat délivré par un établissement reconnu. Donc, le certificat a une grande valeur dans ce contexte. Par contre, l'entreprise est flexible au niveau de la compétence linguistique chez le candidat pour un poste. Si ce dernier prouve sa compétence linguistique, l'entreprise pourra se passer du certificat.

-Pour un établissement scolaire qui exige un niveau linguistique précis pour s'inscrire dans une formation, il exige que le niveau du candidat soit satisfaisant dans les quatre compétences linguistiques: expression orale et écrite, compréhension orale et écrite. En revanche, dans une entreprise normale, la

compétence exigée varie en fonction du poste vacant: par exemple l'entreprise peut annoncer pour un poste de secrétaire parlant bien anglais sans insister sur l'écrit; ou bien un chef de relations internationales maîtrisant bien telle langue surtout à l'écrit pour les correspondances.

-Pour un établissement scolaire le certificat en langue joue un rôle très important peu importe l'expérience que la personne a dans la pratique dans cette langue; alors que pour l'entreprise ce qui importe c'est l'expérience que le candidat a dans la pratique de la langue même s'il n'a pas de preuve certificatif.

A partir de ce que nous avons avancé ci-dessus, nous pouvons conclure que l'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère varie d'une personne à l'autre. Certains apprennent une langue étrangère pour un objectif académique et d'autres pour un objectif professionnel. Donc, le statut du certificat change en fonction de l'objectif de l'apprentissage et des exigences de l'établissement demandeur du niveau linguistique. Il est clair que la direction d'un

établissement commercial préférera, pour un poste de secrétaire bilingue par exemple, un candidat qui a de l'expérience en FOS (Français sur objectif spécifique), même sans certificat, qu'un candidat qui a un certificat en FLE mais avec un niveau avancé.

Il est vraiment très important de signaler aussi que le certificat ne signifie pas toujours que son titulaire a vraiment le niveau indiqué. Nous ne sommes pas dans la mesure de juger la crédibilité de l'évaluation ou bien de l'établissement accrédité qui délivre le certificat de langue; mais nous voudrions juste attirer l'attention des lecteurs aux facteurs qui peuvent jouer un rôle important dans le niveau de la crédibilité du certificat:

-Certains enseignants de langues étrangères pratiquent ce que nous appelons "l'évaluation guidée". Ils consacrent des cours en classe de langue pour expliquer aux apprenants comment réussir l'évaluation pour obtenir le niveau souhaité. Ils leur montrent, avec des exemplaires d'anciennes évaluations les techniques et les astuces dans l'évaluation plus que les problèmes linguistiques.

Autrement dit, le but final de l'enseignant et des apprenants est de répondre aux exigences de l'évaluateur plus que d'avoir de bonnes compétences langagières. Beaucoup de centres de langues encouragent les enseignants à pratiquer "l'évaluation guidée" pour avoir une bonne réputation en nombre de réussite élevé.

-Lorsque toutes les questions, ou bien la plupart des questions sont de type QCM (Question à choix multiples) le hasard jouera un rôle important dans le taux de réussite. Il est vrai que le QCM ne laissera pas le choix au correcteur de jouer avec la note, et cela est très important pour l'égalité entre les personnes évaluées, mais il faut prendre en considération que l'apprenant peut mettre la réponse au hasard sans même réfléchir à la réponse. Donc, comment peut-on vérifier si les réponses sont au hasard ou bien avec une réflexion linguistique? Surtout que certains apprenants suivent des cours d'évaluation guidée qui leur permettent de choisir la bonne réponse sans lire, par exemple, tout le texte en question d'évaluation.

-Beaucoup d'apprenants de langues étrangères apprennent la langue pour un objectif précis, que ce soit professionnel ou académique. Lorsque les thèmes et les sujets de l'évaluation ne vont pas avec ce qu'il a étudié et ce qu'il maîtrise très bien, il ne passerait pas l'évaluation; malgré le fait qu'il n'est pas mauvais dans le domaine qui l'intéresse.

-La standardisation des niveaux de langues et de certificats est très bien surtout avec la mondialisation, mais elle a aussi quelques défauts. Le niveau A1 en français par exemple, selon le CECRL, ne sera pas le même que le A1 en allemand. On évalue les mêmes compétences dans chaque niveau en fonction du protocole du CECRL (c'est la standardisation), mais la passation et la procédure de l'évaluation ne sont pas les mêmes. Cela sera le sujet de notre troisième partie.

Donc, on peut en conclure que la standardisation de l'évaluation des langues est importante, mais pas au détriment de l'objectif de l'apprentissage des apprenants et

non plus aux compétences linguistiques. Le certificat en langue est important aussi bien pour l'apprenant que pour les établissements scolaires. Comme les conditions et le protocole de l'évaluation varie d'un centre à l'autre, les établissements scolaires doivent vérifier la crédibilité du certificat.

"Dans beaucoup de contextes, l'évolution la plus marquante consiste à enseigner pour réussir la certification, ce que les Anglo-saxons nomme teaching to the test et qui constitue dans beaucoup de pays qui visent les premières places dans les évaluations internationales une dérive majeure. Nous sommes bien loin de l'action sociale et de la « perspective actionnelle » !" (Springer 2015,4)

Le CECRL: avantages et désavantages

Le CECRL est le Cadre européen commun de référence pour les langues créé par des chercheurs des Etats membres du Conseil de l'Europe qui sont experts en didactique et pédagogie des langues. Cette base européenne pour l'enseignement des langues a été publiée en 2001 après plusieurs années de recherche linguistique. Le CECRL *constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout il fournit une base commune pour la conception de programme, de diplômes et de certificats.*¹ C'est ici que réside l'idée de la standardisation et normalisation qui a des avantages au niveau de l'égalité et de la crédibilité: égalité des chances et des niveaux des personnes évaluées, et la crédibilité de l'évaluation surtout pour les établissements scolaires.

A côté des avantages de la standardisation des évaluations du CECRL, il faut dire qu'il y a aussi des désavantages. On

¹ <https://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html>. Consulté le 01/10/2020

peut garantir les mêmes conditions de l'enseignement et de l'évaluation d'une langue donnée au sein de la même communauté, mais est-ce que cela est possible d'un pays à l'autre et d'une société à l'autre? Il n'est point possible que les conditions sociolinguistiques de l'enseignement de l'allemand langue étrangère, par exemple, soient les mêmes en Allemagne, qu'en Suisse, qu'en France ou bien que dans un pays africain ou arabe. Donc, comment peut-on demander à tous les apprenants de tout le monde de passer la même évaluation, au nom de la normalisation et de la standardisation, alors qu'ils n'ont pas tous les mêmes conditions socio-pédagogiques?

"Les composantes sociolinguistiques et pragmatique font rarement partie des apprentissages en milieu scolaire. On fait comme si elles préexistaient de façon innée mais sont par contre évaluée, donc sans véritable entraînement, lors d'entretiens ou de

passation d'épreuves d'examen ou de concours"¹

Un autre désavantage, est le lien de parenté entre la langue mère de l'apprenant et la langue étrangère enseignée. Un arabe qui finit la méthode de français langue étrangère A1 par exemple, dont la langue maternelle est l'arabe n'aura certainement par le même niveau qu'un apprenant espagnol étudiant la même méthode. Lorsque ces deux apprenants passent l'évaluation, à part la différence sociale et culturelle, le lien de parenté entre les langues joue un rôle important dans le taux de réussite même dans la note finale. Autrement dit, il est possible que ces deux apprenants réussissent l'évaluation, mais sans avoir le même niveau en A1.

Les différents objectifs de l'apprentissage d'une langue étrangère ne vont pas bien avec l'évaluation selon les critères du CECRL. Alors que le CECRL insiste beaucoup sur la compétence communicative, qui est d'ailleurs

¹ <https://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html>. Consulté le 01/10/2020

très importante, il y a un public qui apprend la langue pour d'autres raisons, dont la compétence communicative reste mineure pour eux. Par exemple, les étudiants qui veulent continuer leurs études supérieures dans un pays de l'Europe, ils doivent avoir au moins le niveau B1 ou B2 en fonction de la spécialité. Ces étudiants s'intéressent plus au côté écrit de la langue que l'oral. Donc, on fait passer la même évaluation pour celui qui veut poursuivre ses études, avec celui qui veut l'utiliser dans son travail, et avec celui qui veut tout simplement découvrir la langue et la culture du pays, etc. Il est vrai que les compétences sont déjà déterminées et prescrites par le CECRL, mais il faut prendre en compte que pendant l'apprentissage de la langue, il est normal que l'apprenant insiste beaucoup plus sur la compétence qu'il trouve plus utile pour son objectif final.

Donc, le fait que le CECRL insiste sur la tâche qui est reliée à l'approche actionnelle, cela prive beaucoup d'étudiants d'une chance

de réussir à l'examen au cas où ils reçoivent un enseignement ciblé sur un objectif précis sans prendre en compte la tâche dans l'enseignement.

"On pourrait résumer à ce stade, le cadre comme la somme de niveaux de maîtrise de compétences (langagière ou non langagières) entrant dans la réalisation de tâches. Cette approche a des incidences sur les apprentissages et leur conception car cela veut dire sérier les activités langagières et les croiser, hiérarchiser les difficultés et associer le dire au faire"¹

Pour mieux éclaircir l'idée de la standardisation et de la normalisation de l'évaluation des langues selon le CERCL, je me permets de faire référence à mon expérience personnelle dans l'évaluation de mon niveau en allemand langue étrangère.

Pour des objectifs linguistiques et pédagogiques, et surtout pour améliorer ma méthodologie de l'enseignement du français,

¹ <https://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>. Consulté le 01/10/2020

j'apprends l'allemand seul sans aucun enseignant. Après 9 mois de travail contenu, en raison d'une demi-heure par jour, j'ai décidé de passer le niveau A2, sans passer par A1, à l'institut de Goethe à Amman. D'après une enquête rapide et orale sur place, à l'institut de Goethe, la plupart des participants aux divers niveaux de l'évaluation de l'allemand langue étrangère veulent avoir un certificat pour pouvoir partir en Allemagne soit pour faire des études, ou bien pour rejoindre un conjoint. J'étais presque le seul parmi une trentaine de personnes qui a un objectif différent de l'évaluation.

D'un point de vue linguistique et pédagogique j'ai pu constater quelques remarques sur l'évaluation:

- Toutes les questions sont de type QCM (Question à choix multiples) qui ne contiennent que 3 réponses dont une seule est correcte. Le hasard pourrait jouer un rôle important dans le taux de la réussite dans ce type de question. Il faut ajouter également que le participant à l'évaluation n'a le choix nulle part de faire un commentaire ou bien de

s'exprimer ni à l'oral ni à l'écrit, sauf dans la partie "Ecrire un texte" et "Conversation". Alors que les deux autres parties de l'évaluation (l'écoute et la lecture) sont exclusivement en QCM.

- Dans la communication réelle, le contexte et la situation de la communication (temps, lieu, personnes, sujets, objets, gestes, mimis, etc) jouent un rôle très important dans le décodage des messages et dans l'intercompréhension. Alors que dans l'évaluation, surtout dans la partie "l'écoute" tout cela est absent et on demande au participant de comprendre le moindre détail du passage enregistré.

- Certaines situations de communication sont très socio-culturelles, et l'évaluateur estime que le participant à l'évaluation est une personne qui va utiliser la langue dans le pays avec des natifs, alors que ce n'est pas toujours le cas. Par exemple, moi en tant qu'apprenant de l'allemand, je n'apprends pas l'allemand pour vivre en Allemagne. Donc, des situations de communication de type "acheter un billet de train, réserver une place dans un restaurant,

répondre à une invitation, etc" ne font pas partie de mon objectif pédagogique et je trouve inutile de m'investir dans des leçons que je trouve inutiles pour mon apprentissage.

- Beaucoup de participants à l'évaluation font des formations de simulation de l'évaluation. Il y a des enseignants qui préparent les participants à réussir l'évaluation. L'objectif n'est pas toujours d'acquérir la langue, mais d'obtenir le certificat voulu. Même les enseignants de l'Institut de Goethe font la même chose avec leurs apprenants, de sorte de les aider à passer l'examen.

- Beaucoup de questions n'évaluent pas les compétences linguistiques, mais plutôt l'intelligence de la personne évaluée. On peut maîtriser une langue sans être intelligent. Ce genre de questions est une sorte d'énigme (à l'oral ou à l'écrit) que même un natif pourrait se tromper si on lui demandait d'y répondre. On va en donner des exemples ci-dessous.

Comparaison entre le test du CECRL en allemand et en français

Nous allons essayer de faire une comparaison entre un modèle de l'évaluation niveau A2 en allemand et un autre en français. Le but de cette comparaison est de montrer que le modèle français met l'accent sur les capacités langagières des participants, alors que le modèle allemand insiste sur l'intelligence linguistique des personnes évaluées. Il faut noter également que les deux testes dans les deux langues sont pour certifier le niveau A2 alors qu'il est clair que le A2 allemand dans ce test est plus avancé que le A2 français. Nous allons prendre un ou deux exemples de chaque exercice pour montrer notre propos. Comme il n'est pas facile de faire écouter aux lecteurs les exercices de compréhension orale, nos exemples sont tirés seulement des exercices de compréhension écrite. La production écrite et orale ne font pas questions de notre étude, car les participants sont plus au moins libres dans l'écrit et l'oral.

Modèle de l'évaluation niveau A2 de la langue allemande¹

Exemple-1 (il s'agit d'un seul paragraphe du texte avec une seule question à titre d'exemple)

Ich versuche immer wieder etwas Neues.

Bei Stefan Berger gibt es Gerichte, von denen man vorher noch nie gehört hat. Er hat dauernd neue Ideen. Den Gästen gefällt das.

Man muss unbedingt vorher anrufen und einen der wenigen Tische bestellen, wenn man in seinem Restaurant „Bremer Lokal“ essen möchte. [...]

1- Die Gäste im „Bremer Lokal“...

A- finden immer einen Tisch. B- müssen anrufen und Essen bestellen.

C- sollen Plätze reservieren.

Ce texte parle de la vie professionnelle d'un cuisinier. La question propose trois réponses:

les clients dans ce restaurant

A-trouvent toujours une table,

B- doivent appeler pour commander un plat,

C- doivent réserver une place.

Le piège est de mettre dans le texte le mot "bestellen + anrufen" (commander + appeler)

et de les utiliser aussi dans le choix B, alors que la bonne réponse est C qui est réserver une place. Le fait d'utiliser dans le texte le mot

"bestellen eine Tisch" (commander une table)

dans le sens de réserver une table est un piège linguistique.

Exemple-2 (il s'agit de deux documents de l'exercice à titre d'exemple)

Dans quel étage allez-vous pour acheter ce dont vous avez besoin ?

Kaufhaus Alexa

4. Stock

Bücher, Geschenke, Spielsachen, Freizeittaschen, Koffer, Brieftaschen und Geldbeutel, Café, Friseur- und Nagelstudio, Kunden-WC, Telefon

1. Stock

Information, Uhren, Schmuck, Parfüm, Kosmetik, Schreibwaren,

Glückwunschkarten, Kalender, Schultaschen,

¹ Materialien zur Prüfung Goethe-Zertifikat A2, Prüfungsziele Testbeschreibung, Goethe-Institut 2016,

<https://www.goethe.de/ins/jo/de/spr/prf/gzsd2/ueb.html>

Reiseführer, Souvenirs, Schuhwerkstatt,
Schlüsseldienst, Blumenladen

Sie möchten einer Freundin Rosen schenken.

a 1. Stock b 4. Stock c anderer
Stock

La question nous demande de choisir l'étage où on peut trouver des fleurs à offrir à une amie. Dans le 4^{ième} étage il y a des livres, des cadeaux, des jouets, etc, et dans le 1^{er} étage le dernier choix est fleuriste. Le fait d'utiliser le mot "schenken" (offrir) dans la question et le mot "Geschenke" (cadeaux) dans le 4^{ième} étage inviterait la personne évaluée à se tromper si elle ne lit pas par hasard le dernier mot dans les choix du 1^{er} étage qui est "Blumenladen" (fleuriste). Ce qui rend la question encore difficile pour les apprenants, c'est d'utiliser dans la question "Rosen" (roses) à la place de "Blumen" (fleurs) pour que l'apprenant n'ait aucune référence lexicale pour trouver la bonne réponse.

Exemple-3 (il s'agit d'un seul paragraphe du texte avec une seule question à titre d'exemple)

[...]Ich freue mich auf deinen Besuch im März. Dann zeige ich dir die Stadt und an einem Nachmittag fahren wir an die Ostsee. Da ist es total schön. Du kannst dann bei Mario schlafen. Das ist der Italiener, der neben mir wohnt. Er ist einverstanden, denn er fährt in den Ferien nach Hause, nach Genua[...].

Im März ...

a besuchen sie Mario zu Hause.
b machen Sonja und Gülcan Urlaub am Meer.
c übernachtet Sonja in Marios Zimmer

Gülcan écrit à Sonja pour lui dire qu'elle est contente de sa visite et elle lui propose des choses à faire. Les trois choix de la question sont:

en mars

- A- elle visite Mario dans sa maison,
- B- Sonja et Gülcan vont à la mer pour des vacances,

C- Sonja passe la nuit dans la chambre de Mario.

Nous allons traduire ce passage du texte et vous laisser découvrir les pièges dans la question qui n'évaluent pas vraiment les compétences langagières, mais plutôt l'intelligence linguistique du lecteur.

(Je suis contente de ta visite en mars. Je vais te montrer la ville et un après-midi nous irons à la mer Baltique. Là-bas c'est très beau. Tu peux après dormir chez Mario. C'est un italien qui habite à côté de moi. Il est d'accord, parce qu'il part en vacances chez lui, à Genua).

Je vous invite, chers lecteurs, maintenant à relire les trois réponses proposées et de voir la confusion, voulue par l'examineur, que l'apprenant aura certainement.

Modèle de l'évaluation DELF A2 de la langue française¹

Exemple-1 (il s'agit d'un seul paragraphe du texte avec une seule question à titre d'exemple)

« *Petits trains* », une nouvelle idée de sortie à Brest Jacques Le Cornec, le maire de Brest, a fêté samedi l'ouverture d'un nouveau musée, créé par Jean Jumel, un passionné de petits trains depuis qu'il a 5 ans. [...]

- Cet article parle...

A- d'un musée. B- d'un parc de jeux. C- d'une salle de spectacle.

Les connaissances linguistiques du niveau A2 suffiront pour que l'apprenant évalué réponde à la question. Aucune confusion n'est voulue par l'examineur, car l'objectif est d'évaluer les compétences linguistiques et non pas intellectuelles de l'apprenant. "l'ouverture d'un nouveau musée" est l'énoncé clé dont l'apprenant examiné aura besoin pour trouver la bonne réponse qui est (A- d'un musée).

¹ https://www.france-education-international.fr/sites/default/files/atoms/files/sujet_d_emo_2019_tp_a2_candidat_2.pdf

Exemple-2 (il s'agit de deux documents de l'exercice à titre d'exemple)

Vous voulez offrir un livre à vos amis français. Vous lisez cette publicité. Quel livre va intéresser vos amis ? il y a huit personnes mais seulement six documents. Cochez une seule case pour chaque document.

Document 1 Beau jeu de Mike Powell.

Ce livre montre l'ambiance des compétitions sportives au plus près de l'action, des spectateurs et des sportifs.

Document 2 Juste une casserole de Sabrina Fauda-Rôle. Le livre idéal pour les cuisiniers débutants qui ont seulement une casserole !

A. Gladys attend un bébé. B. Simon apprend le russe.

C. Vincent adore les animaux. D. Paul est passionné de voyages.

E. Lucie prend des cours de théâtre. F. François veut acheter une maison.

G. Odile est présidente d'un club de foot. H. Mario commence des cours de cuisine.

Lorsque l'apprenant examiné arrive à la phrase (G. Odile est présidente d'un club de foot), s'il comprend bien cette phrase (connaissances linguistiques), il n'aura pas d'hésitation dans le choix de document-1 qui comporte les mots clé: *compétitions sportives et spectateurs*. Donc, pas de piège linguistique voulu par l'examineur, car son but est d'évaluer les compétences langagières de l'apprenant.

Exemple-3 (il s'agit d'un seul paragraphe du texte avec une seule question à titre d'exemple)

Chers adhérents, Nous vous invitons à la soirée d'été du club de basket-ball le samedi 16 juin à partir de 18 h à la salle de réunion du club. [...]

La fête a lieu dans...

A- un stade.

B- une salle.

C- un restaurant.

Les compétences langagières apprises en classe suffiront pour aider l'apprenant examiné à trouver le bon choix qui est (B- une salle). L'absence des autres choix du texte (un

stade / un restaurant) laisseront l'apprenant mieux réfléchir linguistiquement. Il suffit qu'il connaisse le sens de (salle de réunion du club), qui est une compétence lexicale, pour trouver la bonne réponse.

Nous avons voulu à partir de ces exemples ci-dessus de prouver qu'il y a une différence flagrante entre les niveaux du CECRL en fonction de la langue. L'épreuve de la langue allemande a nettement un niveau plus élevé que celui du français alors qu'on parle du même niveau qui est A2. Le niveau des textes est bien de A2, par contre la façon de formuler les questions est subtile en allemand ce qui rend la tâche de trouver la bonne réponse très difficile, car l'apprenant doit mobiliser la compétence intellectuelle à côté des compétences linguistiques. Or, l'apprenant n'est pas vraiment censé avoir recours à ses compétences intellectuelles pour répondre aux questions. Comme nous l'avons déjà dit, dans une classe de langue, nous acquérons des compétences langagières qui doivent être l'objet de l'évaluation; alors que les autres compétences: sociales, culturelles,

intellectuelles, voire stylistiques, ne sont pas exigées au moins pour le niveau A2.

Conclusion

Le paradoxe de l'œuf et de la poule nous amène à réfléchir sur "qui a la priorité à l'autre: l'évaluation ou l'apprentissage?" Peut-on évaluer sans apprentissage? Peut-on apprendre sans évaluation? L'apprentissage est nécessaire pour acquérir des connaissances, et l'évaluation est également importante pour vérifier la bonne acquisition de ces connaissances. Or, le problème n'est pas dans l'idée de l'évaluation, mais plutôt qui, comment et quand fait l'évaluation.

Comme l'enseignant doit évaluer ses apprenants, l'apprenant a aussi le droit d'évaluer son établissement, la méthodologie, l'enseignement, la méthode, voire l'enseignant. L'apprenant a le droit également de proposer ses critères d'évaluation en fonction de ses besoins d'enseignement. Il n'est pas du tout juste d'évaluer l'apprenant en fonction des critères imposés par l'administration éducative en mettant à côté

l'avis de l'enseignant qui a assuré l'enseignement.

On apprend pour passer une ou des évaluations pour obtenir un certificat. Ce dernier est légitime mais ne doit pas être le but même de l'enseignement/apprentissage. Le certificat n'est pas toujours crédible, et le détenteur de certificat n'est pas forcément détenteur du savoir. Ce qui rend la certification plus dangereuse c'est la standardisation de celle-ci sans que les apprenants aient, d'un endroit à l'autre, la même chance et les mêmes conditions d'enseignement/apprentissage. Il faut avant tout assurer l'égalité de l'enseignement pour tout le monde, pour passer ensuite à la standardisation des certificats. Il ne faut pas ignorer non plus que chaque apprenant a le droit de déterminer ses besoins dans l'apprentissage de telle ou telle langue. Alors que l'évaluation pourrait être en dehors des besoins et des objectifs que l'apprenant cherche.

Une dernière recommandation que je voudrais adresser, en tant que chercheur en

langues, aux concepteurs du CECRL: lorsque le groupe pédagogique doit préparer une évaluation selon le CECRL, il ne faudrait pas que le concept des questions soit des devinettes. Nous ne sommes pas dans la mesure de tester l'intelligence de l'apprenant, mais plutôt ses compétences langagières.

Bibliographie

Catts, Hug W., Hogan, Tiffany, FEY, E. Marc. (2003) Subgrouping Poor Readers on the basis of individual differences in reading-related abilities, *Journal of learning Disabilities*, 2, 36, 151-164.

Ellis, Rod. *Task-based language learning and teaching*. (2003) Oxford University Press.

Goullier, Francis. *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue*, (2003) Paris, Didier.

- Le Boterf, Guy. *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*. (1994) Editions d'Organisation, Paris.
- Leach, Joanne M., Rescorla, Leslie., Scarborough, H.S. (2003) Late-Emerging Reading Disabilities, *Journal of Educational Psychology*, 2, 95, 211-224.
- Linard, Monique. Concevoir des environnements pour apprendre : l'interaction humaine, cadre de référence,(2001) *Revue Sciences et Techniques éducatives*, vol. 8, n°3-4, Paris, Hermès, 211-238.
- Parbeau-Gueno, Aude, Pasquet, Frédéric, Nanty, Isabelle, Khomsi, Abdelhamid. Évaluation des compétences linguistiques au collège : une perspective d'analyse des dysfonctionnements en lecture pour les enseignants. (2007) *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°35, 93-115
- Scallon, Gérard. (2004) *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. De Boeck.
- Springer, Claude. (2010) La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif, *Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, University of Toronto Press, 66 (4), 511-523.
- Springer, Claude. (2013) Peut-on échapper en FLE à l'évaluation certificative? Du prescrit au souhaitable.. *Vivre le Français, Association belge des professeurs de français de la fédération Wallonie-Bruxelles*, Passons l'évaluation au crible, 81-86.
- Springer, Claude. (2015) Evaluation des compétences en langues : peut-on dépasser les standards ?. Watrelot, M. (ed.), *Evaluer les compétences langagières Défis et perspectives*. Collection « Politiques », Presses Universitaires de Namur.

Sitographie

OCDE/GD(91)208, Rapport, Organisation de
Coopération et de développement
économique, Paris, 1991.

[http://www.oecd.org/officialdocuments/publi
cdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD\(91\)
208&docLanguage=Fr](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD(91)208&docLanguage=Fr)

[https://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-
europeen-commun-de-referance-cecrl.html](https://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html).

Materialien zur Prüfung Goethe-Zertifikat

A2, Prüfungsziele Testbeschreibung, Goethe-
Institut 2016,

[https://www.goethe.de/ins/jo/de/spr/prf/gzsd2
/ueb.html](https://www.goethe.de/ins/jo/de/spr/prf/gzsd2/ueb.html)

<https://www.france-education->

[international.fr/sites/default/files/atoms/files/s
ujet_demo_2019_tp_a2_candidat_2.pdf](https://www.france-education-international.fr/sites/default/files/atoms/files/sujet_demo_2019_tp_a2_candidat_2.pdf)