

L'impossible évaluation de la langue orale

Alain Vézina

L'évaluation
Number 30, May 1978

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56610ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Vézina, A. (1978). L'impossible évaluation de la langue orale. *Québec français*, (30), 34–35.

L'impossible évaluation de la langue orale

QUOI ÉVALUER ?

Toute question d'évaluation doit se situer par rapport à l'énoncé d'une volonté d'enseignement visant un apprentissage quelconque. Pour bien situer la problématique de l'évaluation de la langue orale, nous partons de l'énoncé suivant :

Les interventions de l'école quant à la langue orale visent, chez l'écopier, l'accroissement de l'habileté à communiquer oralement ; cet accroissement se traduit par une adaptation de plus en plus grande du comportement verbal de l'écopier aux exigences de situations variées.

L'enseignement de la langue orale ainsi définie suppose une évaluation qui a pour objet des comportements globaux traduisant le degré de développement de l'habileté à communiquer oralement. En d'autres termes, l'évaluateur devrait être à même de dire s'il y a adéquation entre une production verbale donnée, une intention de communication et les exigences de la situation de communication.

Le premier problème qu'il rencontre vient de ce qu'il n'y a pas une seule façon de dire une chose qui serait meilleure que toutes les autres ; il n'y a pas une seule bonne réponse. Le second problème est l'impossibilité d'atteindre complètement l'intention du locuteur : que voulait-il dire au juste ? quel effet voulait-il produire ? L'évaluateur ne peut donc pas voir s'il y a adéquation entre l'intention et le discours, puisqu'il ne peut jamais connaître parfaitement l'intention de communication de celui qui a produit le discours. Il ne peut que s'appuyer sur des suppositions, ce qui n'a rien de très objectif. D'autre part, il faudra qu'il tienne compte des gestes, des mimiques, des intonations et des accents qui, dans la plupart des communications orales, sont porteurs de significations ; il lui faudra aussi être capable de les interpréter.

DEPUIS 1969

Depuis l'avènement du programme-cadre de français en 1969 qui donnait une place à la langue orale, il ne s'est pas vraiment fait d'intervention pédagogique auprès des écoliers pour développer cette habileté langagière. Loin d'être une accusation lancée aux maîtres du primaire, cette affirmation est le constat de l'échec d'une politique pédagogique qui est restée à l'état d'un vœu pieux : jamais on n'a donné aux maîtres du primaire les moyens de faire cet enseignement de la langue orale. Laissés à eux-mêmes, dépourvus de moyens et sachant, comme tout le monde, que les écoliers savent déjà parler lorsqu'ils arrivent à l'école, les maîtres n'ont rien fait pour développer la langue orale des écoliers, ou si peu qu'on ne peut pas en parler. En même temps, ces maîtres se sentaient coupables de cette impuissance.

Malgré tout, le bulletin de chaque écolier présente invariablement les rubriques « SAVOIR PARLER » et « SAVOIR ÉCOUTER » accompagnées d'une note prise on ne sait où.

Mais avant d'affirmer, comme le fait le bulletin du ministère de l'Éducation, qu'il faut évaluer la langue orale, il aurait fallu se demander si cela est possible et, dans l'affirmative, se demander comment le faire. Il aurait aussi fallu donner aux maîtres les moyens de faire cet enseignement. Faut-il croire que cet oubli est dû à la distraction d'un fonctionnaire ? N'y aurait-il pas un hiatus entre la volonté aveugle d'évaluer tout ce qui est au programme du primaire et la réalité de ce que l'on voudrait évaluer ?

Quant aux facteurs situationnels qui peuvent influencer le déroulement d'une communication orale, ils sont nombreux et ne présentent jamais le même arrangement d'une situation à l'autre :

tout y est une question de degrés. Ces facteurs sont a) l'interlocuteur : son degré de familiarité avec le locuteur ; sa connaissance du sujet traité ; la variété de langue qu'il parle ; sa compétence linguistique ; b) le sujet traité : simple ou complexe ; représentable ou non par un objet, un dessin ou un schéma ; c) le contexte de la communication : les interlocuteurs sont en présence l'un de l'autre ou communiquent à distance ; le locuteur s'adresse à une seule personne ou à plusieurs ; la situation est formelle ou informelle ; d) le feedback : il est positif ou négatif ; il est abondant ou faible ; il est immédiat ou différé.

L'évaluateur devrait donc être capable de faire l'analyse de la situation pour dresser le tableau des différents facteurs présents et en évaluer l'importance. Il devrait aussi être capable de voir si le locuteur a, dans son comportement verbal, tenu compte de chacun de ces facteurs : a-t-il bien choisi et organisé l'information ? a-t-il su choisir la variété de langue et les éléments linguistiques qui convenaient ? a-t-il tenu compte du feedback de l'interlocuteur ? son comportement général était-il en conformité avec le degré de formalisme de la situation et le statut social de l'interlocuteur ?

Voilà les éléments dont doit tenir compte une évaluation.

COMMENT ÉVALUER ?

À notre connaissance, il n'existe pas de test ni d'autre mode d'évaluation qui tienne compte de tous ces facteurs de la communication orale. La raison de ce vide est bien simple : il n'y a pas et ne peut y avoir de grammaire explicite des comportements verbaux qui permettrait un apprentissage systématique et une évaluation objective de la communication orale.

Nous sommes tous capables, comme locuteurs et comme interlocuteurs, de dire si une communication orale a été réussie ou non. Ce que nous ne sommes pas capables d'explicitier ce sont les raisons de la réussite ou de l'échec. Notre évaluation, sans nécessairement être fautive, reste toujours subjective et liée à la situation.

Tout se passe comme si la langue orale et les comportements socio-culturels qui se greffent à sa pratique devaient toujours être appris comme ils l'ont été de 0 à 6 ans, c'est-à-dire sans explication de règles, à force d'observation, d'utilisation et d'analyse plus ou moins explicite faites dans des situations significatives de communication orale. C'est là l'une des raisons qui font que l'apprentissage de la communication orale ne donne pas de prise à une évaluation qui se voudrait objective.

QUE RESTE-T-IL ?

Il semble cependant que certains aspects de la communication orale puissent être évalués.

Le lexique utilisé par un locuteur, parce qu'il est saisissable, peut être évalué. Mais peut-on penser sérieusement évaluer l'habileté à communiquer oralement d'un écolier sur le simple fait qu'il a utilisé le mot « magnétophone » ou le mot « tape » ? Si ce choix était fait, il faudrait réduire l'objectif de l'enseignement de la langue orale et ne plus parler de communication.

L'écoute semble donner plus de prise à l'évaluation, mais encore faudrait-il définir l'écoute en termes de comportements observables et pouvoir tenir compte de tous les facteurs qui peuvent influencer le comportement d'un récepteur. Il faudrait d'abord se demander si, au primaire, le rôle de récepteur est à privilégier par rapport au rôle de locuteur.

Qu'on ne se méprenne pas sur la valeur des tests de compréhension de la langue orale que le ministère de l'Éducation a commencé à diffuser dans les commissions scolaires : faute de s'être donné une description cohérente du comportement d'un auditeur ou parce qu'ils n'étaient pas capables d'en faire une évaluation cohérente, les concepteurs de ces tests se sont rabattus sur des éléments qui n'ont rien à voir avec un véritable comportement d'auditeur ou qui, décontextualisés, perdent toute signification. Ces tests ne tiennent de l'évaluation que par leur structure et leur mode d'utilisation : limite de temps pour chaque question, répondre en noircissant des carreaux, défense de poser des questions, le tout apparemment fait pour que peu d'écoliers les réussissent.

UNE PROPOSITION

À la suite de la brève analyse que nous venons de faire, il apparaît logique que les rubriques « SAVOIR PARLER » et « SAVOIR ÉCOUTER » disparaissent du bulletin pour laisser la place à des observations que ferait le maître sur le comportement verbal de l'écolier. Ces observations seraient certainement plus justes et plus éclairantes pour les parents et pour les maîtres qu'une note calculée à la hâte.

Il serait alors pensable de fournir aux maîtres des grilles qui les aideraient à faire leurs observations.

Alain VÉZINA

*Conseiller pédagogique
Commission scolaire de Vaudreuil*

LE PROBLÈME DE L'ÉVALUATION DANS LA CLASSE DE FRANÇAIS AU PRIMAIRE

Depuis septembre 1977, trois chercheurs du PPMF-Laval étudient le phénomène de l'évaluation dans la classe de français à l'élémentaire. Par le moyen d'un questionnaire de 205 questions spécifiquement construit pour les fins de la recherche et de nombreuses entrevues enregistrées auprès d'enseignants et de conseillers pédagogiques, ils ont rassemblé un vaste ensemble d'informations. Le rapport final de cette enquête sera disponible à partir de septembre 1978.

Quel est le problème en évaluation du rendement en français à l'élémentaire ? D'après ce que les enseignants nous ont dit, c'est, à un premier niveau, l'objet même de l'évaluation, principalement le savoir-parler et le savoir-écouter, mais aussi les textes, les travaux, la lecture, le français écrit, l'orthographe, la récitation expressive, la compréhension de textes, les ateliers, les processus d'apprentissage. À un second niveau, c'est le manque de critères, le manque d'instruments, le manque de formation, le manque de support, le manque de connaissances des quatre savoirs, le manque d'objectifs, le manque de temps. Dans une autre perspective, c'est le manque d'uniformité dans les critères, dans les modes d'évaluation, dans les programmes, dans le vo-

cabulaire utilisé. C'est aussi le manque de précision dans les objectifs, les notions à acquérir, les critères, les programmes et les méthodes d'évaluation. Dans une perspective plus concrète, c'est de savoir comment élaborer de bons critères, de bons examens, de bons objectifs, comment répartir les points, comment formuler des questions, comment respecter le rythme de chaque élève, comment intégrer l'évaluation aux activités de la classe, comment communiquer les résultats, comment abolir la subjectivité, comment être juste, comment rendre l'évaluation intéressante, comment faire une évaluation valable en un minimum de temps.

Cette liste permet de saisir la complexité du phénomène étudié. Mais cette complexité n'est qu'apparente car, selon nous, tous les problèmes énumérés précédemment sont en fait les multiples facettes d'un seul et même problème, soit celui de la distinction entre le **concept de qualité** et le **concept de quantité**. Cette distinction a fait l'objet de nombreux textes philosophiques. Voici comment J.-F. Thonnard la définit dans son *Précis de philosophie*¹.

« La mesurabilité ou l'aptitude à être soumise à la mesure mathématique, est une pro-



*« Comment faire pour qu'une note représente objectivement et réellement la qualité de la langue parlée de l'enfant, tant au point de vue intonation, articulation, vocabulaire, etc. »
(Une enseignante)*