

outils pédagogiques



Langues modernes

"Note sur l'évaluation"

1^{er} degré commun
1^{er} degré différencié

D/2010/7362/3/34

Langues modernes – Note sur l'évaluation

1^{er} degré commun – 1^{er} degré différencié

En attente d'une intégration dans les programmes et en accord avec l'Inspection

Bruxelles, le 20/10/2010.

Cette note relative aux évaluations pratiquées dans les cours de langues modernes remplace la note du 19/09/2002.

Elle est le résultat d'un travail collectif. Elle est approuvée par le Bureau de la FESeC. En conséquence, les directives qui y sont définies deviennent des référents que les professeurs sont appelés à intégrer progressivement dans leurs pratiques de l'évaluation.

REMERCIEMENTS

La FESeC remercie les membres de la commission de secteur "Langues modernes" qui ont travaillé à l'élaboration du présent outil.

Elle remercie également les nombreux enseignants qui l'ont enrichi de leur expérience et de leur regard constructif.

Elle remercie enfin les personnes qui en ont effectué une relecture attentive.

AVERTISSEMENTS

Les auteurs et la FESeC ont produit cet ouvrage dans le respect des droits d'auteurs. Si toutefois, il devait y avoir une personne qui se sentait lésée, que celle-ci n'hésite pas à contacter le service production de la FESeC.

La FESeC a porté une attention toute particulière au respect de l'environnement dans l'élaboration de cet ouvrage.

Ce document respecte la nouvelle orthographe.

TÉLÉCHARGEMENT

Cet outil est téléchargeable sur notre site internet : <http://enseignement.catholique.be>.

NOUS CONTACTER

Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique

avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles - 02 256 71 51

secretariatproduction.fesec@segec.be

Table des matières

Section 1. Pour se comprendre	3
Section 2. Evaluation à valeur formative	6
I. Fonction	6
II. Modalités	6
III. Démarches méthodologiques possibles en situation d'évaluation à valeur formative.....	7
Section 3. Evaluation à valeur certificative	8
I. Principes généraux	8
II. Evaluation critériée	11
II.1. Critères d'évaluation	11
II.1.1. Compréhension à l'audition	11
II.1.2. Compréhension à la lecture.....	11
II.1.3. Expression écrite	11
II.1.4. Expression orale	12
II.2. Indicateurs de critères	13
II.3. Grilles critériées d'évaluation de productions orales et écrites	14
III. Organisation d'épreuves orales.....	14
Section 4. Certification.....	15

Section 1. Pour se comprendre

Le présent document se réfère à " Balises pour évaluer¹ ", texte commun à toutes les disciplines. Il est en effet nécessaire, en matière d'évaluation, d'apporter une référence claire et simple, commune à tous les acteurs de l'enseignement secondaire. L'objectif de ces " balises ", outre l'adoption d'une terminologie commune, est de redéfinir les fonctions de l'évaluation, ses modalités d'application pour chacun des trois types d'évaluation (à valeur formative, à valeur certificative et certification) en tenant compte des réalités du terrain. C'est en particulier le tableau ci-après qui permet d'avoir une vision d'ensemble, complète et synthétique, de la pratique de l'évaluation en vue d'un enseignement de qualité, efficace et équitable.

Les dispositions propres aux cours de langues modernes sont incises dans ce texte fondateur (repris en italique), de façon à permettre aux professeurs de langues de s'inscrire dans cette perspective commune tout en respectant les spécificités de leur discipline.

¹ FESeC " Balises pour évaluer " D/2010/7362/3/15.

Types	Pour quoi ?	Pour qui ?	Quand ?	Par qui ?
Evaluation à valeur formative	Fonction pédagogique : - réguler les apprentissages (diagnostiquer et remédier) - orienter les apprentissages et les décisions	Élèves Parents	En apprentissage (avant, pendant, après)	Professeur (rôle d'entraîneur bienveillant) et élèves (auto ou coévaluation)
	Fonction pédagogique : réguler l'enseignement	Professeur		Professeur
Evaluation à valeur certificative	Fonction pédagogique et sociale : établir un bilan, vérifier le niveau de maîtrise	Élèves Parents	Au terme d'une séquence significative d'apprentissage, à certains moments-clés de l'année	Professeur(s) Expert(s) Evalueur(s) Externe(s)
Certification	Fonction sociale	Élèves Parents Société	En fin d'année et/ou de degré	Conseil de classe Jury de qualification

Quoi ?	Sur quelles bases ?	Avec quels moyens ?	Quelle communication ?
<ul style="list-style-type: none"> - Ressources : savoirs et savoir-faire, attitudes, ... - Stratégies d'apprentissage et de réalisation des tâches - Compétences : résolution de tâches complexes 	<p>Critères (<i>attachés à chaque famille de tâches</i>)</p> <p>Indicateurs (<i>attachés à un critère et relatifs à chaque tâche</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices d'entraînement en classe - Interrogations - Travaux - Tâches complexes - Stages - Tous exercices préparant aux épreuves certificatives dans les formes qu'elles revêtiront - ... 	<p>Appréciations établies sur la base de critères et d'indicateurs communiqués à l'élève</p> <p>Appréciations commentées orales et/ou écrites</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ressources : savoirs et savoir-faire, attitudes, ... - Stratégies de réalisation des tâches - Compétences : résolution de tâches complexes 		<ul style="list-style-type: none"> - Tâches complexes - Épreuves externes certificatives - Epreuve intégrée et/ou travail mobilisant des compétences de plusieurs cours - Selon les disciplines, évaluation des ressources et des stratégies de réalisation des tâches 	<p>Appréciations établies sur la base de critères et d'indicateurs, et communiquées à l'élève et aux parents dans le bulletin</p>
<p>La certification relève de la sanction des études. Elle va concerner :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la réussite ou l'échec d'une année, d'un degré - l'obtention d'un certificat - l'attestation d'orientation au premier degré 	<p>Sur base des évaluations à valeur certificative de chacun des membres du conseil de classe, et sur base des règles communes consignées dans le règlement des études de l'école, le conseil de classe ou toute instance habilitée prend sa décision collégiale. Cette décision est éclairée par des informations issues de l'évaluation formative qui peut toujours soutenir la réussite de l'élève</p>		<p>Appréciation globale communiquée dans le bulletin, une attestation ou un certificat</p>

Section 2. Evaluation à valeur formative

I. Fonction

*L'évaluation formative fait partie intégrante de l'apprentissage qu'elle permet d'orienter et de réguler. Il est donc indispensable de la pratiquer et de la faire pratiquer par l'élève. Elle permet, en effet, de poser sur les différentes productions de l'élève un regard analytique et diagnostique, **tant sur la maîtrise des ressources (savoirs, savoir-faire et attitudes) que sur les stratégies d'apprentissage et de réalisation des tâches ainsi que sur la maîtrise des compétences. Elle constitue pour l'élève un entraînement.***

Ce type d'évaluation est basé sur le double principe du " droit à l'erreur " et de " l'erreur, source de progrès ". Cela signifie que les différentes productions seront analysées en vue

- *de mesurer leurs qualités en termes de conformité avec le résultat attendu ;*
- *d'observer les processus et les stratégies mis en œuvre pour parvenir aux productions attendues ;*
- *de s'interroger sur les causes d'une erreur commise ou d'une difficulté rencontrée.*

Sans préjuger d'un résultat final ni pénaliser l'élève, l'évaluation à valeur formative doit permettre à l'élève et à ses parents de prendre conscience du niveau de maîtrise par rapport à celui attendu pour réussir et, le cas échéant, d'être avertis d'éventuelles lacunes qui pourraient le pénaliser lors de l'évaluation à valeur certificative. Pour l'enseignant, elle sert aussi de guide à l'apprentissage. En effet, c'est à travers l'évaluation à valeur formative que se mettent en place, si nécessaire, un apprentissage individualisé et une remédiation ciblée sur les difficultés réelles de l'élève. C'est ainsi qu'elle devient source de progrès et d'évolution.

Durant les phases d'apprentissage et d'intégration, on recourra donc régulièrement à l'évaluation à valeur formative sous forme

- *d'évaluation pratiquée par le professeur (exercices d'entraînement en classe, interrogations, travaux, ...)* ;
- *d'évaluation menée par d'autres élèves ou d'autres partenaires (maitre de stage, ...)* ;
- *d'autoévaluation.*

Cette forme d'évaluation est fondée sur des critères et des indicateurs que les élèves se seront appropriés avant de passer à la phase de production. Ces mêmes critères serviront lors de l'évaluation à valeur certificative.

II. Modalités

L'évaluation à valeur formative a donc pour fonctions :

- *de réguler les apprentissages ;*
- *d'orienter les décisions, soit d'orientation, soit de certification.*

Il convient de vérifier la bonne structuration de tous les éléments constitutifs de l'apprentissage : la mémorisation des ressources, leur mobilisation dans des activités allant du simple au plus complexe, la maîtrise des savoir-faire et des procédures, la présence des attitudes adéquates et de stratégies de réalisation appropriées aux tâches à mener.

Cette vérification régulière et progressive s'opèrera le plus souvent possible de manière contextualisée, en montrant à l'élève les liens avec la production finale attendue lors de l'évaluation à valeur certificative.

Il convient également d'entraîner l'élève à la réussite de tâches complexes telles qu'elles lui seront proposées au terme de l'apprentissage. L'élève pourra ainsi " travailler " l'aspect intégrateur d'une telle situation et remédier aux erreurs commises lors d'une première tentative avant une épreuve à valeur certificative.

Dans cette optique, s'il est vrai que la certification ne se fera que sur base d'une évaluation portant sur la maîtrise des compétences, il est évident que pour faciliter l'apprentissage, il faut passer également par d'autres démarches telles que des phases de structuration, de mémorisation du code et d'installation d'un ensemble de stratégies de réalisation de tâches², tout en sachant bien que ces activités ne constituent qu'une étape - et non un but en soi -, en ce sens qu'elles outillent l'élève en vue de la maîtrise d'une compétence.

Toutefois, il n'est pas logique de réduire le concept de l'évaluation à valeur formative à la seule évaluation d'éléments de code³. Celui-ci, étant indispensable à la maîtrise des compétences, sera entraîné et évalué très régulièrement, le plus souvent possible de manière contextualisée afin de favoriser son transfert vers la compétence. Cet entraînement et cette évaluation doivent être envisagés comme une préparation aux types de tâches communicatives proposées lors de l'évaluation à valeur certificative. La priorité reste donc le travail régulier des quatre compétences.

D'autre part, la mission première de l'enseignant étant d'amener chaque élève à la maîtrise des compétences "socles"⁴, il est judicieux de placer régulièrement l'élève dans des situations de communication dont la résolution fera l'objet d'une évaluation formative. L'élève pourra ainsi "travailler" l'aspect intégrateur d'une telle situation et remédier aux erreurs commises lors d'une première tentative avant une épreuve à valeur certificative.

En cours d'apprentissage, on pourra aussi proposer des activités de dépassement. Elles seront d'un niveau de complexité légèrement supérieur à celui défini par le programme. Ces activités de dépassement seront une forme de différenciation destinée à entretenir la motivation des élèves qui auraient déjà atteint le niveau attendu.

III. Démarches méthodologiques possibles en situation d'évaluation à valeur formative

Voici quelques exemples de démarches que l'on pourra proposer à ce stade.

AVANT LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

□ Mise en projet des élèves.

Le professeur pourra aider les élèves à se préparer en :

- les amenant à anticiper les productions attendues en fonction des différentes compétences ciblées ;
- les informant des critères d'évaluation et de leurs indicateurs ;
- ...

AU MOMENT DE LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

□ Mise en perspective de la situation.

Prise de connaissance :

- de la situation ;
- de la production finale attendue ;
- des critères d'évaluation et de leurs indicateurs.

² Dans les cours de langues, on parlera de "stratégies de communication".

³ Par "code", il faut entendre le vocabulaire, la grammaire et les fonctions langagières. Ces notions sont parfois aussi appelées "savoirs et savoir-faire linguistiques" (à ne pas confondre avec les savoir-faire communicatifs qui eux sont de l'ordre des compétences).

⁴ En référence aux "Socles de Compétences".

- État des ressources.

Sur base d'une consigne, amener l'élève à réfléchir aux éléments (code et stratégies de communication) qu'il va devoir mobiliser avant de commencer la production.

APRÈS LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

- Etat des lieux.

Sur base des critères d'évaluation et de leurs indicateurs :

- faire prendre conscience par l'élève des acquis déjà en place et qu'il/elle maîtrise ;
- identifier la nature des difficultés rencontrées et des erreurs commises.

- Mise en projet de remédiation.

Section 3. Evaluation à valeur certificative

I. Principes généraux

L'évaluation à valeur certificative a pour but de mesurer le degré de maîtrise des compétences qu'a atteint l'élève à travers la qualité de ses productions ou de ses prestations. Le niveau de maîtrise attendu est concrétisé dans les épreuves des commissions d'outils de l'Agers (outils d'évaluation interréseaux) et dans les épreuves externes certificatives (CEB, CE1D, TESS, ...) organisées par la Communauté française. Celles-ci sont accessibles sur le site www.enseignement.be. Les outils d'évaluation interréseaux servent de référence à l'inspection lors de ses visites en écoles pour vérifier le niveau des études.

Il s'agit de bien programmer les moments réservés à ce type d'évaluation pour plusieurs raisons :

- être en mesure d'y préparer les élèves au cours des apprentissages nécessaires ;
- avoir le temps de mettre en place une évaluation formative du type de celle à laquelle sera soumis l'élève ;
- ne pas déséquilibrer les temps d'évaluation au détriment du temps de l'apprentissage.

Les périodes arrêtées pour ce type d'évaluation ne doivent pas correspondre automatiquement à une session d'examens, dans la mesure où elles se situent au terme d'une séquence significative d'apprentissage. En outre, elles ne sont plus nécessairement fixées au sein de l'établissement quand elles relèvent de l'évaluation externe certificative (CEB, CE1D, TESS).

Cette évaluation se mène idéalement au moyen de tâches qui permettent à l'élève de mobiliser les ressources (savoirs, savoir-faire et attitudes) apprises. En fonction des degrés et des disciplines, l'évaluation à valeur certificative peut porter sur certaines ressources et vérifier des stratégies de réalisation de tâches.

De toute façon, des critères d'évaluation précis⁵ seront annoncés aux élèves et à leurs parents avant l'épreuve et les résultats seront commentés et motivés en tenant compte des critères annoncés. Les élèves et leur famille doivent être au clair avec l'importance et la fréquence que prennent les épreuves à valeur certificative dans la décision de certification. Ce nombre et cette part peuvent très bien varier d'une équipe éducative à l'autre.

⁵ Pour des exemples concrets de grilles critériées d'évaluation, voir sur le site de l'Agers www.enseignement.be les épreuves d'évaluation relatives aux disciplines des socles de compétences, des compétences terminales de la transition et du qualifiant.

➤ **Au 1^{er} degré commun**

Selon le document de référence " Socles de Compétences ", l'objectif des cours de langues modernes est d'amener l'élève à un **niveau donné de maîtrise des quatre compétences langagières**, à savoir la compréhension à la lecture, la compréhension à l'audition, l'expression orale et l'expression écrite. Lors de l'évaluation à valeur certificative, on évaluera les élèves sur base de situations de communication nouvelles, mais issues des mêmes familles de tâches⁶ que celles qui ont été travaillées en phases d'apprentissage et d'intégration et dans le cadre des champs thématiques couverts en apprentissage.

Par conséquent, l'essentiel de l'évaluation reste donc bien l'évaluation des compétences.

Chaque élève devrait idéalement être évalué (dans une visée certificative) au minimum trois fois sur l'ensemble de l'année, pour chacune des compétences.

Ces épreuves seront réparties sur l'année selon la logique de progression dans l'apprentissage (fin de chapitres, ...) et ne seront pas nécessairement toutes inscrites dans le cadre d'examens⁷.

N.B. Le professeur ne sera pas toujours en mesure de remettre, à chaque bulletin, pour les différentes compétences, une évaluation sous forme de chiffres ou de lettres. Cette communication de l'évaluation pourrait alors prendre la forme d'un commentaire sur le développement des compétences travaillées durant la période concernée.

Lors d'une évaluation **intermédiaire** à valeur certificative, les **éventuelles** questions portant sur le code seront mises en contexte⁸ et **strictement limitées tant en quantité qu'en pondération**. Celles-ci ne pourront dépasser les 20% du total (sauf lors du premier trimestre de la première année d'apprentissage où les questions de code pourront atteindre les 40%). Par ailleurs, le code évalué **doit être limité à ce qui est nécessaire à l'exercice des compétences** ; il convient, dès lors, de faire une distinction entre ce qu'il est utile de comprendre et ce dont on a besoin pour s'exprimer.

Lors de l'épreuve finale (c'est-à-dire celle programmée dans le dispositif de fin d'année), les compétences doivent constituer l'objet de l'évaluation à valeur certificative. Dans cette perspective, **l'épreuve finale** (c'est-à-dire celle programmée dans le dispositif de fin d'année) **ne comportera que des tâches permettant d'évaluer le niveau de maîtrise des quatre compétences**, le code étant intégré à ces dernières. Dans cette logique, des critères d'évaluation précis⁹ seront annoncés aux élèves et leur pondération respective sera le reflet de l'importance relative¹⁰ de chacun de ces critères.

Au 1^{er} degré, en référence à ce que prescrivent les " Socles de compétences ", la priorité sera accordée à la composante orale (soit l'expression orale et la compréhension à l'audition). Cette priorité sera traduite par une plus grande importance accordée à l'axe oral en apprentissage et, éventuellement, dans le poids accordé à ces deux compétences au moment de la décision de certification finale.

⁶ Les tâches - qu'elles soient d'apprentissage ou d'évaluation - doivent pouvoir être regroupées en un " certain nombre " de grands ensembles, les " familles de tâches ", présentant les mêmes caractéristiques. Les unes comme les autres exigent la mobilisation des mêmes savoirs et savoir-faire, et la mise en œuvre de la même démarche. Toutes les tâches relevant d'une même famille doivent pouvoir s'évaluer à l'aune des mêmes critères (D'après le document " Le tableau des familles de tâches " - www.enseignement.be).

⁷ Voir aussi à ce propos la section III Organisation d'épreuves orales.

⁸ **Qu'entendre par la notion de " contextualisation des exercices de code " ?**

Il s'agit de proposer aux élèves un exercice dans lequel **l'utilisation** d'un élément spécifique du code (vocabulaire, grammaire, fonctions langagières) a du sens et devient inévitable parce qu'elle poursuit **un objectif de communication**. Chacune de ces notions peut ainsi être testée avec une visée communicative et faire quand même l'objet d'une évaluation systématique.

⁹ Pour des exemples concrets de grilles critériées d'évaluation, voir sur le site du SeGEC, enseignement secondaire, disciplines/secteurs, pages " langues modernes ".

¹⁰ Cette importance relative est fonction des paramètres de la tâche donnée et de la production attendue. Les grilles disponibles sur le site du SeGEC (voir note 9) en offrent une illustration concrète.

Idéalement, on optera pour une certification basée sur la mesure du niveau de maîtrise des compétences de l'élève lors de l'évaluation finale en juin ou lors d'épreuves assimilées¹¹, modulée par les informations apportées lors de l'évaluation des compétences tout au long de l'année (lire à ce sujet le passage en gras Section 4 : Certification).

Lors de l'évaluation à valeur certificative, on respectera deux principes.

- **On évaluera les différentes compétences indépendamment les unes des autres. On évitera ainsi de mélanger les objectifs réceptifs et productifs.** Par exemple : on vérifiera la compréhension soit en français, soit au moyen de tâches qui ne demandent pas de production en langue cible. Si l'on permet à l'élève de répondre dans la langue cible, on n'acceptera pas la restitution intégrale de parties de textes, on tiendra uniquement compte du contenu de la réponse et l'on ne fera pas intervenir les erreurs langagières éventuelles dans l'évaluation de la compréhension.
- **On avertira les élèves des critères qui seront utilisés pour l'évaluation de leur production (voir point II " Evaluation critériée ").**

C'est à travers la mise en œuvre de situations de communication que l'on évaluera le degré de maîtrise d'une compétence donnée. La maîtrise du code peut également être évaluée à travers la réalisation de tâches communicatives. La grammaire et le vocabulaire sont en effet deux critères parmi d'autres pour évaluer des productions orales et écrites (cf. grilles d'évaluation). Il n'est dès lors pas indispensable de prévoir une évaluation spécifique du code (qui, si elle a lieu, sera contextualisée et limitée - cf. supra).

- **Au 1^{er} degré différencié**, la seule certification réelle concerne le CEB. Même si le cours de langue moderne, qui fait partie de la grille horaire du 1^{er} degré différencié à raison de 2 ou 4 périodes/semaine, n'intervient pas dans l'obtention du CEB, il poursuit des objectifs spécifiques et concourt d'une manière essentielle à l'acquisition des compétences de base.

Au-delà de cette perspective, l'objectif général poursuivi par le cours de langue moderne au 1^{er} degré différencié consiste à assurer à l'élève qui obtiendra le CEB la formation suffisante en langue pour intégrer le parcours commun.

A ce titre-là, il peut être intéressant d'appliquer les mêmes **principes** d'évaluation que pour le 1^{er} degré commun (dans le respect du Cadre de référence propre au 1^{er} degré différencié). Il est évident que l'objectif de certification n'est pas celui du 1^{er} degré commun (on ne certifie pas la réussite d'une année au 1^{er} degré différencié) mais l'utilisation de ces principes d'évaluation permet de donner des indications claires quant au niveau de maîtrise de la langue par l'élève et fournit ainsi des informations importantes pour son orientation.

¹¹ Il s'agit de l'organisation d'épreuves partielles, en cours de troisième trimestre, qui pourront être prises en compte dans l'évaluation de juin.

II. Evaluation critériée

II.1. Critères d'évaluation

Un critère est une qualité attendue de la production, de la prestation de l'élève et/ou du processus utilisé pour arriver à cette production ou prestation. Sa formulation doit donc préciser cette qualité. Les critères sont les mêmes pour une même famille de situations/tâches. Ils constituent la base sur laquelle la décision de réussite va être prise.

En fonction des niveaux et des disciplines concernés, il revient à chaque équipe de professeurs, en concertation, de fixer la valeur relative des différents critères.

On gardera en mémoire le fait que la certification porte sur la maîtrise des compétences à un niveau donné du cursus de formation.

En langues modernes, certains de ces critères sont invariants et caractérisent la compétence à maîtriser (voir ci-dessous). D'autres critères, plus spécifiques à une tâche donnée, pourront être introduits le cas échéant.

On aura toujours en mémoire le fait que la certification porte sur la maîtrise des compétences à un niveau donné, niveau décrit dans le programme.

L'évaluation des objectifs de dépassement ne peut que contribuer à définir, au-delà du seuil de réussite, des niveaux d'excellence et ne peut **donc pas être prise en considération pour la certification de la réussite.**

II.1.1. Compréhension à l'audition

Le seul critère invariant est la **pertinence**, en relation avec la mise en situation et la tâche, **en d'autres termes, la raison pour laquelle l'auditeur est amené à écouter le document.** L'élève doit donc montrer qu'il est capable de sélectionner dans le support audio différentes informations et éléments pertinents par rapport à la tâche donnée.

En fonction de la complexité du document et/ou de la tâche, le professeur déterminera le nombre d'écoutes ciblées dont l'élève bénéficiera pour parvenir à l'accomplir.

II.1.2. Compréhension à la lecture

Le seul critère invariant est la **pertinence**, en relation avec la mise en situation et la tâche, **en d'autres termes, la raison pour laquelle le lecteur est amené à lire le document.**

L'élève doit donc montrer qu'il est capable de sélectionner dans le document différentes informations et éléments pertinents par rapport à la tâche donnée.

Il est évident que le texte reste à la disposition des élèves pendant toute la durée de l'épreuve.

II.1.3. Expression écrite

II.1.3.1. Objectif principal

L'objectif principal sera que l'élève rédige, dans le respect du contexte et de la tâche proposés, des écrits suffisamment corrects pour être compris globalement.

II.1.3.2. Tâche proposée

L'activité proposée, bien que faisant partie d'une famille de tâches qui a été entraînée en classe, n'est en aucun cas une restitution pure et simple d'une activité antérieure ou d'un document préparé par l'élève à domicile avant l'épreuve. Elle comporte donc une partie plus ou moins importante d'imprévu et c'est seulement lors du test que l'élève découvre la tâche. La tâche vise bien à évaluer la compétence de l'élève à communiquer dans un certain type de situation et non uniquement la connaissance d'éléments lexicaux ou grammaticaux, même si ces derniers sont évidemment des outils indispensables (mais non suffisants) pour atteindre cet objectif de communication.

La formulation de la tâche comporte un émetteur, un destinataire et une intention de communication (demander/donner des renseignements ou des infos, décrire quelque chose ou quelqu'un, raconter une anecdote, effectuer une transaction, demander/donner un avis, ...) et ne comportera pas de contrainte précise de code.

Lors de la réalisation de la tâche, l'élève aura accès à des outils de référence (par exemple : lexique, bref précis de grammaire dans le manuel, ...).
Le professeur en déterminera le moment et la durée.

II.1.3.3. Critères invariants

Les critères invariants relatifs à l'expression écrite sont :

- la pertinence du contenu (respect des consignes, longueur, type de production, adéquation des stratégies à la situation de communication, ...)
- la cohérence du contenu (logique interne du texte et logique des idées exprimées) ;
- l'exactitude et la richesse lexicale ;
- l'exactitude et la richesse grammaticale.

Pour ces deux derniers critères, on tiendra compte du niveau de langue attendu et décrit dans le programme.

II.1.4. Expression orale

II.1.4.1. Objectif principal

L'objectif principal sera que l'élève puisse s'exprimer, dans le respect du contexte et de la tâche proposés, de façon à être compris globalement.

II.1.4.2. Tâche proposée

L'activité proposée, bien que faisant partie d'une famille de tâches qui a été entraînée en classe, n'est en aucun cas une restitution pure et simple d'une activité antérieure ou d'une production préparée par l'élève à domicile avant l'épreuve. Elle comporte donc une partie plus ou moins importante d'imprévu et c'est seulement lors du test que l'élève découvre la tâche.

La tâche vise bien à évaluer la compétence de l'élève à communiquer dans un certain type de situation et non uniquement la connaissance d'éléments lexicaux ou grammaticaux, même si ces derniers sont évidemment des outils indispensables (mais non suffisants) pour atteindre cet objectif de communication.

La formulation de la tâche comporte un émetteur, un destinataire et une intention de communication (demander/donner des renseignements ou des infos, décrire quelque chose ou quelqu'un, raconter une anecdote, effectuer une transaction, demander/donner un avis, ...) et ne comportera pas de contrainte précise de code.

II.1.4.3. Critères invariants

Les critères invariants relatifs à l'expression orale sont :

- la pertinence du contenu (respect des consignes, temps de parole, type de production, adéquation des stratégies à la situation de communication, ...)
- la cohérence de la production (adéquation avec les répliques du partenaire ; prise de participation/d'initiative dans l'échange, ...)
- la qualité de la prononciation (accentuation, intonation, mélodie de la phrase, ...), le rythme du débit de parole ;
- l'exactitude lexicale ;
- l'exactitude grammaticale.

Pour ces deux derniers critères, on tiendra compte du niveau de langue attendu et décrit dans le programme.

II.2. Indicateurs de critères

Un indicateur est un signe observable et mesurable à partir duquel on peut percevoir que la qualité exprimée dans le critère est bien rencontrée.

Les indicateurs sont propres à chaque situation. Ils sont donc variables et adaptés au niveau d'apprentissage.

L'ensemble des indicateurs en rapport avec un critère donné constitue une échelle de niveaux de maîtrise pour ce critère. Les indicateurs sont donc liés à la tâche proposée.

Certains d'entre eux plus généraux pourront être sélectionnés pour toutes les épreuves d'évaluation d'une même compétence à un même niveau. Par exemple, les 2 indicateurs suivants se rapportent au critère " exactitude et richesse lexicales " dans des expressions écrites :

- le lexique employé est adéquat ;
- il y a peu d'erreurs d'orthographe.

Par contre, d'autres indicateurs seront différents pour chaque tâche, surtout lorsqu'ils ont trait au critère de pertinence. Par exemple, les indicateurs suivants se rapportent au critère " pertinence " dans une expression écrite :

- le document écrit est un texte de type narratif/descriptif/argumentatif ;
- au moins X informations sont traitées.

En compréhension, les indicateurs sont les éléments de réponse liés à la pertinence.

II.3. Grilles critériées d'évaluation de productions orales et écrites

Quel que soit le modèle de grille utilisé, une grille critériée d'évaluation contiendra toujours des critères invariants, observables au travers des indicateurs et mesurables sur base d'une gradation ou d'une pondération.

L'enseignant devra choisir les critères et indicateurs d'évaluation en fonction de l'objectif poursuivi à travers la tâche et pondérer les grilles dans le respect du niveau de maîtrise attendu.

III. Organisation d'épreuves orales

Il s'agit ici de l'expression orale au sens défini par les programmes et non de la participation au cours, ou de la restitution de dialogues/de textes vus ou préparés, en classe ou à domicile.

L'évaluation spécifique de l'expression orale peut, parfois, être difficile à organiser, compte tenu des dispositions légales concernant les jours d'examens organisables ou du nombre (parfois important) d'élèves dans les classes. Il faut pourtant attirer l'attention sur le fait que la compétence " parler " est une des quatre compétences sur base desquelles il faut certifier. Comme pour les autres compétences, chaque élève devrait idéalement être évalué (dans une visée certificative) au minimum trois fois sur l'ensemble de l'année.

Par conséquent, il est important de ne pas négliger cette évaluation. Une possibilité pour évaluer l'expression orale dans le respect des dispositions légales peut être la formule suivante :

- d'une part, organiser pendant l'année scolaire des moments formalisés répartis au fil des séquences de cours (tous les élèves ne seront pas nécessairement concernés au même moment ni à propos de la même séquence) ;
- d'autre part, organiser, au moins une fois (par exemple en session), un temps d'évaluation orale commun à tous les élèves. Rappelons que l'expression orale de chaque élève (comme chacune des compétences) devrait idéalement être évaluée au moins trois fois sur l'année scolaire.

Les modalités pratiques devront être organisées en concertation entre les enseignants et la direction en fonction des réalités propres à chaque établissement. Il serait cependant intéressant de pouvoir négocier avec la direction de l'école la possibilité d'inclure l'évaluation de cette expression orale dans chaque session d'examen, avec un confort pédagogique décent pour les élèves et le professeur.

Section 4. Certification

Si chaque professeur établit un diagnostic quant au niveau de maîtrise des compétences de l'élève dans sa discipline avant d'entrer en délibération, la sanction certificative appartient au conseil de classe ou à toute autre instance habilitée à le faire par la loi (jury de qualification). Ces instances prendront une décision collégiale et solidaire. Cette décision a pour but de valider officiellement aux yeux des parents et pour la société civile la réussite ou l'échec d'une année, d'un degré, l'obtention d'un certificat, la décision de passage de classe. Cette sanction peut s'assortir de conseils d'orientation motivés par les différents types d'évaluation qui ont été menés en cours d'année. Les données recueillies en évaluation formative peuvent être très utiles à cet effet et peuvent aussi toujours soutenir une décision de réussite, si nécessaire.

*Idéalement, l'élève doit atteindre le niveau concrétisé dans les modèles d'épreuves des commissions des outils de l'Agers (outils d'évaluation interréseaux) et les épreuves externes certificatives. Dans l'attente de la généralisation de ces dernières, une réflexion approfondie relative à la justesse du niveau à atteindre par les élèves s'impose dans toutes les équipes éducatives. **A cet effet, les deux remarques suivantes peuvent alimenter la réflexion du professeur pour établir la note finale de l'élève dans sa discipline et pour participer avec fruit à la décision de certification :***

- ***il paraît difficile de justifier l'échec final d'un élève qui aurait réussi la dernière épreuve de l'année si celle-ci intègre un certain nombre de compétences vérifiées et éventuellement ratées auparavant ou qui aurait réussi les épreuves certificatives de l'année à partir du moment où celles-ci intégreraient la plupart des compétences à certifier ;***
- ***par ailleurs, et quelle que soit sa teneur, il paraît tout aussi difficile de décider l'échec d'une année sur la base de la dernière épreuve sans envisager l'état des compétences de l'élève tout au long de l'année et leur évolution.***

Plus spécifiquement pour les langues modernes, l'élève devrait atteindre le niveau minimal dans les différentes compétences telles que décrites dans les programmes. L'équipe des professeurs de langues pourrait cependant décider, en accord avec la direction, qu'on peut considérer, par exemple, que le fait d'échouer dans une de ces compétences n'entraîne pas systématiquement l'échec global.

L'organisation éventuelle d'une seconde session s'accommode mal avec les grands principes énoncés dans ce document. En effet, il est plus raisonnable de préparer l'élève à la réussite de son année scolaire dans le courant de cette dernière plutôt que pendant la période des vacances d'été.