

EVALUATION DIAGNOSTIQUE : LA COMPREHENSION DE L'ORAL.

1 – Envisager de répartir les élèves en groupes de compétence passe avant tout par la définition de profils d'élèves. Ceci n'est possible que si une évaluation diagnostique est proposée au début du parcours d'apprentissage.

Pourquoi privilégier aujourd'hui la compréhension de l'oral (CO)?

- Parce que comprendre fait partie de l'acte de communication. L'expression ne saurait exister sans la compréhension. L'élève est d'abord exposé à la langue avant de pouvoir lui-même la produire.
- Parce que c'est l'activité langagière qui pose le plus de problèmes à nos élèves – ce que les certifications européennes en allemand ont encore confirmé récemment.
- Parce que l'évaluation de l'écrit pose moins de problèmes à la majorité des enseignants.

2 – Nous distinguerons **deux occasions d'évaluer la CO** : CO seule et CO intégrée à l'interaction orale (IO).

- Rappel préliminaire : comprendre, c'est **construire du sens**. C'est donc ne pas se contenter d'être le récepteur d'un message, c'est traiter l'information reçue. Les élèves sont en permanence exposés à des messages en langues étrangères, l'anglais notamment. Pour autant, la simple exposition à la langue n'entraîne pas systématiquement un acte de compréhension : si l'élève se contente de recevoir le message, sans chercher à repérer des indices, les mettre en réseau et bâtir du sens, il peut tout à fait ne pas le comprendre.
- En quoi l'évaluation de la CO seule diffère-t-elle de l'évaluation de la CO à l'intérieur de l'IO ?
 - CO : l'élève est **récepteur** du message. En POI, seule la compréhension du message entendu permet à l'élève de participer à la conversation en devenant lui-même producteur d'un message .
 - Le message est **imposé** à l'élève, **dans sa forme et dans son contenu**. En situation authentique, quels sont les cas dans lesquels nous nous trouvons en situation de réception uniquement (sans réponse attendue) ? On pense notamment au théâtre, à la conférence, à l'émission radiophonique, au discours, au cours magistral... Impossible, dans tous ces cas, de modifier la forme et le contenu du message. A l'inverse, en situation d'IO, l'énoncé est le résultat d'un libre choix du locuteur.
 - En situation de CO, l'auditeur ne peut **obtenir aucune forme d'aide** de la part de celui qui envoie le message. Il reçoit le message tel quel et le gère seul. En IO, il peut intervenir et montrer qu'il ne comprend pas , il peut faire répéter, faire reformuler, demander que le locuteur ralentisse le rythme.....
- On comprendra donc qu'il est bon de mesurer les deux aspects de la CO pour déterminer le profil d'un élève. Lors de l'évaluation Artois-Ternois (Fil 2005 – 2007 – disponible sur le site académique), les contenus grammaticaux et lexicaux (l'identité / la météo / les loisirs / la famille) étaient les mêmes en CO et POI ; un nombre certain d'élèves qui avaient réussi à comprendre en CO n'ont pas été capables de transférer ces compétences lorsqu'ils se sont trouvés en situation d'IO. Il convient donc que l'enseignant vérifie ces deux types de CO et s'interroge, a posteriori, sur les remédiations possibles pour les élèves déficients dans l'un ou l'autre de ces types de CO.

3 – Rappels rapides sur **l'évaluation**.

- Toute évaluation **s'inscrit dans un parcours d'enseignement / apprentissage**.
- Le CECRL liste, page 139, **différents types d'évaluation**, parmi lesquels les plus connus des enseignants sont :
 - l'évaluation **sommative** qui se situe au terme du parcours d'apprentissage (l'élève doit avoir atteint les objectifs terminaux visés) ; l'élève reçoit la plupart du temps une note.
 - et l'évaluation **formative** qui se situe en cours d'apprentissage : elle vise « l'amélioration de l'apprentissage » (CECRL, 141). L'enseignant tente avant tout de comprendre le fonctionnement cognitif de l'élève face à la tâche qui lui est proposée.
- Bien que permettant de dresser un bilan des acquis en amont, l'évaluation **diagnostique** est avant tout une évaluation formative: qui renseigne-t-elle ? que permet-elle ?
 - A titre indicatif, voici ce que la circulaire n° 2004 – 108 du 5 juillet 2004 disait des évaluations diagnostiques de rentrée par protocoles nationaux : « *Les évaluations à l'entrée du CE2 et de la 6^{ème} ont pour objectif premier de permettre l'observation des compétences et d'apprécier les réussites et les difficultés éventuelles de chaque élève considéré individuellement, à un moment précis de la scolarité. Elles fournissent aux enseignants des repères pédagogiques pour organiser la suite des apprentissages.* »
 - Elle renseigne donc **l'enseignant** d'abord qui, à l'intérieur de sa classe, souhaite suivre le cheminement de chaque élève afin de lui apporter l'aide pédagogique nécessaire. Il repère ainsi les **réussites** de chacun mais aussi les **erreurs**. Il peut ainsi **planifier son enseignement** et élaborer une **progression / programmation** qui apportera les **remédiations** qui s'imposent.
 - Elle vise aussi à informer **l'élève lui-même et ses parents**. L'élève sait ainsi où il se situe sur son parcours d'apprentissage et peut ainsi savoir que faire pour progresser.

4 – Evaluer n'est pas forcément noter.

- Si l'évaluation sommative est en général notée, noter l'évaluation diagnostique ne présenterait aucun intérêt. L'objectif est de poser un diagnostic au début d'un parcours d'apprentissage.
- Il s'agit toutefois de **mesurer** les performances ; un **codage** peut remplacer la notation. On pourra s'inspirer du codage proposé par les évaluations institutionnelles (école primaire, 6^{ème} par exemple).
 - Code 1 : réussite totale
 - Code 2 : réussite partielle
 - Code 9 : échec
 - Code 0 : absence de réponse.
- Il convient aussi de déterminer **les critères** et un **seuil de réussite**. Les critères doivent être clairs, transparents et le plus objectifs possible (cf chapitre 9 du CECRL). Ils sont connus des élèves et de leurs parents. Ils donnent à l'évaluation son caractère **objectif**.

5 – Qu'implique la compréhension d'un message oral ?

- Comprendre un message oral, c'est d'abord **être confronté à des sons** qu'il faut apprendre à discriminer et repérer.

- Dans le flux sonore entendu, il s'agit de **repérer des indices** de toutes sortes, extra-linguistiques et linguistiques.
- Ces indices sont ensuite **mis en relation** pour bâtir du sens.

6 – Comprendre un message **écrit** vs comprendre un message **oral** : quelles sont les **spécificités du message oral** ?

- Le document écrit a une réalité concrète ; il peut être touché, les contenus peuvent être surlignés / soulignés, entourés..... Le document sonore n'a pas cette réalité tangible : il est **fugace**.
- Le document écrit permet des **retours en arrière** ; l'élève peut lire à son rythme, revenir sur un paragraphe déjà lu, A l'oral, l'élève ne peut pas ralentir le rythme du message. Il est confronté à des sons et doit, en même temps essayer de construire le sens du message. En situation authentique (ex : théâtre), il ne peut pas revenir en arrière et n'a souvent droit qu'à une seule écoute. Donc, si en situation d'entraînement, le professeur peut passer le document plusieurs fois et le segmenter, on s'interrogera sur la pertinence de telles stratégies lorsqu'il s'agira d'évaluer les compétences en CO.
- Le texte écrit, par sa présentation, propose quelques aides : la mise en page, la ponctuation, les alinéas, l'usage d'italiques ou de caractères gras..... Le document sonore n'est bien sûr accompagné d'aucune aide visuelle.
- La chaîne écrite est visuellement perceptible, entre autres grâce à la ponctuation, aux différentes polices de caractères et aux mots graphiquement transparents. La chaîne orale présente, quant à elle, peu de repères. Le flot de paroles est continu, dense,

7 – Il ne peut y avoir compréhension de l'oral sans mémorisation.

- S'il veut comprendre le message entendu, l'auditeur doit en effet **mémoriser à court terme des indices disparates** qu'il relève dans le document sonore.
- Par ailleurs, les **lacunes lexicales** sont souvent le premier frein à la compréhension. Pour pouvoir comprendre un message, l'élève doit avoir mémorisé un certain nombre de mots.

8 – Quelles sont les difficultés auxquelles l'enseignant qui souhaite évaluer la compréhension de l'oral est confronté ?

- Il s'agit d'abord, si l'on veut pouvoir travailler en groupes de compétence, de proposer des **tâches d'évaluation** qui permettent de comprendre le **fonctionnement cognitif** de l'élève.
- La difficulté est aussi **d'évaluer la CO, seulement la CO**. Autant que faire se peut on évitera donc de solliciter la PE (production écrite).
- En revanche, **en situation d'IO, vérifier la CO passe par la production linguistique de l'élève**.
- La **consigne** doit être clairement et précisément rédigée ; dans la mesure où elle doit inviter l'élève à la tâche, elle comporte généralement un **verbe d'action** choisi avec soin.
- Enfin, l'enseignant doit **trouver un document** / des documents sonores clairs et aussi authentiques que possible. On veillera à écouter avec soin le document choisi en repérant en particulier :

- les bruits de fond, qui peuvent constituer des obstacles (et non des aides) s'ils sont trop nombreux ou violents.
- les accents des locuteurs qui doivent être variés.
- la longueur du document.
- la vitesse du document.
- En **A1**, on ne comprend que **si les gens parlent lentement et distinctement**. En **B1**, si on parle d'une façon **relativement lente et distincte**. (CECRL, 26-27)

9 – Que proposer dans une évaluation de la CO ?

- On évaluera d'abord la capacité de l'élève à **discriminer** des sons (voisins de la langue maternelle, des paires minimales, la longueur de voyelles, des diphtongues....)
- Cela permet à l'enseignant de vérifier que l'élève **reconnaît à l'oral des sons généralement connus à l'oral et/ou à l'écrit**. L'élève qui ne les entend pas ne saura souvent pas **les reproduire**, ce qui posera un problème majeur en expression. Il y a donc urgence à mesurer cette compétence.
- Pourquoi vérifier la capacité à **repérer des bruits, des voix, des schémas intonatifs** ?
- Repérer des indices non linguistiques permet de se faire une idée du **contexte** et de la **situation d'énonciation**. L'élève peut, à partir des bruits repérés, anticiper le contenu du message sonore et émettre des hypothèses (il peut souvent répondre aux questions suivantes : qui parle ? combien de personnes sont présentes ? où se passe la scène ?) . Le schéma intonatif et le rythme apportent, quant à eux, souvent des indices supplémentaires pour percevoir la situation d'énonciation. Enfin, l'élève doit **apprendre à écouter** une langue. Celui **qui n'entend pas les éléments prosodiques aura souvent du mal à les respecter lui-même** lorsqu'il devra s'exprimer.
- Etre capable de **repérer des éléments lexicaux**, c'est faire la preuve qu'on a mémorisé un certain bagage lexical et qu'on peut le retrouver lorsque cela s'avère nécessaire.
- Repérer les **éléments syntaxiques**, c'est reconnaître des éléments importants de l'énoncé, ce malgré les difficultés créées par la situation d'oral : les liaisons, les formes faibles..... C'est aussi une **étape vers la segmentation du flux sonore** en groupes de souffle (important aussi pour l'expression).
- Vérifier que l'élève est capable de **mémoriser** permet d'abord de mesurer le bagage linguistique qu'il s'est constitué. Par ailleurs, prendre part à une interaction orale implique d'avoir mémorisé ce que l'interlocuteur a dit. On vérifie aussi ainsi que l'élève est capable de hiérarchiser les mots entendus et de ne restituer que ceux qui sont porteurs de sens.
- Demander à l'élève de **classer les éléments repérés** (par champs lexicaux, catégories grammaticales) permet de vérifier qu'il est capable d'**ordonner** ses repères pour construire progressivement du sens. La mise en réseau des indices facilite en effet l'émission d'hypothèses et à terme, l'accès au sens.
- Classer les éléments repérés selon la catégorie grammaticale permet de vérifier que l'élève perçoit le fonctionnement syntaxique des énoncés, ce qui est essentiel pour segmenter correctement et ainsi **identifier les parties de la phrase**.

- Enfin, classer les indices est indispensable à une **prise de notes efficace** qui nécessite que l'élève hiérarchise et ordonne afin de restituer.
- C'est lorsque l'élève parvient à **combiner les éléments repérés**, à les **mettre en réseau** qu'il fait la preuve qu'il est passé de formes entendues au sens du message. Dans la synthèse qu'il fait, s'il a hiérarchisé convenablement ses indices, il prouve qu'il sait différencier l'essentiel du superflu. Toute synthèse passe donc par un tri que l'élève doit apprendre à faire pour être capable d'arriver à l'essentiel.

10 – Déterminer **les profils des élèves**. Prenons les résultats des évaluations institutionnelles proposées fin juin 2004 aux élèves de l'école primaire, en anglais.

- 6 groupes ont été déterminés. On notera l'importance essentielle de la mémorisation et du lexique dans la progression des compétences.

11 – De l'évaluation à l'entraînement.

- Rappel : on ne peut évaluer que ce qui a été effectivement enseigné.
- En situation d'évaluation, l'élève doit réaliser la tâche demandée sans aide de l'enseignant. Il s'agit de **mesurer son degré de maîtrise de la compréhension**.
- En situation d'entraînement, l'élève doit être amené à **prendre conscience des processus mentaux que l'acte de compréhension implique**. Ce n'est qu'à cette condition qu'il pourra transférer les stratégies et savoir-faire mis en œuvre à d'autres supports sonores.

Bibliographie utilisée :

- Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Conseil de l'Europe, 2001.
- Evaluer les apprentissages, Denise Lussier, Hachette, 1992.
- Enseigner l'oral en interaction, Elisabeth Lhote, Hachette, 1995.
- L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Gérard Scallon, De Boeck, 2004.
- Apprentissage d'une langue étrangère / seconde, Raymond Renard, De Boeck, 2002.
- Bâtir du sens en anglais, volume 2, M. Batail, C. Yung, I. Leopold, F. Petitdant, CRDP de Lorraine, 1998.
- Aide à l'évaluation – 2nde générale et technologique – tomes 1 à 3 (MEN /DEP)
- Pour une évaluation formative de l'oral, Haydée Silva, UNAM (sur internet)
- Compréhension de l'oral en anglais, www.cndp.fr/themadoc/anglais/DossierImp.htm