

> FRANÇAIS

Langage oral

L'évaluation de l'oral

Comment évaluer la compétence à communiquer oralement ?

**Christian Dumais, Ph. D. (*Philosophiae doctor*), Professeur de didactique du français,
Université du Québec à Trois-Rivières, Canada**

Au cours de leur scolarité, les élèves auront la possibilité d'être évalués à plusieurs reprises en ce qui concerne le développement de leur compétence à communiquer oralement. Cette évaluation, qui se veut utile pour les élèves, peut facilement être source de découragement pour ces derniers, en plus de favoriser la discrimination sociale si elle n'est pas effectuée adéquatement. En effet, si l'évaluation se concentre principalement que sur ce qui fait défaut à l'oral au détriment des éléments positifs (qui sont pourtant présents de façon variable d'un élève à un autre), cela peut avoir pour conséquence de faire perdre confiance aux élèves quant à leur compétence à communiquer oralement. De plus, sans critères spécifiques d'évaluation et sans un enseignement de l'oral au préalable qui permet aux élèves d'apprendre et de s'améliorer, l'évaluation peut facilement devenir subjective. Sans enseignement, les élèves qui ont une faible compétence à communiquer oralement (que ce soit en raison du milieu socioéconomique, du fait qu'ils n'aient pas le français comme langue première ou qu'ils soient en difficulté scolaire) n'ont pas la possibilité d'apprendre et cela ne fait que perpétuer une certaine forme d'inégalité sociale. Pour que l'évaluation de la compétence à communiquer oralement des élèves puisse être efficace, il est essentiel de mettre en place certains éléments issus de la recherche en didactique de l'oral. Cette contribution propose de présenter succinctement ces éléments.

Deux fonctions de l'évaluation

L'évaluation de la compétence à communiquer oralement a deux fonctions selon Cooper (2011) et Green, Marshall Gray et Remigio (2014) : une évaluation au service de l'apprentissage et une évaluation de l'apprentissage.

L'évaluation au service de l'apprentissage a lieu avant et pendant l'enseignement de l'oral. Elle permet tout d'abord un diagnostic puisqu'elle donne l'occasion à l'enseignant, au début d'une période d'apprentissage, de déterminer ce que les élèves sont en mesure de faire, où ils se situent dans leurs apprentissages. L'enseignant peut également collecter le même type d'informations pendant les apprentissages (Dumais, 2015a). Cela lui permet de clarifier ce qui est à travailler et l'aide à ajuster son enseignement ainsi qu'à optimiser les apprentissages. « L'objectif de l'évaluation *au service de* l'apprentissage n'est pas d'établir une notation. Il s'agit plutôt d'améliorer et de favoriser l'apprentissage des élèves en plus de leur fournir une rétroaction descriptive et détaillée » (Dumais, 2015a, p. 11). Cela donne l'occasion aux élèves d'apprendre en leur permettant de mettre en pratique leur compétence à communiquer oralement, et ce, bien avant de leur attribuer un résultat (Dumais, 2015b).

Pour ce qui est de **l'évaluation de l'apprentissage**, elle permet de rendre compte de l'apprentissage de l'élève et de son rendement après un certain temps d'apprentissage (Cooper, 2011). Les enseignants peuvent ainsi savoir ce que les élèves ont appris pendant une période déterminée, tout en leur donnant « la possibilité de faire le point sur ce qu'ils ont accompli. Pour ce faire, [les enseignants] se basent sur un ensemble précis de critères d'évaluation et les comparent aux résultats d'apprentissage » (Green, Marshall Gray et Remigio, 2014, p. 45). Ces critères d'évaluation doivent absolument avoir fait l'objet d'un enseignement au préalable pour permettre une évaluation cohérente (Dumais, 2015a).

Enseigner avant d'évaluer

Pour être en mesure d'évaluer la compétence à communiquer oralement des élèves de façon efficace, des recherches ont montré l'importance d'enseigner l'oral (entre autres Messier, 2004 et Dumais, 2008). Que ce soient des objets de l'oral tels que le débit, le regard, l'intonation, etc. (Dumais, 2014), des actes de parole tels que s'excuser, se présenter, interrompre, etc. (Maurer, 2001), des conduites discursives telles qu'expliquer, argumenter, justifier, etc. (Le Cunff et Jourdain, 1999) ou des genres oraux tels que le débat, l'entrevue, la discussion, etc. (Dolz et Schneuwly, 1998), il est possible d'enseigner ces différents éléments. L'atelier formatif en six étapes (Dumais, 2008, 2010 et 2011a) peut être utilisé (voir tableau 1). Il permet d'enseigner un élément de l'oral à la fois¹.

Tableau 1
Les étapes d'un atelier formatif
(Dumais, 2008, 2010 et 2011a; Dumais et Messier, accepté)

ÉTAPES D'UN ATELIER FORMATIF	EXPLICATIONS
1. Élément déclencheur	Au départ, il est important de présenter l'objet de l'oral à travailler à partir d'un élément déclencheur sans que soit nommé l'objet. Ce peut être, par exemple, par la présentation d'un enregistrement audio ou vidéo dans lequel on retrouve l'objet à travailler, ou encore par un modelage ² , effectué par les élèves ou l'enseignant, de l'objet. La présentation mettra tout d'abord en valeur une mauvaise utilisation de l'objet de l'oral (contre-exemple) afin de susciter une réaction chez les élèves et de créer un intérêt. Un bon exemple est présenté par la suite.
2. État des connaissances	L' état des connaissances consiste à demander aux élèves les points faibles et les points forts de l'élément déclencheur (contre-exemple et exemple) et d'identifier l'objet de l'oral. Cela permet de connaître les connaissances antérieures des élèves et de faire le point sur leurs représentations quant à l'objet travaillé. S'il a été possible de filmer l'élément déclencheur, il peut être souhaitable de le visionner.
3. Enseignement	Après l'état des connaissances, l'objet de l'oral est enseigné, et ce, à partir des représentations des élèves. Il y a donc enseignement de l'objet et ce dernier est décortiqué afin que les élèves le comprennent bien et prennent connaissance de son utilisation dans divers contextes. L'enseignant fait un modelage ² de l'objet et prend le temps de bien le définir avec les élèves. Pour orienter son enseignement de l'objet de l'oral, l'enseignant, à l'aide des élèves, peut répondre aux questions suivantes : quoi? (définition de l'objet), comment mettre en pratique l'objet?, pourquoi apprendre cet objet (son importance et sa pertinence)? et quand mettre en pratique cet objet? Il peut répondre à ces questions dans un document (un référentiel) qui sera conservé par les élèves ou affiché dans la classe.
4. Mise en pratique	Pour favoriser l'apprentissage, il y a mise en pratique de l'objet par les élèves. Ces derniers réinvestissent les apprentissages dans des activités en petits groupes ou avec tout le groupe. Il est important de spécifier que ce ne sont pas tous les élèves qui ont besoin de participer à la mise en pratique. « Les élèves apprennent de plusieurs façons : dans l'action, par imitation et par observation » (Lafontaine, 2007, p. 20).

1. Pour des exemples d'ateliers formatifs, consultez Lafontaine et Dumais (2014) ou <http://www.christiandumais.info/publications/>

2. Modelage : anglicisme québécois signifiant « présentation », « maquette ».

ÉTAPES D'UN ATELIER FORMATIF	EXPLICATIONS
5. Retour en grand groupe	Un retour en grand groupe est effectué à la suite de la mise en pratique ainsi qu'une synthèse pour assurer la compréhension de l'objet de l'oral travaillé. Une équipe ou quelques élèves refont la mise en pratique devant le groupe, à titre d'exemple, pour s'assurer de la compréhension de l'objet.
6. Activité métacognitive	Finalement, afin de permettre aux élèves de bien consolider les apprentissages, une ou plusieurs activités métacognitives leur sont proposées. Par exemple, ce peut être le fait de répondre à des questions dans un journal de bord. L'enseignant peut aussi créer avec les élèves une carte conceptuelle qui reprend l'ensemble des apprentissages. Cela permet aux élèves de réfléchir à leurs apprentissages, de garder des traces écrites de ces derniers et de mettre par écrit leur réflexion.

Le fait d'enseigner l'oral permet aux élèves d'apprendre à mettre en pratiques différents éléments de l'oral et l'enseignant peut avoir des repères sur lesquels s'appuyer pour évaluer les élèves. En effet, lorsqu'un enseignement est fait et que les élèves ont la chance de s'exercer par la suite, l'enseignant peut avoir une idée de la capacité des élèves. Il peut ainsi avoir des attentes réalistes quant à l'évaluation qu'il fera.

Évaluer seulement ce qui a été enseigné

Afin d'être cohérent avec l'enseignement effectué et de permettre aux élèves d'être évalués sur ce qu'ils ont réellement appris, il est indispensable de limiter l'évaluation aux éléments qui ont été enseignés. Par exemple, si le débit n'a pas été enseigné, cet élément ne fera pas l'objet d'une notation. « Cela n'empêche nullement l'enseignant de relever les difficultés ou les forces de l'élève et de les mentionner sans leur attribuer de notes » (Lafontaine et Dumais, 2014, p. 18). Lorsque l'enseignant évalue seulement ce qui a été enseigné, les élèves savent sur quoi portera l'évaluation et ils peuvent se préparer en conséquence (Dumais, 2011b).

Limiter le nombre d'éléments à évaluer

Des recherches ont montré qu'évaluer un trop grand nombre d'éléments de l'oral à la fois amène les élèves à être en surcharge cognitive (Dumais, 2008; Dumais, Lafontaine et Pharand, 2015). De plus, cela fait en sorte que les enseignants n'arrivent pas à évaluer adéquatement. Il s'avère plus efficace de limiter le nombre d'éléments à trois ou quatre au primaire et à quatre ou cinq au collège. De cette façon, les élèves peuvent se concentrer sur les éléments qui ont fait l'objet d'un enseignement et l'enseignant peut orienter ses observations sur un nombre plus restreint d'éléments, ce qui affine son évaluation et la rend plus réaliste.

Construire ses propres outils d'évaluation

Les outils d'évaluation qui sont mis à la disposition des enseignants ne sont pas toujours aidants. Par exemple, certains manuels scolaires fournissent des grilles d'évaluation qui contiennent 20, 25 ou même 30 éléments d'évaluation. Ces derniers sont rarement définis, ce qui complique l'évaluation (Dumais, 2014). De plus, il est très difficile d'évaluer un aussi grand nombre d'éléments, surtout lorsque les élèves prennent la parole pendant seulement quelques minutes. Utiliser des grilles déjà construites ne s'avère pas la meilleure solution, d'autant plus que cela ne respecte pas nécessairement ce qui a été enseigné. Il est beaucoup plus avantageux de construire ses propres grilles d'évaluation qui ne contiennent que les éléments enseignés. De cette façon, l'enseignant s'assure d'une cohérence entre ce qu'il a enseigné et ce qu'il évalue. Également, les élèves n'ont pas de mauvaises surprises et l'évaluation est beaucoup plus objective.

Quelle place accorder aux élèves lors de l'évaluation?

L'évaluation de l'oral n'est pas que l'affaire de l'enseignant. En effet, des recherches ont montré les apports positifs pour les apprentissages des élèves lorsque ces derniers sont impliqués dans le processus d'évaluation (Dumais, 2008 et 2010). Lorsque les élèves ont reçu un enseignement de l'oral et qu'ils comprennent bien sur quoi ils sont évalués, il devient possible pour eux de participer à l'évaluation des prises de parole de leurs pairs. Ils connaissent les attentes reliées aux différents éléments d'évaluation et sont en mesure de faire part de leurs observations. Ils n'ont pas à donner une note, mais seulement à mentionner ce qu'ils ont observé (nommer les forces et les faiblesses en lien avec ce qui a été appris). Pour que cela soit le plus efficace possible, il est suggéré d'enseigner aux élèves à évaluer leurs pairs (voir Dumais 2011c pour une façon d'enseigner à évaluer les pairs à l'oral).

Pour conclure : évaluer pour faire apprendre

Lorsque l'évaluation est en adéquation avec l'enseignement effectué, enseignants et élèves en retirent de nombreux bénéfices. L'enseignant se sent davantage en confiance pour évaluer l'oral. Il a l'impression que son évaluation est beaucoup plus juste et objective (Dumais et al., 2015). Du côté des élèves, l'évaluation prend tout son sens puisqu'elle permet de rendre compte des apprentissages en lien avec ce qui a été enseigné. Les élèves se rendent compte qu'ils sont en mesure d'améliorer leur compétence à communiquer oralement puisque l'évaluation porte sur ce qu'ils ont appris et mis en pratique (Dumais, 2008). L'évaluation est vue comme une aide à l'apprentissage.

Références

- Cooper, D. (2011). *Repenser l'évaluation : stratégies et outils pour améliorer l'apprentissage au secondaire*. Montréal : Modulo.
- Dolz, J. et Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF.
- Dumais, C. (2008). *Effets de l'évaluation par les pairs sur les pratiques d'expression orale d'élèves de troisième secondaire : une description*. Mémoire de maîtrise inédit, Montréal, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Dumais, C. (2010). Atelier pour un enseignement de l'oral. *Québec français*, 157, 58-59.
- Dumais, C. (2011a). L'oral pragmatique : Un enseignement de l'oral près de la réalité des élèves. *Vivre le primaire*, 24 (1), 42-44.
- Dumais, C. (2011b). L'évaluation de l'oral. Dans L. Lafontaine (Dir.), *Activités de production et de compréhension orales: Présentation de genres oraux et exploitation de documents sonores* (p. 17-46). Montréal : Chenelière Éducation.
- Dumais, C. (2011c). [L'évaluation de l'oral par les pairs : Pour une inclusion réussie de tous les élèves](#). *Vie pédagogique*, 158, 59-60.
- Dumais, C. (2014). [Taxonomie du développement de la langue orale et typologie : fondements pour l'élaboration d'une progression des objets d'enseignement/ apprentissage de l'oral en classe de français langue première qui s'appuie sur le développement intégral des élèves de 6 à 17 ans](#). Thèse de doctorat inédite. Gatineau : Université du Québec en Outaouais.
- Dumais, C. (2015a). Développer ses habiletés d'évaluateur de l'oral. *Revue Éducateur*, 8, 11-12.
- Dumais, C. (2015b). L'évaluation formative pour permettre le développement de la compétence à communiquer oralement. *Québec français*, 175, 6-8.
- Dumais, C., Lafontaine, L. et Pharand, J. (2015). Enseigner et évaluer l'oral en milieu défavorisé au Québec : premiers résultats d'une recherche-action-formation au 3e cycle du primaire. *Langage et littérature*, 17 (3), 5-27.

- Dumais, C. et Messier, G. (accepté). L'atelier formatif : un modèle didactique pour enseigner l'oral. Enjeux : *Revue de formation continuée et de didactique du français*.
- Green, M., Marshall Gray, P. et Remigio, S. C. (2014). *La communication orale : Une compétence à développer*. Anjou : Les Éditions CEC.
- Lafontaine, L. (2007). *Enseigner l'oral au secondaire*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Lafontaine, L. et Dumais, C. (2014). *Enseigner l'oral, c'est possible! 18 ateliers formatifs clés en main*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Le Cunff, C. et Jourdain, P. (1999). *Enseigner l'oral à l'école primaire*. Paris : Hachette Éducation.
- Maurer, B. (2001). *Une didactique de l'oral. Du primaire au lycée*. Paris : Éditions Bertrand-Lacoste.
- Messier, G. (2004). *Enseignement/apprentissage de l'oral en classe de français langue d'enseignement au secondaire : mise en œuvre d'un modèle didactique*. Mémoire de maîtrise inédit, Montréal, Université du Québec à Montréal.