

EVALUATION DES COMPETENCES DE COMMUNICATION DANS UNE LANGUE ETRANGERE

EVALUAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ÎNTR-O LIMBĂ STRĂINĂ

Virginia MASICHEVICI

Université des Sciences Agricole set Médicine Vétérinaire du Banat, Timi oara, România
Adresse de l'auteur: Virginia MASICHEVICI, e-mail : virginiamasichevici@yahoo.com

Résumé. Dans une Europe pluri-lingue et multiculturelle, il est absolument nécessaire de connaître notre niveau de compétence dans une langue étrangère. Dans ce travail nous nous proposons d'analyser quelques types d'évaluation présentés dans le Cadre Européen Commun de référence pour les langues et de souligner l'importance de l'autoévaluation pour ceux qui apprennent une langue autre que le roumain.

Rezumat.  ntr-o Europ  plurilingv   i multicultural  e necesar s  (ne) cunoa tem nivelul competen ei lingvistice într-o limb  str in .  n aceast  lucrare ne propunem s  analiz m c teva tipuri de evaluare prezentate  n Cadrul european comun de referin  pentru limbi  i s  subliniem importan a autoevalu rii pentru cei care  nv   o limb  str in .

Mots-clé : evaluation, competence de communication

Cuvinte-cheie: evaluare, competen  de comunicare

INTRODUCTION

Entre la transmission de connaissances de langue et le contrôle des performances des apprenants en langue étrangère il existe un lien étroit. Tant que l'enseignement des langues étrangères se proposait surtout de transmettre des structures grammaticales et du vocabulaire les tests lexicaux et structuraux constituaient pour cette raison même une bonne méthode de mesure des performances. Aussi bien dans la pratique de l'apprentissage de la langue que dans la théorie classique des tests l'accent portait sur la maîtrise du lexique et des structures grammaticales de la langue étrangère. Mais les recherches en linguistique et en psychologie de l'apprentissage ont montré que ces tests ne peuvent saisir qu'un aspect de la compétence communicative en langue étrangère. La position centrale qu'occupe aujourd'hui la *compétence communicative* comme *objectif directeur* de l'enseignement des langues étrangères impose une autre conception des tests qui, au-delà de la compétence linguistique, permettent une évaluation appropriée de la compétence communicative *réceptive et interactive*.

MATERIEL ET METHODE

L'évaluation a un effet sur le processus éducatif et sur la société, en général. Elle comprend une description à la fois qualitative et quantitative des comportements ainsi qu'un jugement de valeur concernant leur pertinence. L'évaluation peut porter, par exemple, sur le degré de développement de compétence ou d'acquisition de connaissances. Nous avons utilisé, comme matériel d'étude dans ce travail le *Cadre européen commun de références pour les langues* et le *Portfolio* et comme méthode, l'analyse.

RESULTATS ET DISCUSSIONS

Il y a plusieurs modalités d'évaluation, mais aussi diverses traditions d'évaluation. Le *Cadre européen commun de référence* met en relation différentes formes d'évaluation. Il offre

quelques éléments de référence, il n'est pas un instrument pratique d'évaluation. Le *Cadre* dégage quatre grandes compétences :

1. compréhension orale (écouter / voir)
2. compréhension écrite (lire)
3. production orale
4. production écrite (produire des textes)

et établit une échelle de six niveaux de compétences, alliant savoir-faire et savoir être et allant du niveau maximum (niveau C2) au niveau A1, permettant une communication minimum. Par rapport à la division classique en : niveau de base / niveau intermédiaire / niveau avancé, faite en fonction du niveau de connaissances acquises, le *Cadre* propose six niveaux :

- A1 – le Niveau introductif ou de découverte
- A2 – le Niveau intermédiaire ou de survie
- B1 – le Niveau seuil
- B2 – le Niveau avancé ou utilisateur indépendant
- C1 – le Niveau autonome ou de compétence opérationnelle
- C2 – la Maîtrise – niveau de compétence interculturelle atteint par de nombreux professionnels des langues.

Ayant comme critère de base la compétence communicative du locuteur, on distingue :

- A – l'utilisateur élémentaire
- B – l'utilisateur indépendant
- C – l'utilisateur expérimenté

Dans de nombreux pays le *Cadre* a fait apparaître un « document » européen pour les langues, le *Portfolio*, utilisé au sein et hors système éducatif. Créé par le Conseil de l'Europe, le concept du « portfolio » répond aux choix fondamentaux de ce dernier dans le domaine des langues vivantes :

- améliorer la compréhension réciproque entre les citoyens européens
- sauvegarder et promouvoir la diversité linguistique et culturelle
- favoriser le plurilinguisme comme processus à développer tout au long de la vie par chaque individu
- développer à la fois les compétences générales de l'apprenant et ses savoir-faire pour l'acquisition de toute autre langue
- faciliter une plus grande cohérence et transparence dans le domaine de l'apprentissage des langues, entre les langues et entre les Etats membres.

Le *Portfolio*, propriété de chaque individu, a pour but de mettre ces principes en pratique. Il est composé de trois parties : le passeport, la biographie langagière et le dossier. Ces éléments sont adaptés à l'âge des destinataires.

1. Le passeport des langues donne une vue d'ensemble des capacités de l'apprenant en différentes langues à un moment donné, en relation avec les six niveaux de compétences du *Cadre*. Il fait état des compétences langagières et d'expériences d'apprentissage linguistiques et interculturelles significatives ; il réserve une place à l'autoévaluation, à l'évaluation par des enseignants et des institutions scolaires, ainsi que par des organismes de certification.

2. La biographie langagière ; cette partie est organisée de façon à favoriser l'implication de l'apprenant dans la planification de son apprentissage, dans la réflexion sur cet apprentissage et dans l'évaluation de ses progrès ; elle donne à l'apprenant l'occasion d'établir ce qu'il sait faire dans chaque langue et de mentionner les expériences culturelles vécues dans le contexte éducatif officiel ou en dehors de celui-ci ; elle est organisée en vue de la promotion du plurilinguisme (développement des compétences dans plusieurs langues).

3. Le dossier offre à l'apprenant la possibilité de sélectionner des matériaux qui lui serviront à documenter et à illustrer ses acquis ou les expériences mentionnées dans la biographie ou le Passeport.

Les outils du Conseil de l'Europe – *Cadre européen commun de référence pour les langues* et *Portfolio* – sont indissociables. Le premier s'adresse aux enseignants et aux responsables de l'enseignement, le second s'adresse essentiellement aux élèves, mais aussi à tout apprenant, quels que soient son âge et le contexte de son apprentissage. Le *Cadre* nous donne « La liste des paramètres » qui n'est pas exhaustive et qui nous permet de faire d'importantes remarques en ce qui concerne l'évaluation.

| | | |
|-----|------------------------------------|--------------------------------------|
| 1. | Evaluation du savoir | Evaluation de la capacité |
| 2. | Evaluation normative | Evaluation critériée |
| 3. | Maîtrise | Continuum ou suivi |
| 4. | Evaluation continue | Evaluation ponctuelle |
| 5. | Evaluation formative | Evaluation sommative |
| 6. | Evaluation directe | Evaluation indirecte |
| 7. | Evaluation de la performance | Evaluation des connaissances |
| 8. | Evaluation subjective | Evaluation objective |
| 9. | Evaluation sur une échelle | Evaluation sur une liste de contrôle |
| 10. | Evaluation fondée sur l'impression | Jugement guidé |
| 11. | Evaluation holistique ou globale | Evaluation analytique |
| 12. | Evaluation par série | Evaluation par catégorie |
| 13. | Evaluation mutuelle | Autoévaluation |

En analysant ces paramètres nous nous sommes arrêtés à ceux qui nous semblent plus pertinents.

L'*évaluation du savoir* (ou du niveau) est l'évaluation de l'atteinte des objectifs spécifiques. Elle porte sur ce qui a été enseigné, elle est en relation au manuel, au programme, au travail du mois, du semestre. Elle est centrée sur le cours et représente une vue de l'intérieur. Ce sont les enseignants qui s'y intéressent particulièrement car l'évaluation du savoir représente le *feed-back* de leur enseignement. L'avantage de ce type d'évaluation est qu'elle est proche de l'expérience de l'apprenant et elle est à la portée de la main de tout enseignant tant elle est utilisée.

L'*évaluation de la capacité* (mise en œuvre de la *compétence* ou *performance*) est l'évaluation de ce que l'on peut faire ou de ce que l'on sait en rapport avec son application au monde réel ; elle correspond à une vue de l'extérieur. Les employeurs, les apprenants ont la tendance de s'intéresser davantage à l'évaluation de la capacité (ou de la performance) ; elle représente l'évaluation du produit, de ce qu'une personne sait effectivement faire. L'avantage de l'évaluation de la capacité est de permettre à chacun de se situer car les résultats ont une totale lisibilité.

L'*évaluation continue* est réalisée par l'enseignant, éventuellement par l'apprenant ; c'est l'évaluation des performances, des travaux, des projets réalisés pendant le cours. Ainsi, la note finale reflète l'ensemble du cours, du semestre ou de l'année. Ce type d'évaluation apprécie mieux la créativité et diverses aptitudes, mais elle dépend surtout de la capacité de l'enseignant d'être objectif.

L'*évaluation ponctuelle* se fait par l'attribution des notes à la suite d'un examen ou d'une autre procédure d'évaluation qui a lieu à une date donnée, généralement à la fin du cours ou au début du cours suivant. Les réalisations antérieures ne sont pas prises en compte, seul

compte ce que l'apprenant est capable de faire ici et maintenant. C'est l'évaluation utilisée à grande échelle chez nous dans l'enseignement universitaire. Nous la trouvons pas tellement éloquente pour quantifier les compétences langagières de l'apprenant. En tant que méthode didactique, elle est assez traumatisante et privilégie certains types d'apprenants.

L'*évaluation directe* évalue ce que le candidat est en train de faire. Par exemple, pendant une activité en sous-groupes qui consiste en une discussion, l'enseignant observe, confronte les résultats aux critères d'une grille et donne son évaluation. L'évaluation directe se limite, en fait, à la production orale et écrite et à la compréhension de l'oral en interaction.

L'*évaluation indirecte* utilise un test écrit qui apprécie les habitudes potentielles de l'apprenant. La lecture, par exemple, ne peut être évaluée qu'indirectement en demandant aux apprenants de prouver leur compréhension en cochant des cases, en finissant des phrases ou en répondant aux questions. L'entretien est un test direct classique ; un texte lacunaire est un test indirect classique.

L'*évaluation de la performance* exige de l'apprenant qu'il produise un échantillon de discours oral ou écrit. L'*évaluation des connaissances* exige de l'apprenant qu'il réponde aux questions de types différents afin d'apporter la preuve de l'étendue de sa connaissance de la langue et du contrôle qu'il en a. Il est malheureusement toujours impossible de tester directement les compétences. Dans ce cas, il reste de se fonder sur l'évaluation d'un ensemble de performances à partir desquelles on s'efforce de généraliser à propos de la compétence. La capacité peut être considérée comme la mise en oeuvre de la compétence. Dans ce sens, un test évalue seulement la performance et on tente de déduire des performances, les compétences sous-jacentes. Pourtant, un entretien exige plus de « performance » qu'un texte lacunaire et un texte lacunaire, à son tour exige plus de « performance » qu'un QCM. C'est ainsi qu'on utilise le terme de « performance » au sens de production langagière.

Autoévaluation est le jugement que l'on porte sur sa propre compétence. On peut impliquer les apprenants dans la plupart des techniques d'évaluation évoquées ci-dessus. Les recherches tendent à prouver que, dans la mesure où l'enjeu n'est pas trop important (par exemple, être reçu ou pas), autoévaluation peut s'avérer un instrument utile à l'évaluation par l'enseignant et par les examens. autoévaluation est probablement d'autant plus exacte que les apprenants reçoivent une formation adéquate. Une autoévaluation structurée peut se rapprocher de l'évaluation faite par un enseignant ou apportée par les tests. Mais, le plus grand atout de autoévaluation réside dans ce qu'elle est un facteur de motivation et de prise de conscience : elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage

CONCLUSIONS

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser afin de l'utiliser dans le but de communiquer. Il définit également des niveaux de compétence qui permettent de mesurer les progrès à chaque étape de l'apprentissage. Le *Cadre* ancre donc l'apprentissage de la langue vivante dans la perspective de son usage véritable par un acteur social. De fait, ce qui doit être développé par les apprentissages est la *compétence générale à communiquer langagièrement*.

LITERATURE

BOLTON, S. (1991). Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère. Didier. Paris. 89-101.

***Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Cd-rom

***www.granddictionnaire.com

***www.whachette-education.com