



L'apprentissage à base d'évaluation accompagnée pour les enseignants de français

Naouel Boubir

Université Badji Mokhtar, Annaba, Algérie
boubirnaouel@yahoo.fr

Reçu le 17-01- 2017/ Évalué le 8-05-2017 / Accepté le 16-07- 2017

Résumé

Dans le cadre de cet article, nous portons une attention particulière sur l'évaluation tout en visant la présentation d'un côté de ce que nous appelons *apprentissage à base d'évaluation accompagnée* et de proposer d'un autre côté quelques étapes d'évaluation pour des enseignants de français. Nous suggérons en effet une méthode basée sur l'aide de l'enseignant en situation d'évaluation. En s'appuyant sur cette nouvelle conception d'évaluation, nous proposons des exemples illustratifs servant l'évaluation.

Mots-clés : évaluation, outil, enseignement, français

El aprendizaje sobre la base de una evaluación acompañada para los profesores de francés

Resumen

En el marco de este artículo, centramos nuestra atención en la evaluación al referirnos, por una parte, a la presentación que llamamos *aprender a base de evaluación acompañada* y, por otra, a la proposición de algunas etapas de evaluación para profesores de francés. Sugerimos, en efecto, un método basado en la ayuda del profesor a sus alumnos en situación de evaluación. Apoyándose en esta nueva concepción, proponemos ejemplos ilustrativos al servicio de ella.

Palabras clave : evaluación, instrumento, enseñanza, francés

The learning with accompanied evaluation for the teachers of French

Abstract

Within the framework of this article, we pay a particular attention on the evaluation while aiming at the presentation on one side what we call *learning with accompanied evaluation* and to propose on the other hand some stages of evaluation for teachers of French. We indeed suggest a method based on the assistant of the

teacher to those pupils in situation of evaluation. Resting on this new conception of evaluation, we propose illustrative examples serving the evaluation.

Keywords: evaluation, tool, education, french

Introduction

Cet article met l'accent sur une question très importante à l'école et même dans le contexte universitaire. Depuis le début de l'apprentissage, la majorité des parents considèrent que seule la note obtenue lors d'une évaluation reflète le niveau de leurs enfants. Dans ce document, nous proposons une nouvelle méthode aux enseignants censés évaluer continuellement et/ ou lors des examens des apprenants. Cette méthode, que nous appelons apprentissage à base d'évaluation accompagnée, est d'un côté une aide aux apprenants pour s'entraîner à être évalués et les mener à une autonomie lors des tâches d'évaluation d'un autre côté. L'aide de l'enseignant constitue un moyen permettant aux apprenants de s'approprier des stratégies efficaces dans des situations authentiques. Ainsi, comme l'affirme Leclerc (2015 : en ligne) *les enseignants permettent d'aider les élèves à prendre confiance en leur savoir et en leurs compétences pour gérer eux-mêmes leurs apprentissages, en développant entre autres leurs compétences en matière d'auto-évaluation et d'évaluation par les pairs et en les aidant à développer des stratégies adaptées pour apprendre à apprendre.*

L'évaluation

Dans le présent article, nous portons une attention particulière sur l'évaluation de l'apprentissage qui *constitue un moyen parmi d'autres pour apprendre !* (Bergeron et Morin, 2005) en prenant comme objectif de proposer quelques étapes d'évaluation basée sur l'aide de l'enseignant. En préparant les cours, certains enseignants ne pensent pas à leurs techniques d'enseignement alors que les apprenants ne sont pas égaux. Ainsi, il est temps d'enseigner et évaluer en prenant en considération les différents niveaux des apprenants tel qu'il est expliqué par Mottier Lopez et Laveault (2008 :13) . *Laveault (1992) affirme l'importance de tolérer des formes 'asymétriques' de formation où les élèves ne font pas tous les mêmes apprentissages en même temps. Cette perspective nécessite des pratiques d'évaluation qui se diversifient en fonction des besoins des élèves, des choix didactiques et des objectifs pédagogiques qui en découlent.* Ainsi, nous comptons répondre aux trois questions suivantes : qu'est-ce qu'un apprentissage à base d'évaluation accompagnée ? Quelles sont ses étapes ? Quel est le rôle de l'enseignant et celui de l'apprenant pendant l'évaluation ?

Parmi les pratiques de classe en français, l'évaluation *correspond aux stratégies qui sont conçues pour confirmer ce que les élèves savent, pour montrer s'ils ont ou non atteint les résultats d'apprentissage prescrits ou les objectifs de leurs programmes individuels, ou pour attester leur compétence et décider des programmes ou des affectations qu'ils peuvent envisager pour la suite* (Earl et al, 2006 :55).

Elle se veut une étape très importante pour l'enseignant, un moyen permettant de recueillir des informations sur un apprenant le plus souvent stressé et gêné par cette situation. En effet, l'évaluation est considérée *comme la prise d'informations qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (enseignant, élève, établissement scolaire, systèmes d'enseignement ou de formation, etc.)* (Reuter, 2011 : 105). Plusieurs chercheurs considèrent l'évaluation comme un outil permettant d'améliorer l'apprentissage. Dans ce sens, Black et William (1998, cités par Earl, et al, 2006 : 5), par exemple, ont entrepris une recherche mettant en rapport l'évaluation et l'apprentissage. Les résultats de leur étude montrent que *l'évaluation en classe dans le but précis de promouvoir l'apprentissage améliorerait le rendement des élèves*. Le jugement que porte l'évaluateur sur les apprentissages se fait en fonction de plusieurs types d'évaluation dont la plupart est centrée sur l'écrit, l'oral, la participation des étudiants, leur présence, les travaux effectués en classe ou à la maison, etc. La pluralité des méthodes d'évaluation nous incite à nous questionner quant au niveau réel des élèves évalués.

Trois types d'évaluation sont à distinguer : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. L'évaluation diagnostique telle que son nom l'indique permet à l'enseignant de connaître les compétences de l'apprenant avant d'entamer l'enseignement programmé. En effet, elle permet à l'enseignant de prévoir des procédures de remédiation. L'évaluation formative, quant à elle, se fait de manière continue ce qui permet à l'enseignant de suivre l'amélioration des apprenants en fonction des perspectives du programme. *Ce type d'évaluation aide l'enseignante ou l'enseignant à prendre des décisions concernant le programme d'enseignement, notamment en ce qui a trait à la nécessité d'adapter ou non pour satisfaire aux besoins de certains élèves*. (Guide d'enseignement efficace de la lecture, 2003). A la fin de l'apprentissage, l'enseignant recueille d'autres informations à l'aide de l'évaluation sommative. Des instruments variés sont utilisés pendant cette étape pour donner une idée à l'enseignant et aux parents sur les compétences des élèves. Les résultats de ce type d'évaluation donnent l'occasion à l'enseignant également de prendre des mesures et des décisions afin d'améliorer le niveau de l'apprenant.

2. L'apprentissage à base d'évaluation accompagnée

Tout comme l'apprenant, la nature de l'action enseignement- apprentissage oblige l'enseignant à se confronter à de nombreux défis. Ces confrontations lui permettent de mettre en place d'autres pratiques plus évoluées. Malgré la prise en conscience de cette évolution, *les actions de formation des enseignants n'arrivent que rarement à modifier leurs pratiques.* (Favre, 2003 : 100). Raison pour laquelle, l'enseignant devrait aussi faire des pauses d'auto-évaluation pour pouvoir par la suite mieux évaluer ses apprenants. Suite à ce raisonnement, nous nous interrogeons sur un sujet occupant enseignant, apprenant et parents : il s'agit de l'évaluation qui dépasse le contexte scolaire pour déterminer le contexte socio-économique d'un individu à travers la certification. Soumettre continuellement un apprenant à une évaluation notée le met le plus souvent sous pression et influence ses résultats. Cette tâche difficile de l'enseignant *suppose en amont un choix de démarches et d'instruments d'évaluation ou de mesure (notes, moyennes de notes, échelles d'acquisition, tests, épreuves standardisées, grilles critériées, audits, etc.)* (Reuter, 2011 : 105). En effet, l'évaluation dépassant le contexte académique *est censée fournir des preuves de la performance des élèves aux parents, à d'autres éducateurs, aux élèves eux-mêmes et, parfois, à des personnes de l'extérieur (p.ex. employeurs, autres établissements d'enseignement).* (Earl et al, 2006 :55). Nous suggérons ainsi une méthode d'évaluation fondée sur les trois étapes suivantes :

2.1. Utilisation de l'évaluation accompagnée

Cette première étape s'avère très importante car l'enseignant participe avec les apprenants en donnant des réponses ou en réalisant des tâches d'apprentissage. Se soumettre à une évaluation est le plus souvent une activité stressante et accompagnée de la peur d'échec, d'où le rôle de l'enseignant pour installer un climat rassurant : *la non peur de l'évaluation.* L'effacement de la distance entre l'enseignant et l'enseigné pendant les moments d'évaluation contribue à notre sens à motiver l'apprenant dans d'autres épreuves évaluatives. La motivation est une condition très importante dans l'apprentissage (Viau, 1997 ; Boubir, 2007). De cette manière, l'évaluation en tant qu'un outil permettant d'obtenir une note pourrait motiver ou démotiver l'apprenant. Quand il est motivé, l'apprenant consacre plus de temps à la réalisation de l'activité demandée. Généralement, les apprenants qui obtiennent de bons résultats sont ceux qui utilisent des stratégies efficaces. A l'opposé, ceux qui obtiennent de mauvais résultats sont ceux qui mobilisent des stratégies inefficaces, ce qui dévalorise le processus d'évaluation. Ainsi, *l'évaluation peut être un facteur de motivation.* (Earl et al, 2006 : 7). Dans cette

étape, chaque apprenant a le droit de choisir son groupe et de travailler selon un but unifié et fixé par l'enseignant. Ce travail collectif pourrait agir positivement sur l'amélioration des compétences des apprenants et permet à l'enseignant de mieux contrôler l'apprentissage (Viau, 2003). En effet, le but de l'apprentissage, à base d'évaluation accompagnée, est d'accompagner l'apprenant pendant des tâches d'évaluation afin de l'amener à les réaliser de manière individuelle. Comme l'expliquent Mottier Lopez et Laveault (2008 :23) *Les élèves sont associés aux diverses étapes de l'évaluation pour assurer la continuité mais aussi pour rendre compte de leur capacité à mobiliser leurs compétences de façon autonome et dans des situations nouvelles*. L'importance de l'évaluation de compétences au sein d'un groupe est soulevée par certains chercheurs qui aboutissent à des résultats montrant que le travail de groupe permet d'avoir de meilleurs résultats par rapport au travail individuel.

Sur base de ces résultats, nous proposons une évaluation guidée par l'enseignant. Pour mieux illustrer notre méthode d'évaluation, nous proposons, par exemple, de travailler sur la planche originale extraite du tome 22, intitulée *La prisonnière de Sekhmet* de la série Papyrus, créée par De Gieter (2017 : 11). Composée de neuf vignettes, cette planche de bande dessinée laisse apparaître un décor pharaonique. Dès son arrivée, la suivante Shepti suit le gardien du temple pharaonique qui l'emmène aux appartements de la princesse (Vignette 1). Dans les vignettes 2, 3 et 4, Shepti porte les coffres de la princesse et exprime son étonnement en voyant des statues pharaoniques et des murs pleins de dessins. Le gardien frappe à la porte pour annoncer l'arrivée de Shepti *Noble princesse, votre suivante est arrivée !* À son tour, la princesse répond avec enthousiasme : *C'est ma chère Shepti! Qu'elle entre vite!* (Vignette 5). Visage caché avec les coffres, Shepti est rapidement accueillie par la princesse : *Tu arrives à temps, Shepti. Je n'ai rien pour faire ma toilette !* (Vignette 6). En franchissant la porte, Shepti perd son équilibre et fait tomber tous les objets de la princesse qui exprime son mécontentement : *Mes huiles ! Mes bijoux ! Mon rouge à lèvres ! Mes parfums ! Mes onguents !* (Vignette 8). Dans la vignette 9, la princesse découvre enfin qu'elle a reçu une autre personne : *Papyrus ? C'est toi ? Qu'est-ce que tu fais ici ?*

Les étapes à suivre sont les suivantes. Tout d'abord, l'enseignant doit expliquer clairement à ses apprenants la consigne de la tâche à faire et qu'il participe lui aussi lors de sa réalisation. Selon Viau (2003), les consignes claires diminuent *l'anxiété et le doute* chez l'apprenant. Dans un deuxième temps, il devrait également expliquer à ses apprenants l'objectif de l'exercice. Il peut commencer par la présentation du document proposé en attirant l'attention de ses apprenants sur le fait qu'il s'agit d'une planche de bande dessinée et donne la référence complète du document.

Si ce dernier ne contient pas de référence, l'enseignant doit impérativement la présenter aux apprenants ce qui leur permet de prêter attention à cet élément dès qu'ils travaillent sur un autre document et utiliser ainsi de bonnes stratégies de lecture. Dans ce sens la participation de l'enseignant dans la réalisation de la tâche lui permet de verbaliser les actions qu'il juge efficaces pour la tâche. Le recours à des stratégies tout au long de l'exercice permet à l'apprenant de les approprier et les utiliser dans des situations similaires. Pour commencer le travail, l'enseignant oriente l'attention des apprenants vers les éléments nécessaires à la compréhension de l'histoire de la planche de bande dessinée, par exemple : la vue d'ensemble, les informations obtenues grâce à l'arrière-plan, les personnages, le décor, l'histoire de la planche, etc. Dans cette étape, l'enseignant doit laisser un temps suffisant aux apprenants pour lire et identifier le document. Le temps accordé à la réalisation de la tâche est une condition très importante pour la rendre motivante aux yeux des apprenants (Viau, 2003). Ensuite, étant donné que la lecture de ce genre de document est différente de la lecture d'un texte, l'enseignant doit expliquer à ses apprenants que cette planche est formée de neuf vignettes tout en leur montrant comment les lire. En effet, il ne s'agit pas seulement de lire ce qui est écrit dans les bulles mais il faut aussi essayer de comprendre l'histoire à travers le dessin présenté dans chaque vignette. Beaucoup d'éléments comme le décor pharaonique, les statues pharaoniques, les dessins sur les murs, l'étonnement de Papyrus dans la troisième vignette rajoutent des précisions à l'histoire. L'évaluation est la dernière étape. Faire partie de la discussion et aider les apprenants à trouver les éléments de la réponse ne devraient pas effacer le rôle de l'enseignant en tant que évaluateur. L'évaluation dans ce cas se fait de manière indirecte et souple en s'appuyant par exemple sur une grille d'évaluation à l'aide de laquelle il pourrait recueillir des informations sur les compétences des élèves. Cette grille d'évaluation devrait comporter plusieurs colonnes pour noter des remarques sur les réponses des apprenants (la description des personnages, le décor, la langue utilisée), des remédiations envisageables et des précisions telles que le nom de l'apprenant, etc. Cet exercice est oral pour une meilleure évaluation.

2.2. L'évaluation en groupe

Cette évaluation permet à l'enseignant de vérifier les compétences de ses apprenants mais cette fois-ci sans qu'il participe avec eux dans la réalisation de la tâche. En plaçant ses apprenants face à une évaluation, l'enseignant joue le rôle d'un observateur évaluateur lors de l'exercice. En passant d'un groupe d'apprenants à un autre, l'enseignant doit se doter d'une grille d'évaluation lui permettant de noter tout ce qu'il remarque sur les compétences des apprenants. Concernant cette

étape, nous proposons aux enseignants de noter tous les éléments qu'il souhaite observer et évaluer. Connaître les lacunes de chaque apprenant permet à l'enseignant par la suite de programmer des remédiations convenables. A ce stade de l'évaluation, l'enseignant observateur pourrait attirer l'attention des apprenants sur le raisonnement qui les a menés à aboutir à une réponse erronée tout en donnant le raisonnement adéquat.

Pour animer le débat au sein du groupe, l'enseignant peut poser des questions pour orienter l'attention des élèves sur des éléments clés. Ces dernières permettent à l'apprenant de comprendre globalement l'histoire de la planche proposée. L'enseignant peut ainsi poser des questions sur le lieu : où se passent les événements ? Est-ce que les événements se passent dans un seul lieu ? La réponse correcte ici serait que les événements se passent dans un temple de l'Égypte antique. Il s'agit d'un appartement d'une princesse égyptienne.

L'enseignant peut également poser des questions sur le temps, comme par exemple : quand se passent les événements ? La réponse attendue dans notre cas serait : les actions sont successives, elles se produisent l'une après l'autre. Elles commencent par l'arrivée de la suivante avec les coffres de la princesse et se terminent lorsque cette dernière découvre la véritable identité de la suivante.

De même, l'enseignant peut interroger les élèves sur les personnages : quelles sont les informations que tu as recueillies sur les personnages ? Les élèves peuvent répondre que Papyrus, déguisé en Shepti, la suivante de la princesse est censée apporter les coffres de la princesse. Cette dernière attend sa suivante pour qu'elle lui apporte ses huiles, ses bijoux, son rouge à lèvres, ses parfums et son onguent.

En se fondant sur les éléments repérés à partir de la planche, l'enseignant peut demander aux apprenants de raconter l'histoire de la planche.

2.3. L'évaluation individuelle

Après l'évaluation en groupe, l'apprenant doit s'entraîner aussi à réaliser individuellement des tâches d'apprentissage. Malgré l'importance de l'évaluation formative, *plusieurs enseignants se sentiraient obligés d'enseigner «pour l'examen» aux dépens des objectifs d'apprentissage.* (Leclerc, 2015 : en ligne). Donc, l'entraînement à la réalisation de tâches s'avère indispensable pour obtenir une bonne note lors de l'évaluation sommative. Dans le cadre de ce type d'évaluation, l'enseignant n'intervient pas auprès de chaque apprenant lors de l'exercice mais ce n'est qu'à la fin qu'il passera à l'évaluation tout en corrigeant le raisonnement erroné de l'apprenant quand c'est nécessaire.

A ce stade, l'apprenant pourrait raconter l'histoire de la planche : dans un appartement pharaonique, une princesse égyptienne attend l'arrivée de sa suivante avec ses bijoux, ses parfums et tous ses produits cosmétiques. L'histoire débute lorsqu'un homme conduit Shepti, la suivante de la princesse qui porte des coffres cachant son visage. En se dirigeant vers les appartements de la princesse, la suivante semble être étonnée d'un endroit plein de statues pharaoniques et de dessins sur les murs. La princesse se montre impatiente de voir ses objets précieux, elle permet à sa suivante Shepti d'entrer. En accédant à la salle, cette suivante fait tomber tous les coffres et c'est à ce moment-là que la princesse découvre la vraie identité de la suivante. Il s'agit d'une autre personne, Papyrus.

Conclusion

L'évaluation scolaire devrait être un moyen favorisant l'apprentissage et la réussite de l'apprenant, c'est pourquoi un enseignant soucieux de la qualité de son enseignement doit se renseigner sur l'évaluation scolaire pour améliorer ses pratiques. Il n'est pas toujours facile pour un enseignant de français de trouver parfois des supports textuels qui prennent en considération à la fois l'objectif du cours, de l'évaluation et des compétences des apprenants. De plus, trouver des textes met l'enseignant devant l'épreuve difficile de préparer un outil d'évaluation convenable. Or, l'évaluation est l'une des principales tâches de l'enseignant. Raison pour laquelle, il est nécessaire qu'il déploie tous ses efforts pour que son évaluation soit à la fois objective et basée sur un outil permettant d'aboutir à des résultats. Nous croyons qu'il est temps de comprendre que l'enseignant ne devrait en aucun cas représenter une menace et une source de stress au contraire il faut qu'il soit une personne rassurante et aide l'apprenant à mieux apprendre et à réaliser des tâches en classe. Actuellement, il est important de s'orienter vers un apprentissage à partenariat entre l'enseignant et l'enseigné où ce dernier est impliqué activement et associé dans le processus évaluatif.

Bibliographie

- Bergeron, R., Morin, M.F. 2005. « Evaluer pour apprendre. Les défis de l'évaluation renouvelée des apprentissages ». *Québec français*, n° 138, p.50-52.
- Black, P., William, D. 1998. « Inside The Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment », In *Phi Delta Kappan*, vol. 80, n° 2, p. 139-148.
- Boubir, N. 2007. « Qualité motivationnelle » des activités d'apprentissage proposées dans le module de français langue étrangère : Cas des étudiants du département de langue arabe de l'université d'Annaba, (Algérie). Mémoire de magister sous la direction de Kadi Latifa.

Carette, V., Van Lint, S. « L'évaluation des compétences à l'école fondamentale : le travail en groupes », www.enseignement.be/download.php?do_id=2307&do_check= [consulté le 20 novembre 2016].

Deaudelin, C. et al. « Évaluer pour soutenir l'apprentissage. Quelles pratiques mettre en œuvre et dans quelles conditions ? https://www.usherbrooke.ca/education/fileadmin/sites/education/documents/recherche/Evaluation_personnel_enseignant.pdf, [consulté le 20 novembre 2016].

De Gieter, L. 2017. *La prisonnière de Sakhmet*. Série Papyrus. Tome 22, Belgique : Dupuis.

Earl, L. et al. 2006. « Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés », 2^{ème} Ed. Education, citoyenneté et jeunesse Manitoba, www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/docs/document_complet.pdf, [consulté le 20 novembre 2016].

Favre, D. 2003. « L'erreur et la faute », *Revue de psychologie de la motivation*, n°36, p.100-115.

Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3^{ème} année. Stratégie de lecture au primaire de l'Ontario. 2003. Rapport rédigé par des experts en lecture, http://www.atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Lecture_M_3.pdf, [consulté le 13 novembre 2016].

Laveault, D. 1992. *Les pratiques d'évaluation en éducation*. Montréal : Éditions de l'ADMEE.

Leclerc, M.J. 2015. « L'évaluation : un élément crucial du processus d'apprentissage », <http://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/06/Marie-Josée-Leclerc-Méthodes-devaluation.pdf>, [consulté le 13 novembre 2016].

Mottier Lopez, L, Laveault, D. 2008. « L'évaluation des apprentissages en contexte scolaire. Développements, enjeux et controverses », *Revue Mesure et évaluation en éducation*, vol. 31, n°3, p. 5-34.

Reuter, Y et al. 2011. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Batna : El Midad.

Viau, R. 1997. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Viau, R. 2003. « Offrir aux élèves des activités motivantes », *Résonances*, n°1, p. 6-8.