

# L'évaluation en langues : projet de plate-forme maghrébine d'évaluation à l'université

Nabila Benhouhou

École normale supérieure de Bouzaréah-Alger, Algérie

---

**Résumé :** Ce projet porte sur la volonté de mettre en place une plate-forme commune d'évaluation dans les départements de français des universités maghrébines. Il remplit une double fonction : i. valider sur le plan scientifique un référentiel commun d'évaluation, ii. homogénéiser les pratiques évaluatives à l'échelle maghrébine. La question du rôle de l'évaluation dans l'inculcation des valeurs, les modes d'accès, de transmission et de diffusion des savoirs est plus que jamais interrogée.

**Mots-clés :** évaluation; référentiel; compétences en langues; plate-forme d'évaluation

**Abstract:** This project relates to the will to set up a common foundation for evaluation in the departments of French of Maghreb's universities. It has a dual function: to validate scientifically a common reference frame of assessment on the one hand and to standardise evaluation practices across the Maghreb on the other hand. The role of evaluation in the inculcation of values, modes of access to transmission and dissemination of knowledge is more than ever questioned.

**Keywords:** evaluation; reference; language skills; evaluation platform

---

## 1. Introduction

La présente contribution rend compte des résultats d'un Programme national de recherche « Éducation et formation » (PNR 20/E1606/28, résultats non encore publiés) que j'ai mené, en 2013-2015, avec une équipe d'enseignants universitaires de départements de français de trois universités algériennes, l'ENS (École normale supérieure) de Bouzaréah-Alger, l'Université Ali Lounici de Blida et l'Université Alger 2. Il porte sur la volonté de mettre en place à l'échelle maghrébine, une plate-forme commune d'évaluation en langues et plus précisément d'évaluation du français dès lors que les universités maghrébines disposent toutes d'un département de français au sein des facultés des lettres et des sciences humaines dont l'objectif est de former en français les étudiants qui s'y inscrivent.

L'idée de la mise en place de cette plate-forme commune d'évaluation regroupant les universités maghrébines est née des réflexions menées lors d'un symposium, qui s'est tenu à Alger, en mai 2010, regroupant l'ENS de Rabat (Maroc), le CENAFFE (Centre national de formation de formateurs en éducation) de Tunis (Tunisie) et les quatre ENS algériennes (Bouzaréah, Kouba, Oran et Constantine), avec la collaboration de M. Mohamed Benfatma (Tunisie), consultant international en éducation.

Les ateliers de réflexion ont permis des échanges sur des questions d'intérêt commun et de partage d'expériences. Ils ont fait ressortir des disparités dans les programmes des différentes filières de ces établissements, dans les méthodologies retenues, dans les pratiques évaluatives et dans les représentations quant à l'objet à évaluer. La mise en place d'une plate-forme commune d'évaluation regroupant les sciences dites « dures » et les sciences humaines était quasi impossible tant les objets enseignés, les objets à évaluer et les compétences visées étaient différentes et tant leur évaluation impliquait des modes d'intervention spécifiques. Pourtant les objectifs de la formation dans ces établissements sont les mêmes : former les étudiants à enseigner une discipline dans le cycle scolaire (mathématiques, histoire, sciences naturelles, arabe, physique, français, etc.). Nous avons alors retenu pour ce programme de recherche une seule filière, la filière « langues » et plus précisément le français en élargissant l'étude aux départements de français des universités maghrébines dès lors qu'ils destinent tous à l'apprentissage du français.

Tous les chercheurs s'accordent à dire que la langue n'est pas une discipline qui s'enseigne comme les autres ; elle est devenue un moyen au service des échanges universitaires, scientifiques, professionnels et des enjeux qui les sous-tendent. C'est un objet d'enseignement et d'apprentissage qui doit pouvoir s'utiliser immédiatement, s'appliquer de façon pratique et nécessaire. De ce fait, la question de l'évaluation s'impose ; elle constitue une préoccupation majeure parce qu'elle est partie intégrante de l'activité didactique et elle constitue un des facteurs déterminants de l'apprentissage institutionnel. L'enseignement d'une langue suppose que l'on définisse de façon précise et opératoire son évaluation.

### 1.1. Contexte

Intitulé CAMAEL (*CADre MAghrébin d'Évaluation en Langues*), ce programme de recherche regroupe dans un premier temps, les trois pays du Maghreb : l'Algérie, le Maroc et la Tunisie<sup>1</sup>. Ces trois pays ont en commun un système éducatif hérité de la colonisation, un système qui s'organise de la même manière à savoir un cycle primaire, un cycle moyen et un cycle secondaire, où le français est enseigné dès le cycle primaire au côté de l'arabe, langue de scolarisation. Ils partagent également une formation universitaire dispensée en français, notamment dans les filières scientifiques et techniques (médecine, pharmacie, architecture, etc...) et d'un département de français au sein des facultés des Lettres et des sciences humaines qui donne droit à la licence de français.

Ces départements ont longtemps fonctionné selon le modèle classique, une licence de 4 ans dont les unités d'enseignement relèvent de la littérature, de la linguistique et des sciences du langage et qui donne droit à différents métiers dans des secteurs d'activités professionnelles tels que l'enseignement dans le cycle scolaire, l'interprétariat et la traduction, le journalisme, la communication et l'administration. Depuis le début des années 2000, ces mêmes départements de français et par là-même toutes les universités magrébines ont basculé dans le système LMD (Licence, Master, Doctorat). Pour le moment, obtenir un poste dans les métiers cités ci-haut avec une licence de trois ans, reste problématique.

Cet alignement au système LMD s'est accompagné d'une refonte des programmes avec délimitation des contenus, des objectifs et des modes de progression et de structuration des séquences didactiques et de nouvelles modalités d'évaluation dans les unités d'enseignement. Ces transformations d'ordre structurel ont pour objectif l'accessibilité à l'actualité scientifique qui nécessite l'usage des nouvelles technologies mais surtout la maîtrise des langues étrangères. La formation universitaire dans les départements de français regroupe des

---

<sup>1</sup> La Mauritanie sera intégrée dans un deuxième temps dès lors que le français est langue enseignée et langue d'enseignement.

unités d'enseignement relevant de trois pôles : littérature, sciences du langage et didactique dans lesquels les étudiants sont évalués selon différents modes : contrôle continu, examens écrits, examens oraux, travaux de recherche, exposés et mémoires de fin d'études.

L'objectif de la licence de français est de former les étudiants désireux de s'engager dans l'apprentissage du français. Toutefois, nombre d'entre eux, une fois inscrits en 1<sup>ère</sup> année au département de français, se rendent compte des déficits qu'ils ont dans la maîtrise du français malgré les neuf ou dix années d'apprentissage de la langue dans le cadre scolaire. Nous n'avons pas d'espace requis ici pour débattre des raisons de ces lacunes, mais le plus immédiat pour nous est d'analyser le système d'évaluation en licence de français et par là-même œuvrer à mettre en place un dispositif d'évaluation commun rendant compte de compétences similaires en français. Nous avons donc voulu savoir comment les enseignants universitaires des départements de français évaluent les compétences des étudiants à l'écrit et à l'oral, en réception et en production, s'ils établissent des critères d'évaluation, lesquels? Que recouvre pour eux, la notion de « compétence en langue »? Quel profil doit avoir un diplômé en licence de français sortant des universités maghrébines? Notre objectif est de coordonner à l'échelle maghrébine nos actions pour que le diplôme puisse mettre sur le marché du travail des compétences similaires afin d'assurer la mobilité professionnelle dans les pays du Maghreb.

Les démarches méthodologiques mettent désormais l'accent sur la construction du savoir mais aussi du savoir-faire, sur le développement des compétences. Ainsi, former à enseigner et former à évaluer est-il devenu un objet d'étude et de réflexion. Le contexte au Maghreb impose de considérer le français comme ayant un statut et une place particulière dans les domaines éducatif et socio-économique, en effet c'est une langue qui côtoie l'arabe et le berbère (langues nationales) et entre en contact avec les variantes locales. Elle donne lieu à une langue métissée appelée *daridja* ou *maghribi* <sup>2</sup>. Se pose alors le

---

<sup>2</sup> Abdou Elimam, *Le maghribi, alias el-daridja, langue trois fois millénaire, la langue consensuelle du Maghreb*, Oran, Dar El-Gharb éditions, 2003.

problème des liens à établir entre le contexte socioculturel dans lequel prend place l'enseignement-apprentissage du français et le contexte situationnel d'évaluation notamment dans les certifications internationales telles que le DALF (Diplôme approfondi de langue française) et le TCF (Test de connaissance du français). Il est d'usage comme le montrent les pratiques des Instituts français établis dans les pays du Maghreb d'évaluer la maîtrise du français en se conformant à l'échelle des six niveaux de compétence du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001), par le biais des certifications dictées par le CIEP (Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres, Paris). Nombre de candidats de par le monde où le français est enseigné concourent à ces certifications. Néanmoins, les fiches évaluatives ne retiennent aucun paramètre qui permet de situer le candidat dans une spécificité socio-culturelle. Ainsi, peut-on évaluer de la même manière, en respectant tous les critères retenus, l'efficacité communicative de candidats apprenant le français au Cameroun, en Pologne, au Viêt-Nam ou en Algérie ? Le français occupe une place particulière au Maghreb, aussi est-il nécessaire de reconsidérer les modalités de son évaluation.

## 1.2. Protocoles de recherche et données recueillies

Pour mettre en place la plate-forme commune d'évaluation, nous avons voulu dans un premier temps, vérifier quels objets sont évalués dans les différentes unités d'enseignement de la licence de français, comment ils sont évalués, avec quels critères et selon quels modes d'évaluation ; tout en sachant que les types de savoirs et de savoir-faire sont différents selon qu'on les situe en linguistique, en littérature ou en didactique. Pour cela, nous avons opté pour un questionnaire (voir annexe) auquel nous avons soumis des enseignants de départements de français de différentes universités algériennes, marocaines et tunisiennes. Nous avons récolté 150 questionnaires sur un total de 288 enseignants interrogés.

Présentons d'abord, dans le tableau qui suit un aperçu des unités d'enseignement relevant des pôles : littérature, sciences du langage et didactique et ce, pour l'ensemble du cursus (trois ans) :

| Littérature                                                                                         | Sciences du langage                                                                       | Didactique                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Panorama de la littérature française                                                                | Histoire de la linguistique                                                               | Méthodologie du travail universitaire                  |
| Culture et civilisation                                                                             | Introduction à la linguistique                                                            | Méthodologie de la recherche                           |
| Introduction aux genres littéraires : le roman                                                      | Morphologie et syntaxe                                                                    | Didactique général                                     |
| Introduction à la poésie                                                                            | Phonétique articulatoire                                                                  | Didactique de l'écrit                                  |
| Introduction au récit court : la nouvelle                                                           | Sociolinguistique                                                                         | Didactique de l'oral                                   |
| Panorama de la littérature française : Moyen-âge, 16 <sup>e</sup> et 17 <sup>e</sup> siècles        | Typologie des discours disciplinaires                                                     | Méthodologie du FLE                                    |
| Introduction à la critique des textes littéraires                                                   | Introduction aux langues de spécialité                                                    | Introduction aux sciences de l'éducation               |
| Panorama de la littérature française : 18 <sup>e</sup> , 19 <sup>e</sup> et 20 <sup>e</sup> siècles | Langues de spécialité : discours académique, discours médiatique, discours juridique, ... | Psychopédagogie                                        |
| Littérature maghrébine                                                                              | Techniques d'expression écrite et orale                                                   | Théories de l'acquisition, théories de l'apprentissage |
| Littératures francophones                                                                           | Introduction à la lexicologie et à la sémantique,                                         | Compréhension de l'écrit                               |
| Théories littéraires                                                                                | Introduction à la linguistique contrastive                                                | Compréhension de l'oral                                |
|                                                                                                     | Introduction à la sémiologie                                                              | Expression écrite,                                     |
|                                                                                                     | Systèmes grammaticaux                                                                     | Expression orale                                       |

Il ressort de ce tableau que, selon l'unité d'enseignement où on se situe et selon le pôle dans lequel s'inscrit cette unité, le savoir et les savoir-faire ne peuvent être évalués de la même manière. La maîtrise de l'une ou de l'autre compétence nécessite des modalités et des pratiques d'évaluation circonstanciées.

Quant aux résultats recueillis du questionnaire, ils montrent que les enseignants n'accordent pas à la notion de « compétence en langue » la même signification. Pour plus de 85%, la compétence en langue désigne la maîtrise du système

linguistique, par conséquent les connaissances linguistiques priment sur le savoir-faire quand il s'agit d'évaluer la compétence en langue. Tous les enseignants estiment que si l'étudiant ne maîtrise pas le système linguistique du français ou s'il affiche un déficit linguistique, compétence de base, il ne peut développer le savoir académique exigé dans chaque unité d'enseignement. L'argument sans cesse avancé cible le déficit linguistique des étudiants qui entrave la manipulation du matériau langagier adéquat. Nous tenons toutefois à souligner que nous avons eu à corriger des copies d'examen écrit où l'étudiant affiche une maîtrise de la langue sans que le contenu ne réponde aux objectifs, ni aux attentes de l'enseignant. C'est pourquoi, nous estimons que la répartition du barème 10/20 pour la langue et 10/20 pour le contenu, dans les unités d'enseignement relevant du pôle littérature, n'atteste pas de la capacité de l'étudiant à s'approprier les données de l'unité d'enseignement sur laquelle l'étudiant est évalué. Certes la maîtrise linguistique est nécessaire mais quelquefois l'étudiant ayant un bagage linguistique suffisant, ne s'approprie pas les concepts et ne peut par conséquent manier le discours universitaire, intégrer et maîtriser les références théoriques pour en faire des choix pertinents dans un travail de recherche.

Dans la situation d'évaluation, l'étudiant en formation universitaire n'est pas le seul destinataire; la mesure ou la note permet de même une rétroaction sur les pratiques enseignantes, elle constitue un processus interprétatif qui renseigne sur les résultats de l'apprentissage mais également sur les résultats de l'enseignement, comme le souligne André Giordan : « L'enseignant a besoin de prendre conscience des décalages entre ce qu'il veut faire, ce qu'il croit faire, ce qu'il fait réellement et l'impact de ses actions »<sup>3</sup>.

Tout évaluateur doit savoir que la tâche d'évaluation remplit une double fonction :

L'évaluation recueille ses données non seulement en évaluant de façon savante les produits de l'activité, mais aussi en essayant de reconnaître les processus dont ils sont le résultat [...] Elle guide l'action didactique en ce qu'elle repère

---

<sup>3</sup> André Giordan, *Apprendre*, Paris, Edition Belin, 1998, p. 222.

les problèmes de toute nature survenus en cours d'apprentissage et permet le déclenchement des projets d'apprentissage dans les projets de faire.<sup>4</sup>

Par ailleurs, 80% des enquêtés estiment retenir le même type d'évaluation dans toutes les unités d'enseignement qu'ils assurent. Or, nous savons que toute évaluation dépend de l'objet évalué, de la consigne qui préside à l'activité et/ou à la tâche demandées et surtout des objectifs d'apprentissage. On ne peut prétendre évaluer de la même façon, la restitution d'un savoir, la maîtrise d'un savoir-faire, l'analyse d'un texte littéraire, le commentaire d'une théorie linguistique ou d'une théorie littéraire, l'analyse d'un dispositif didactique ou de la démarche méthodologique d'un programme, pour ne citer que ceux-là ; le tout inscrit dans des compétences de communication écrite et orale, de compréhension et de production de discours scientifiques écrits et oraux dans des situations diversifiées. Nous avons relevé que les modalités d'évaluation sont les mêmes, nonobstant la diversité des contenus et des objectifs d'apprentissage, ainsi l'évaluation est-elle beaucoup plus sommative que formative. C'est l'écrit qui prime sur l'oral et l'accent est mis sur les compétences réceptives, mettant en jeu l'accès au sens.

Plus de 62 % estiment que la maîtrise de la langue est difficilement évaluable, en effet plusieurs dimensions interviennent dans une interaction langagière. S'agit-il pour l'évaluateur de tenir compte du message compris même si les ressources linguistiques sont insuffisantes? De rejeter entièrement le contenu – même si le message est compris – parce que les formulations langagières sont en deçà des exigences académiques ? Ou bien d'accepter le message avec ses insuffisances en focalisant l'attention sur les stratégies de communication utilisées par le locuteur comme le recours aux langues premières convoquées dans l'énoncé et donnant lieu au métissage linguistique? Les paramètres à retenir dans l'évaluation en langue sont multiples et diversifiés.

Nous ajouterons que plus de 80 % des enseignants universitaires portent un regard critique sur leurs propres pratiques évaluatives du fait que la grande

---

<sup>4</sup> Jean-François Halté, *La didactique du français*, Paris, Presses universitaires de France, 1992, p. 118.

majorité affirme avoir appris à évaluer sur le tas. Il est vrai que le système universitaire ne forme pas à l'évaluation et encore moins aux pratiques réelles et effectives. Cette auto-évaluation négative des pratiques nécessite un traitement en profondeur de la question.

### 1.3. Propositions

Nous ne prétendons pas avoir épuisé la question mais nous pouvons d'ores et déjà établir quelques propositions. Au regard des données recueillies qui gagnent à être élargies à toutes les universités du Maghreb, puisque les enseignants interrogés ne représentent pas un nombre suffisant d'universités maghrébines, une réflexion globale et systémique s'impose sur :

- la nature des interrelations instituées entre les différentes composantes du système : variables et invariants constitutifs des situations de départ, besoins institutionnels, visées et buts poursuivis par les différents systèmes universitaires, missions assignés aux espaces de formation,
- la détermination des enseignables, des cultures éducatives, des disciplines de référence,
- l'approche épistémologique à retenir pour envisager la plate-forme commune d'évaluation en langues pose la problématique d'une approche systémique ou une approche qui considère l'évaluation comme une entreprise collée au dispositif de formation. Le choix arrêté déterminera la nature et les modalités d'évaluation,
- la place privilégiée du français au Maghreb pose la question du contexte, du construit, des effets de la formation de formateurs en langues et des modalités de contextualisation. Les critères à retenir sont à contextualiser selon quels paramètres? Quelle part de culture de chacun : quelle démarche pour aller des savoirs aux compétences? Faut-il une ou des norme(s) spécifique(s) au Maghreb? La « normativisation » est-elle à prendre au sens de prescription? Pour quels objectifs? Où les situer?
- se pose également la question de mettre en place une évaluation d'accompagnement et/ou de l'accompagnement dans l'évaluation.

Nous tenons à souligner que la pertinence de la planification de la formation des formateurs en langues dans un contexte de mondialisation impose de (se) poser ces questions car la mise en place de ce dispositif a pour objectif de :

- croiser des modèles théoriques, des outils méthodologiques et des pratiques concrètes,
- mettre en œuvre une action collective,
- donner des orientations et des pistes de travail pouvant aider les partenaires impliqués à prendre des décisions pertinentes aussi bien qu'efficaces et efficaces,
- former les différents acteurs en culture d'évaluation pour que le quantitatif ne prenne pas le pas sur le qualitatif,
- former à l'élaboration de critères, en effet les critères d'évaluation des compétences sont définis en fonction de ces quatre traits (verbe d'action, tâche-problème, niveau d'exigence, situation de production) qui recèlent un intérêt didactique certain car comme le souligne Charles Hadji : « Il faudra [...] identifier et saisir des éléments qui joueront le rôle d'indicateurs par référence aux critères »<sup>5</sup>.

## Conclusion

La recherche que nous avons menée n'a d'intérêt que si elle s'inscrit dans une communauté scientifique d'une part et si elle remplit une fonction sociale d'autre part. L'alternative que nous proposons se fait à un niveau localisé de l'évaluation.

Loin de revendiquer une prolifération de procédés évaluatifs et au risque de déboucher sur une standardisation extrême, nous revendiquons une éthique évaluative moins normative, où la diversité en matière de répertoires, d'approches, d'outils, devient non pas l'exception mais la règle.

---

<sup>5</sup> Charles Hadji, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, Editions de Boeck, 2012, p.118.

## Références

- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Les Éditions Didier, Paris 2001.
- Elimam, Abdou, *Le maghribi, alias el-daridja, langue trois fois millénaire, la langue consensuelle du Maghreb*, Oran, Dar El-Gharb éditions, 2003.
- Giordan, André, *Apprendre*, Paris, Éditions Belin, 1998.
- Hadji, Charles, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, Éditions de Boeck, 2012.
- Halté, Jean-François, *La didactique du français*, Paris, Presses universitaires de France, 1992.

## Annexe

### Questionnaire

Ce questionnaire est anonyme, il vise à recueillir des données concernant les pratiques d'évaluation dans les départements de français des universités et des ENS, l'objectif étant de mettre en place un dispositif commun d'évaluation.

Merci de bien vouloir y collaborer en répondant aux questions qui suivent :

Numéro d'anonymat :

1. Date d'entrée à l'université comme enseignant :
2. Grade :
3. Domaine de spécialité :
4. Quelles matières enseignez-vous à l'université :
5. Les matières que vous enseignez requièrent-elles une évaluation spécifique ? Si oui, elle prendrait en compte quoi ?
6. Avez-vous été formé en évaluation et/ou à évaluer ?
7. Selon vous, l'évaluation à l'Université et l'évaluation dans les « grandes écoles » sont-elles différentes ? Pourquoi ?
8. Sous quelle forme vos étudiants sont-ils évalués en dehors des examens prévus durant l'année universitaire ?
9. Les questions que vous posez aux examens visent-elles la restitution du savoir ? La maîtrise d'un savoir-faire ? Ou les deux ?
10. Pour évaluer les connaissances académiques (le savoir), quels critères sont les plus importants à retenir ?

11. Que doit refléter la note obtenue par l'étudiant chez vous ?
12. Lorsque vous corrigez le travail de l'étudiant, établissez-vous un barème? Quels indicateurs répondent à la répartition du barème? (En fonction, bien sûr, de la matière dans laquelle, le travail est évalué).
13. Procédez-vous au même type d'évaluation dans les différentes matières que vous enseignez ?
14. Vos étudiants sont-ils évalués à l'oral ? Avec quels critères ?
15. Êtes-vous satisfait des résultats obtenus par vos étudiants ? Pourquoi ?
16. Selon vous, quels types de compétences reflète un diplôme universitaire (la licence) ?
17. Selon vous, que faut-il évaluer en langue ?
18. Comment percevez-vous vos pratiques évaluatives ?
19. Envisagez-vous un système d'évaluation autre que celui basé sur la note ? Si oui, lequel ?
20. Une formation universitaire peut-elle se passer d'examen ? Si oui, que proposeriez-vous comme modalité d'évaluation pour attribuer le diplôme universitaire ?