

Pour une approche objective des pratiques évaluatives des acquis des étudiants en classe de FLE

Leboukh Lamia

Pr, Abdelhamid Samir

lleboukh@yahoo.fr

Université de Batna

Il est traditionnel d'entendre déplorer que l'évaluation des acquis des étudiants manque d'objectivité. Henri Piéron (1930) a tenté à travers ses travaux de dépasser la subjectivité inhérente à tout acte d'évaluation. Toutefois, la tension persiste entre les deux caractères consubstantiels objectivité subjectivité de l'évaluation parce qu'il s'agit d'êtres humains évaluant des manifestations humaines. Les enseignants à travers leurs expériences construisent des représentations complexes, positives et négatives sur leurs pratiques évaluatives Chardenet (1999). Selon le même auteur, il est important d'analyser les procédures pour pouvoir agir sur les postures. L'existence de l'évaluation dans toute société fait qu'elle semble aller de soi, toutefois, au niveau de la conception scientifique, c'est un fondement social chargé et compliqué que nous devons comprendre et essayer d'analyser. Comment s'effectuent les pratiques évaluatives dans l'enseignement supérieur? Plus particulièrement dans le département de français (Université de Batna)? Permettent-elles de vérifier, de contrôler les acquis des étudiants? Existe-il d'autres pratiques évaluatives innovantes visant à réduire spécifiquement la subjectivité des évaluations? Pouvons-nous améliorer les pratiques évaluatives et impliquer les deux parties prenantes du système universitaire: l'enseignant et l'apprenant? Quelle pratique évaluative s'agirait-il de mettre en place de manière à obtenir des informations sur les acquis des étudiants et plus généralement, de manière à améliorer la qualité d'évaluation?

Afin d'aboutir aux résultats répondant à la question de notre recherche, nous avons opté pour une méthodologie analytique et expérimentale. Analytique à travers l'analyse des discours des enseignants et des étudiants pour déterminer leurs opinions concernant les pratiques évaluatives au sein du département de français (Université de Batna). Expérimentale pour percevoir si nous pouvons aller vers d'autres pratiques évaluatives accompagnées de grilles évaluatives.

Mots-clés : pratiques évaluatives, objectivité, subjectivité, représentations des enseignants et des étudiants, grilles évaluatives

It is traditional to hear that the learning assessment of students lacks objectivity. Henri Piéron (1930) attempted through his work to overcome the inherent subjectivity in any act of evaluation. However, tension persists between the two substantial characters objectivity, subjectivity of evaluation because they are human beings assessing human events. Teachers through their experiences build complex, positive and negative representations of their evaluation practices Chardenet (1999). According to the same author, it is important to analyze the procedures to be able to act on the postures. The existence of the assessment in any society seems obvious, however, at the scientific design, it is a social foundation loaded and complicated that we must understand and try to analyze. How to perform the evaluation practices in higher education? Especially in the French department (University of Batna)? Do they check, monitor the achievements of the students? Are there other innovative evaluation practices specifically designed to reduce the subjectivity of assessments? Can we improve evaluation practices and involve both stakeholders in the university system: the teacher and the learner? What evaluative practice would it put in place in order to obtain information on the achievements of students and more generally, to improve the quality of assessment?

In order to achieve the results answering the question of our research, we opted for an analytical and experimental methodology. Through analytical discourse analysis of teachers and students to determine their views on evaluation practices within the French department (University of Batna). Experimental to perceive if we can go to other evaluation practices accompanied by evaluation grids.

Key words: evaluation practices .objectivity. Subjectivity. Representations of teachers and students, evaluation grids

Introduction

L'activité évaluative est présente dans le quotidien de chaque individu. Nous y recourons sous diverses formes et différents ordres. Tout se traduit par l'évaluation de soi et des autres : le contentement du client lors de l'acquisition d'un produit (de bonne ou de mauvaise qualité), l'appréciation d'un écrit littéraire (œuvre étonnante)...Et les institutions éducatives sont les secteurs où l'évaluation est dominante, les pratiques d'enseignement apprentissage ne peuvent pas subsister sans évaluation. Donc, chaque institution éducative se doit d'évaluer ses apprenants afin de répondre aux objectifs fixés par le ministère, et répondre aussi aux exigences de la société qui aspire à un certain classement. La qualité de l'éducation est associée directement aux résultats des examens. Toutefois, l'évaluation dans l'enseignement

supérieur a été quelque peu omise, par rapport, aux enseignements primaires et secondaires. Le nombre d'apprenants entrant désormais à ce niveau requiert que l'on s'y intéresse de près. La rareté des travaux dans ce domaine nous a incités à mener notre recherche sur les pratiques évaluatives au sein de l'université algérienne et spécialement le département de français (Université de Batna). Le constat a été déjà fait par Marc Romainville (2002 : 03) : « Il est vite apparu que très peu de données étaient disponibles sur le sujet, que ce soit au plan local [...] Ou au plan national. Au plan international, les grandes opérations de mesure des acquis telles qu'elles sont, [...] S'arrêtent aux portes de la scolarité obligatoire et ne concernent généralement pas le supérieur. ». L'auteur ajoute que :

« Bien qu'elles occupent une place importante dans l'exercice du métier d'enseignant-chercheur et qu'elles conditionnent dans une large mesure l'apprentissage des étudiants, les pratiques d'évaluation restent mal connues. L'hétérogénéité est sans doute leur premier trait dominant : on observe en effet une absence de standardisation des dispositifs, des procédures, des exigences et des critères sur la base desquels les acquis des étudiants sont appréciés. Cette importante hétérogénéité des pratiques nuit à la fidélité et à la validité de l'évaluation » (2002 :03)

Le constat ne peut qu'être confirmé par le même auteur en 2007 : des pans entiers de la réalité restent non seulement inexplorés, mais en certains cas même pas repérés, ce qui signifie que les responsables comme les acteurs de terrain peuvent difficilement fonder leurs décisions en ce domaine sur des éléments de connaissance.

Dans le présent article, nous allons présenter les résultats de notre recherche qui s'est fixé deux principaux objectifs : le premier consiste en une exploration des opinions des enseignants et des étudiants du département de français pour comprendre leurs représentations concernant les pratiques évaluatives. Le deuxième se présente en une expérimentation à travers laquelle nous souhaiterons mettre en pratique des évaluations accompagnées d'une grille évaluative pour percevoir si nous pouvons aller vers d'autres pratiques que celles mises en œuvre par les enseignants du département de français.

1. Pratiques évaluatives entre aspiration et réalisation

A l'instar de l'éducation nationale, l'enseignement universitaire accorde une grande importance à l'évaluation, afin de vérifier, de contrôler la réalisation des objectifs qui ont été fixés pour les différentes séquences d'apprentissage. Elle conditionne aussi dans une large mesure l'apprentissage des étudiants.

Dans le cadre de la formation de licence en français langue étrangère, comme toute autre discipline enseignée à l'université, les évaluations les plus perceptibles sont essentiellement sommatives. Elles sont utilisées pour apprécier ce que les étudiants ont acquis à la fin de chaque unité de formation, pour faire passer ceux qui ont réussi d'un niveau à un autre et s'assurer qu'ils ont le niveau nécessaire pour obtenir le diplôme.

Les pratiques évaluatives dans le système universitaire algérien s'arrêtent souvent à des épreuves de moyenne durée, l'évaluation se réalise uniquement pour vérifier l'acquisition des connaissances et des compétences qui sont attendues à la fin de chaque semestre ou de formation. Mais le paysage de l'évaluation a été en fait un peu modifié par la mise en place du système LMD, dans un sens qui a rendu la réalité plus complexe encore. En produisant à la fois de nouvelles contraintes d'aménagement et des normes de plus en plus difficiles à déchiffrer et à appliquer. L'évaluation, actuellement, à l'université est semestrielle revêtant un régime mixte composé entre des contrôles continus (travaux de recherche, interrogations orales ou écrites, exposés...), des examens terminaux de fin de semestre et d'une session de rattrapage. Ces modalités d'évaluation sont mise en œuvre par les deux formes d'évaluation sommative et continue. Toutefois, les pratiques d'évaluation dans le département de français (Université de Batna) donnent l'impression d'un sujet qui n'est pas abouti. Nous avons pris dix copies de trois modules enseignés dans le département de français, le premier, pratique systématique de la langue, le deuxième, technique de l'expression écrite et le troisième, technique de l'expression orale pour percevoir comment les enseignants évaluent les copies de leurs étudiants. Nous avons constaté que malgré la différence des contenus enseignés dans les trois modules, les enseignants corrigent pratiquement de la même manière :

- Les questions sont directes et ne contiennent pas beaucoup d'informations se rapportant au contenu de la consigne ;
- Les enseignants mettent des chiffres devant chaque réponse pour pouvoir les comptabiliser par la suite, ils soulignent les erreurs mais ils n'écrivent pas d'annotation pour permettre à l'étudiant de comprendre son erreur et comment il peut y remédier, dans les trois modules nous avons un seul résultat qu'est la note chiffrée.

Nous postulons que les enseignants s'inscrivent beaucoup plus dans une posture d'évaluation de contrôle et de mesure qui privilégie la vérification de l'atteinte des objectifs visés par la formation liés à l'acquisition des connaissances requises et perceptibles par l'intermédiaire de épreuves standardisés. Ce

qui les met plutôt dans une perspective de bilan que de recherche d'interprétation significative pour l'étudiant ainsi que pour l'enseignant.

Nous voulons à travers cette recherche explorer les opinions des enseignants et des étudiants concernant les pratiques évaluatives au sein du département de français (Université de Batna). Nous voulons percevoir quel type d'évaluation est réellement pris en charge par les enseignants ? S'inscrivent-ils plus dans une posture d'évaluation sommative ou continue ? Comment les étudiants perçoivent-ils les pratiques d'évaluation de leurs enseignants ? Nous avons fait des entretiens semi directifs auprès des enseignants et des étudiants pour connaître leurs conceptions des pratiques évaluatives ? Qu'est-ce qu'est particulièrement évalué lors des examens ? Quelles sont les stratégies des enseignants et des étudiants face à l'évaluation ? Comment enseignants et étudiants conçoivent-ils les pratiques évaluatives ? Nous voudrions construire, selon le terme Moscovici « la représentation sociale » de la pratique évaluative. Chardenet (1999 : 43) dans sa réflexion autour des représentations au sujet de l'évaluation, met l'accent sur la dimension du vécu sur les pratiques évaluatives :

« [...] Nous pouvons faire l'hypothèse que chacun d'entre-nous a construit à travers ses expériences, des représentations complexes, positives et négatives de l'évaluation, représentations que nous devons analyser car nous savons qu'en formation, le premier réflexe du formateur est de reproduire, au moins en partie, ce qu'il a vécu pendant son parcours de formation. Connaître le développement des pratiques d'évaluation et du domaine de recherche ainsi engendré, prendre conscience de cette impression mentale, c'est déjà faire un pas vers la compréhension d'une problématique de formation : analyser les **procédures** pour pouvoir agir sur les **postures**. »

Pour ce faire nous poursuivons trois objectifs :

- Identifier les trois paramètres suivants : les opinions des enseignants sur leur pratique évaluative ; les représentations qu'ont les étudiants sur les pratiques évaluatives ; les perceptions des étudiants de la conception qu'ont leurs enseignants de l'évaluation.
- Identifier les représentations des étudiants de l'évaluation accompagnée de grilles évaluatives.
- Examiner le degré de concordance entre les conceptions des étudiants en matière d'évaluation, leurs perceptions de la conception de l'évaluation de leurs enseignants et les conceptions de l'évaluation de leurs enseignants.

2. Méthodologie adoptée

Cette recherche porte sur les pratiques évaluatives au sein du département de français (Université de Batna) et la possibilité d'introduire des grilles évaluatives dans l'acte évaluatif des enseignants pour une interprétation plus objective des rendus des étudiants. Elle est analytique, du fait qu'elle permet d'analyser les propos des étudiants et des enseignants du département de français (Université de Batna). Les premiers entretiens semi directifs étaient réalisés auprès des étudiants avant l'expérimentation pour percevoir leurs opinions sur les évaluations telles qu'elles sont pratiquées par leurs enseignants, ainsi que l'analyse de leurs discours après l'expérimentation pour connaître leurs propos concernant la réalisation des tâches accompagnées de grilles évaluatives. Les autres entretiens semi directifs étaient réalisés auprès des enseignants pour connaître leurs opinions relatives à leur évaluation des étudiants. Elle est aussi expérimentale, du fait qu'elle explore si nous pouvons réduire la subjectivité de l'évaluateur en se référant aux critères que contiennent les grilles évaluatives.

2.1. Enquête par entretien

Après la préparation des guides pour les entretiens, sur les 24 sujets inscrits pour l'expérimentation, nous avons interrogés seulement les 10 sujets volontaires (6 étudiantes et 4 étudiants) pour les entretiens, qui se sont déroulés sur rendez-vous aux heures qui convenaient au mieux aux enquêtés. Quant à l'endroit nous avons choisi notre bureau qui se trouve au niveau du département de français donc accessible aux étudiants qui pouvaient passer avant ou après les cours. La durée des entretiens se situe pratiquement entre une heure et une heure et demie. Nous avons choisi un système de codage simple : le F pour étudiantes suivi d'un chiffre de 1 à 6 ; G pour les étudiants suivi d'un chiffre de 1 à 4. Pour l'enquêtrice nous avons opté pour le E. L'objectif de cette première série d'entretiens est de connaître les représentations des étudiants concernant les pratiques évaluatives au sein du département de français.

Après avoir réalisé les premiers entretiens avec les étudiants avant l'expérimentation, nous sommes passés à la deuxième partie des entretiens post expérimentation. Nous voulons à travers cette deuxième série d'entretiens, connaître et interpréter comment les étudiants réagissaient face à un examen qui contenait une grille évaluative. Leurs représentations sur les tâches qu'ils ont pu accomplir. Ce qu'ils ont retenus des grilles évaluatives. Dans quelle mesure les grilles évaluatives les ont aidés à mieux cerner les objectifs de chaque évaluation ? Comment l'explication des critères d'évaluation peut-elle les renseigner sur les tâches à effectuer ? Souhaiteraient-ils que leurs enseignants les évaluent en introduisant les grilles

évaluatives dans leurs examens ? Voudraient-ils que leurs enseignants adoptent l'évaluation formative pour les aider dans leur apprentissage de la langue ? Sont-ils capable de s'auto-évaluer ?

La troisième série d'entretiens est destinée aux enseignants du département de français (Université de Batna). L'échantillon des sujets interrogés se compose de 10 enseignants (7 femmes et 3 hommes). Les entretiens se sont déroulés sur rendez-vous aux heures qui convenaient le mieux aux enquêtés. Nous avons choisi un système de codage simple : le P pour les enseignants, un choix très simple, la première lettre du mot professeur suivi de F pour les enseignantes et de M pour les enseignants sans oublier les chiffres de 1 à 10. Pour l'enquêtrice nous avons opté pour le E comme pour les entretiens avec les étudiants. L'objectif de cette série d'entretiens est de percevoir les représentations des enseignants relatives à leur pratiques évaluatives. Qu'est-ce qui est particulièrement évalué lors des examens dans les différents modules assurés dans cette formation en FLE ? Quelles sont leurs stratégies face à l'évaluation ?

Afin d'identifier les conceptions des étudiants et des enseignants en matière d'évaluation et parvenir aux résultats de notre enquête, nous avons opté pour une analyse de discours avec une analyse thématique et catégorielle (Blanchet et Gotman, 2006).

2.2. L'expérimentation

L'échantillon sur lequel porte notre expérimentation se constitue d'un groupe de 24 étudiants qui se sont inscrits à notre recherche volontairement après leur avoir expliqué l'objectif de l'expérimentation. Les étudiants ont été aussi avisés que leurs réponses aux tâches n'auraient aucune trace dans leurs résultats du cursus de formation.

Nous avons optés pour les variables d'analyse suivantes : le sexe, l'âge et l'année d'étude. L'expérience s'est déroulée le lundi de chaque semaine de 11h 00 jusqu'à 13h00 pendant deux mois, comptabilisant ainsi 8 séances. Nous avons proposé aux étudiants :

- des tâches à réaliser en utilisant des grilles évaluatives
- des activités d'autoévaluation
- une check-list qui comprenait des propositions qui pouvaient permettre aux étudiants de prendre conscience de leurs compétences en langue française

Nous avons expérimenté les grilles évaluatives de Veltecheff et Hilton (2003) et aussi celles de Tagliante (2005). Nous voulons à travers ces grilles déterminer si le fait de disposer de critères d'évaluation

permettrait de pallier les effets qui peuvent entraver l'objectivité des pratiques évaluatives. Les tâches étaient relatives à ce que dictait le Cadre Européen Commun de Référence allant du niveau A1 au niveau C2. Les tâches que nous avons proposées aux étudiants du groupe expérimental portées sur la production écrite, parce que la grande majorité des évaluations dans le département de français (Université de Batna) testent les compétences d'expression écrite.

Nous partons du principe que lorsque l'enseignant dispose de grille évaluative, il pourra noter les étudiants en sélectionnant le niveau de performance par critères, ces derniers vont orienter le regard de l'enseignant tout au long de la correction, il ne risque pas de les appliquer à certaines copies et les oublier pour d'autres. Une évaluation accompagnée de critères d'évaluation ne laissera plus de place faite au soupçon d'arbitraire. L'expérimentation vise deux principaux objectifs :

- démontrer l'impact des grilles évaluatives sur la posture de l'enseignant évaluateur lors de l'interprétation des produits des étudiants, en définissant les critères pour chaque acte d'évaluation, en précisant aussi le niveau d'exigence pour chaque performance, par exemple , (morphosyntaxe, orthographe et cohérence cohésion) , en laissant très peu de place à sa marge de manœuvre ou la stabilisée tout au long de la correction des copies.
- Comprendre la posture des étudiants face à une épreuve qui renferme une grille évaluative, grâce aux critères ils vont disposer d'informations précises sur les attentes de l'enseignant en apportant des détails sur les compétences exigées pour cette dernière.

3. Résultats et discussion

D'une manière générale, l'enquête laisse penser que le discours des enseignants et des étudiants n'émane pas d'une grande réflexion sur les pratiques évaluatives au sein du département de français (Université de Batna). Leur discours s'arrête souvent sur des aspects assez technique et administratif sur le sujet. Enseignants et étudiants se focalisent beaucoup plus sur le résultat que sur la manière de l'obtenir. Ils n'envisagent qu'un seul rôle pour l'évaluation qui est le sommatif, ils ne perçoivent pas dans les pratiques évaluatives une aide à l'apprentissage.

3.1. Le discours des étudiants avant l'expérimentation

Trois thèmes précis jouent un rôle important dans cette recherche :

3.1.1. Les pratiques évaluatives dans le département de français

- Le discours de nos enquêtés n'émane pas d'une grande réflexion sur le processus d'évaluation, ils n'ont pas une connaissance approfondie sur l'évaluation en générale, et les pratiques évaluatives de leurs enseignants en particulier. Ils s'arrêtent souvent sur des aspects qui touchent uniquement les résultats de l'évaluation, ils ne se sont jamais intéressés à la manière dont les enseignants procèdent pour les évaluer. Leur intérêt porte plus sur le système LMD en lui-même et comment il fonctionne. En réalité ils se sont trouvés face à un système auquel ils n'ont jamais été préparés. Ils sont concentrés plus sur le résultat brut qui est la note que sur le processus d'apprentissage et d'évaluation, sans oublier qu'ils n'accordent pas d'attention à la manière de faire des enseignants.

- *E: quand vous dites évaluation juste vous pouvez préciser ?*
- F1 : je veux juste ce que je mérite/moi je sais à peu près quand j'ai fini un contrôle ou après une interrogation//je sais très bien les lacunes après avoir révisé mon travail//si j'ai bien travaillé ou pas//donc je vois très bien si je mérite un 16//euh//s'il m'a bien était donné par le professeur//c'est ça la justesse voilà de la note//si je ne mérite pas//et ben//j'aurai ma note// mais il y a eu des professeurs où je n'ai pas eu ma bonne note//c'est-à-dire//euh//alors c'est un jugement//

- Les interviewés n'ont pas beaucoup de connaissances sur la différence de notation entre enseignants. Ils ignorent comment les spécialistes expliquent cette diversité, mais ils s'accrochent tous à dire que leurs enseignants ne procèdent pas pareillement pour évaluer leurs copies. Ils jugent que l'évaluation dans le département de français est différente des autres départements, dans la mesure où les critères d'évaluation et les attentes des enseignants ne sont pas aussi explicités que dans les départements des sciences exactes.

- *E: donc si je suis bien votre raisonnement vous pensez que les enseignants n'évaluent pas tous de la même manière ?*
- F3 : oh que oui///chaque prof a sa manière de noter///les profs notent comme comme///il y a les profs qui veulent leur cours et d'autres ils//ils//ils ils aiment la réflexion personnelle et des fois c'est un peu///un peu///on ne sait pas ce qu'ils attendent de nous exactement
- *E: donc//chaque enseignant à sa propre manière de corriger ses copies ?*

- F3 : oui//chacun//à un peu//sa manière de faire//sa manière de voir le sujet

- Ils estiment que les enseignants devraient changer de procédés d'évaluation pour arriver à déterminer les véritables compétences des étudiants.
 - *E : vous préférez que l'évaluation reste telle quelle ou vous aimeriez bien qu'elle soit autrement ? C'est-à-dire qu'elle soit différente ?*
 - F5: pour moi une évaluation se fait dès le départ/// c'est-à-dire que le professeur doit remarquer l'étudiant en classe ce qu'il fait//s'il comprend//comment qu'elle se fait étape par étape [...] //s'intéresser de plus près à l'étudiant//connaître ses intérêts//ses erreurs//comment on peut l'aider ? Et pas uniquement parler de contrôle et aussi de TPE///c'est pas vraiment ça étudier//c'est pas uniquement examens//et TPE
- Les interviewés jugent que les commentaires peuvent les aider à dépasser leurs difficultés mais la majorité des enseignants n'annotent pas leurs copies.
 - *E : Les enseignants annotent-ils vos copies ? C'est-à-dire est ce qu'ils mettent des commentaires en plus des notes chiffrées sur vos copies ?*
 - F3 : non pas toujours//c'est même très rare
 - *E : vous aimeriez bien qu'on mette des commentaires sur vos copies ?*
 - F3 : oui//oui//ce que pense l'enseignant de mon travail//ne peut que m'aider à ne pas commettre les mêmes erreurs
- Les enseignants n'admettent pas généralement des réponses différentes de celles du corrigé type. Et pourtant il ne renseigne pas tout à fait sur la réponse attendue par ces derniers.
 - *E : pouvez-vous développer encore plus*
 - F4 : il y a des enseignants sont pas du tout sévères dans leur manière de noter mais il y a des enseignants qui//qui//vous trouvez qu'ils donnent des notes comme ça///d'autres enseignants ils ont donc ils suivent leur////comment on appelle ça chaque question à une note ? [L'étudiante cherche ses mots]
 - *E : vous voulez dire le corrigé type ?*

- F4 : oui le corrigé type///et d'autres//euh//vous voyez la note et je me dis d'où vient cette note///voilà///il y a tout//et surtout quand il y a une dissertation/// donc déjà vous ne savez comment///qu'est ce qu'on attend de nous ///moi je ne sais pas comment il va me noter donc vous trouvez la note vous ne savez pas où j'ai perdu des notes où j'ai perdu des points

3.1.2. Autres pratiques évaluatives que celles pratiquées par les enseignants dans le département de français

- Les enquêtés n'ont aucune information sur l'existence d'autres pratiques évaluatives. Ils ne connaissent que celles pratiquées par leurs enseignants et pas complètement. Ils savent qu'ils doivent répondre à des questions d'examen et obtenir des notes par la suite. Mais ils ignorent quelles sont les compétences exigées pour chaque examen. Ils ont des difficultés à cerner les critères selon lesquels ils sont évalués.
 - *E : vous préférez que l'évaluation reste telle quelle ou vous aimeriez bien qu'elle soit autrement ? C'est-à-dire qu'elle soit différente ?*
 - F4: j'aime///je trouve le programme très intéressant je pense que les contrôles doivent être à la hauteur des cours qu'on a et//euh/pour//le barème plus claire correction pour//
 - *E : barème plus claire ? C'est-à-dire ?*
 - F4 : euh///barème plus claire///c'est-à-dire///que//que///que///les profs///les profs//nous expliquent///ce qu'ils veulent///ce qu'ils veulent///pour les contrôles///c'est pas claire///on sait pas///on sait pas réellement ce qu'ils veulent///
- Dans la majorité des entretiens les enquêtés sont d'accord sur le fait qu'il y a subjectivité et injustice dans les pratiques évaluatives de leurs enseignants, parce que les critères d'évaluation ne sont pas du tout apparents et explicites pendant et après les contrôles.
 - *E : avez-vous remarqué des différences dans la façon dont les enseignants évaluent vos copies ?*
 - G3 :non ils peuvent avoir des préférences pour d'autres à comparer à certains

- *E : c'est-à-dire vous pouvez développer encore plus ?*
 - G3 : donc//ils peuvent avoir//ils peuvent aimer d'autres étudiants qui participent
 - *E : donc le comportement que peut avoir l'étudiant va influencer la note de l'enseignant ?*
 - G3: oui tout à fait
 - *E : que pensez-vous de cela ?*
 - G3 :c'est bien//c'est bien de vouloir encourager les étudiants qui font des efforts en classe//mais//mais//il y a //il y a des étudiants qui sont assez timides et peuvent pas participer en classe//donc ils vont perdre des points par rapport aux autres//donc de préférence//il vaut mieux corriger les copies sans les noms des étudiants
- Tous les enquêtés considèrent que les enseignants évaluent surtout par expérience que par une certaine connaissance. Pour eux les enseignants n'ont pas reçu une formation à l'évaluation. Les procédés d'évaluations sont tellement différents qu'il est impossible de discerner les signes d'une formation. Ils pensent que si les enseignants ont reçus une formation ils ne vont pas procéder chacun comme il veut, en fonction de sa personnalité et sa manière de percevoir les choses. Au contraire ils vont organiser les mêmes évaluations et corriger de la même façon. Ils vont encore plus loin pour dire que si pour le même module les enseignants n'assurent pas les mêmes cours, alors comment ils peuvent corriger semblablement ?
- *E : croyez-vous que les enseignants évaluent vos copies par expérience ou par connaissance ? C'est-à-dire ils ont eu une formation ?*
 - F4 : euh//je pense qu'ils corrigent les copies juste par expérience//enfin je pense//et je crois que certains le font juste parce qu'ils sont obligés de le faire///certains le disent assez souvent//ils évaluent parce qu'ils sont obligé de le faire

3.1.3. Le CECRL et les grilles évaluatives et d'auto-évaluation

- Nos enquêtés n'ont aucune information ni sur le Cadre Européen Commun Pour les Langues ni les grilles évaluatives. Leurs connaissances sur les pratiques évaluatives ne dépassent pas examens et notes et crainte de ne pas obtenir la moyenne. Toutefois, ils sont prêts à être évalués avec des sujets accompagnés de grilles évaluatives.
- *E : connaissez-vous le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues ?*

- F1: non je n'ai jamais entendu parler//non je connais le DELF et le DALF
 - *E: en réalité ce qui m'intéresse le plus c'est les grilles évaluatives//est ce que vous avez déjà entendu parler des grilles évaluatives ?*
 - G 3: non
- Ils veulent faire l'expérience de l'auto-évaluation et le portfolio Européen des langues parce qu'ils veulent avoir une meilleure connaissance de leur niveau.
- *E: est ce qu'on vous a déjà donné l'occasion de vous auto-évaluez ?*
 - F4 : non//non//ils n'ont jamais donné l'occasion de nous auto-évaluer
 - *E: est-ce que vous êtes capable de le faire ?*
 - F4 : un peu//d'une manière générale//mais pas d'une manière détaillée
 - *E: si on vous demande de déterminer ce que vous maîtrisez le plus et ce que vous maîtrisez le moins dans votre apprentissage de la langue française////est-ce que vous pouvez le faire ?*
 - F4 : plus au moins////moi personnellement je sais que j'ai une assez bonne maîtrise de l'écrit mieux que l'oral

3.2. Le discours des interviewés après l'expérimentation

L'analyse des propos que nous avons recueillis s'articule autour de quatre grands thèmes :

3.2.1. Les tâches effectuées lors de l'expérimentation

- Les interviewés pensent que les tâches qu'ils ont effectuées sont un peu distinctes des questions auxquelles ils ont coutume de répondre. Les tâches contiennent plus de renseignements sur les exigences de l'enseignant.
- *E: quelles sont vos opinions sur les tâches que vous avez réalisé pendant l'expérimentation ?*
 - F5 : [rire]euh//c'était bien///mmm///ça change///de ce qu'on a l'habitude pendant les contrôles///euh//lorsqu'on passe les contrôles///on///on/// on est///je réponds///je réponds à une question///ou///ou///même plusieurs mais rien de plus///des fois c'est///c'est///ce que l'enseignant veut///ce que lui veut/// dans la copie///si il y autre chose//c'est le zéro///des fois c'est tellement///euh///mmm///c'est///c'est///euh///c'est tellement vague///que c'est

impossible de comprendre ce que l'enseignant veut///donc je trouve//que///que///que///euh/// c'est plus intéressant///surtout quand il y a la grille///au début je comprends///j'ai pas compris le lien entre la question et la grille//mais après si//et c'était bien

3.2.2. Le rôle des grilles évaluatives qui accompagnaient l'accomplissement de chaque tâche

- Selon nos interviewés, la grille renseigne sur la tâche à accomplir en possédant plus de détails que les questions habituelles. Mais il faut s'initier à lire et comprendre les critères de la grille en même temps que la consigne d'examen. Ils espèrent des transformations dans la manière de poser les questions dans leur formation.
 - *E: la communication des grilles évaluatives vous ont permis de mieux comprendre ce qu'on attendait de vous lors de la réalisation des tâches ?*
 - F1: oui///euh///en quelque sorte//au début c'était un peu///un peu difficile de lire les critères et//et///euh///les prendre en considération//ou///euh//ou///si on veut//euh// tenir compte///parce que//euh///parce qu'en général les enseignants///ils donnent des questions et pas plus///euh///rien de plus///mais///mais avec les grilles il y a d'autres//euh//d'autres informations que la question elle-même//mais//mais///c'est très intéressant//très intéressant/ de//de///de// disposer /// d'informations // qui// qui///qui//euh///précis//ou nous aide à mieux comprendre ce que l'enseignant//veut///ce qu'il//il veut//veut exactement
- Les enquêtés pensent que les critères admettent de mieux saisir la question posée en offrant plus de données sur elle. Toutefois, il faut apprendre à les relier avec cette dernière.
 - *E: donc// la communication des critères d'évaluation///vous ont permis de mieux comprendre les attentes de l'enseignant ?*
 - F4: oui///oui///euh//il permet///euh//de//de//mieux/// de mieux comprendre///euh//comme je l'ai dit toute à l'heure///c'est difficile au départ de se concentrer sur autres choses que la question ///mais après///des qu'on comprend///que ça///que ça///aide///ça nous aide à mieux comprendre la question///c'est bon///c'est très intéressant d'organiser des examens comme ça///euh///mmm//c'est bien

3.3.3. L'aide que peut représenter l'évaluation dans leur apprentissage de langue

- Les interviewés estiment que la reprise des erreurs contribue beaucoup dans l'amélioration de leur niveau, la consolidation de leur connaissances ainsi que la progression dans leur apprentissage. Toutefois, il n'est pas toujours aisé de ne plus reproduire les mêmes erreurs.
 - *E: le fait de revenir sur certaines erreurs///après la réalisation de chaque tâche// vous a aidé à les rectifier par la suite ?*
 - F5 :c'est bien///qui voudrait pas rectifier ses erreurs///c'est bien///ça aide///s'intéresser aux erreurs de plus près//c'est bien

3.3.4. L'aide des grilles d'auto-évaluation

- Les interviewés jugent que l'autoévaluation offre la possibilité d'avoir une autre représentation de leurs compétences et aussi le degré de maîtrise de la langue. Les enquêtés pensent que l'intérêt qu'ils portent à l'évaluation s'arrêtaient souvent aux efforts fournis lors des examens. Cependant, ils ne se sont jamais concentrés sur la maîtrise de telle ou telle compétences dans leur apprentissage de la langue d'une manière aussi approfondie.
 - *E: les questions posées lors des activités d'auto-évaluation vous ont permis de déterminer votre niveau///ce que vous maîtrisez le plus et ce que vous maîtrisez le moins dans votre apprentissage de la langue*
 - F2 :euh///c'était bien///mmm///des fois///enfin tout le temps///on sait qu'on connaît la langue///ou certains détails de la langue [rire]mais///euh///avec les questions///c'est plus///c'est plus///plus///précis//voilà plus précis///ce que je sais et///et ce que je ne sais pas///par rapport à tel ou tel point///nous on réfléchit pas à ce genre de question//enfin///enfin//on//euh/// on pense//on pense à notre niveau mais pas comme ça

Ainsi, exposer les étudiants à des tâches accompagnées de grilles évaluatives, ont permis de mieux déchiffrer les attentes de l'enseignant et aussi les compétences requises pour la tâche exigée et surtout comment y répondre. Grâce aux critères, les étudiants ont disposés de renseignements qui dépassent la simple consigne habituelle qui ne donne dans certains cas que très peu d'informations sur les réponses escomptées et aussi cibler les objectifs de chaque activité évaluative.

A travers les tâches réalisées, les étudiants ont remarqué que l'acte évaluatif est un processus complexe qui ne vise pas uniquement le résultat brut qui est dans la majorité des cas : une note chiffrée qui ne renseigne ni sur les compétences acquises ni les progrès qui restent à faire. Évaluer à l'aide de grille d'évaluation permet de rendre possible une certaine stabilité de l'interprétation des données existantes dans les copies des étudiants sans se laisser distraire par des variables non-essentiels.

Revenir à chaque fois sur chaque critère que contient la grille évaluative, nous a permis en tant qu'enseignant de rester concentrer sur ce que nous voulons obtenir exactement à travers les différentes tâches. Nous nous ne sommes pas écartés de nos objectifs tout en avançant dans l'évaluation des copies.

Les grilles évaluatives nous ont dicté aussi en tant qu'enseignant de faire à chaque fois la liste méthodique et systématique des dimensions évaluées, ainsi que leur agencement explicite. Elles ont exposé les étudiants à l'ensemble des variables auxquelles ils devaient être attentifs. Les grilles évaluatives ont accordées aux étudiants d'avoir une meilleure représentation des tâches à accomplir.

Après avoir repéré les difficultés des étudiants lors de la réalisation des tâches, nous avons essayé de les sensibiliser à la nature des problèmes rencontrés en fonction des critères établis pour chaque tâche. Pour que les étudiants puissent y remédier par eux mêmes. S'approprier les critères d'évaluation, faire un aller retour sur la tâche à accomplir, pouvoir réguler leur apprentissage relève de l'évaluation formative. Revenir sur chaque critère, expliquer donner des conseils et des recommandations sur les savoirs nécessaires à mettre en œuvre ou les démarches à adopter.

Les étudiants ont pu s'auto-évaluer grâce aux grilles d'auto-évaluation. Elles permettent de développer leurs compétences réflexives en ce qu'ils maîtrisent le plus et ce qu'ils maîtrisent le moins dans leur formation et ajuster leur façon d'apprendre en fonction des résultats obtenus. Les grilles évaluatives ont fait comprendre aux étudiants que l'autoévaluation n'est pas une activité impossible. Certes ils n'ont pas une conscience totale de leurs difficultés par rapport à leur apprentissage de la langue française, mais ceci n'empêche qu'ils ont comme même réussi à se positionner et s'auto-évaluer. C'était, donc, un instrument précieux d'échange entre enseignant et étudiant et surtout un cadre de repérage et d'interprétation.

Ce qui est principalement intéressant avec les grilles évaluatives, au niveau des apprentissages, c'est que l'enseignant peut faire appel à ces dernières à diverses périodes de l'enseignement et pas uniquement lors de l'évaluation de l'apprentissage.

Le fait de disposer de critères nous a permis de nous situer par rapport à la tâche demandée et aux compétences attendues. Sans oublier que le barème accorde de mieux estimer la pertinence des critères retenus. Cependant, ce n'était pas toujours simple de pondérer les réponses des étudiants. Des fois nous avons enlevé des points pour des raisons autres que le non respect des critères, ou le contraire nous octroyons plus de points pour une syntaxe correcte, un vocabulaire très riche. Nous étions influencés par la qualité de la langue. En disposant de critères d'évaluation nous avons eu la possibilité de repérer les acquis des étudiants ainsi que leurs difficultés mais leur pondération suscite des réflexions.

Conclusion

A partir des opinions des enseignants et des étudiants du département de français (Université de Batna), nous pouvons déterminer que les pratiques évaluatives sont essentiellement sommatives, et qu'elles ne peuvent pas être envisagées autrement. L'évaluation continue n'est qu'un fardeau supplémentaire et en aucun cas une aide à l'apprentissage. L'évaluation est synonyme de notes. Enseignants et étudiants ne s'intéressent qu'aux résultats sans se préoccuper de la manière de l'obtenir. Les représentations des enseignants et des étudiants se rejoignent sur plusieurs points, pour eux l'évaluation se résume à comment préparer les examens et comment se préparer pour passer l'examen.

L'expérimentation a permis d'envisager l'évaluation autrement grâce aux grilles évaluatives. Les critères ont accordés aux étudiants d'avoir plus d'information sur les tâches à réaliser en ciblant les attentes de l'enseignant. Grâce aux critères, l'enseignant a des repères stables qui vont orienter ses appréciations tout au long de la correction des copies. Les critères, permettent une certaine stabilité des exigences donc réduire autant que possible la marge de manœuvre de l'enseignant. De ce fait, il ne va pas éradiquer complètement la subjectivité mais essayer de l'encadrer.

Bibliographie

- Annoot, E., Fave-Bonnet. M. 2004. *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : enseigner, apprendre, évaluer*. Paris :L'harmattan
- Baillat, G.,De Ketele, J-M., Paquay, L., Thélot, C. 2008. *Évaluer pour former : Outil, dispositifs et acteurs*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Berthiaume, D., J. David. 2011. « Réduire la subjectivité lors de l'évaluation des apprentissages à l'aide d'une grille critériée : repères théoriques et applications à un enseignement interdisciplinaire » *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 27/2/2011

- Blanchet, A., Gotman, A. 2006. *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Armand Colin
- Bolton, S. 1991. *Evaluer la compétence communicative en langue étrangère*. Paris : Didier
- Chardenet, P. 1999. *De l'activité évaluative à l'acte d'évaluation*. Paris : L'Harmattan.
- Chardenet, P. 2011. " L'évaluation, un domaine de connaissances complexe, entre théorie et pratiques sociales ", dans *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, sous la direction de Blanchet, P. et Chardenet, P., Éditions des Archives Contemporaines Éditions Scientifiques GB, Paris, pp., 345-361.
- Cuq, J.P. 2003. *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.
- Cuq, J-P., Gruca, I. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Hadji, C. 1989. *L'évaluation, règle du jeu*. Paris : ESF éditeur.
- Lallement, B., Pierret, N. 2007. *L'essentiel du CECR pour les langues : Le Cadre Européen Commun Pour les langues*. Paris : Hachette
- Noel-Jothy, F., Sampsonis. 2006. *Certification et outils d'évaluation en FLE*. Paris : Hachette
- Perrenoud, Ph. 1986. *L'évaluation au principe de l'excellence et de la réussite scolaire*. Paris : De Boeck
- Romainville, M. 2011. « Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiant » *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 27/2/2011
- Romainville, M. 2002. *L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire*. Paris : Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, disponible sur le site : <http://www.hce.education.fr/index.php>
- Springer, J-C., Huver, E. 2011. *L'évaluation en didactique des langues, nouveaux enjeux et perspectives*. Paris : Didier
- Tagliante, C. 1979. *L'évaluation*. Paris : Clé International
- Tagliante, C. 2009. *L'évaluation et le cadre européen commun de référence*. Paris : Clé International.
- Veltcheff, C., Hilton, S. 2003. *L'évaluation en FLE*. Paris : Hachette

Veslin, Odile et Jean.1992.*Corriger des copies, évalué pour former*. Paris Hachette.