



# Prendre en compte la dimension éthique de l'évaluation

Patrick Riba

► **To cite this version:**

Patrick Riba. Prendre en compte la dimension éthique de l'évaluation . Le Français dans Le Monde, CLE International, 2012, pp.48-49. <<http://www.fdlm.org/>>. <halshs-01400374>

**HAL Id: halshs-01400374**

**<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01400374>**

Submitted on 21 Nov 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les critères d'évaluation ont beaucoup évolué avec le temps, aidés en cela par le CECR. Néanmoins, des spécialistes comme Patrick Riba militent pour une meilleure appréciation des modalités de l'évaluation, indispensable selon lui à l'apprenant comme à l'enseignant.



© Images.com/Corbis

# « Prendre en compte la dimension éthique



Propos recueillis par Sébastien Langevin

**Vous avez beaucoup travaillé sur les rapports entre le Cadre européen commun de référence et l'évaluation. Quel a été le principal apport de ce texte dans le domaine ?**

Le Cadre européen a remis l'évaluation au centre des préoccupations didactiques, alors que ce n'était sans doute pas la principale intention de ses auteurs, sans doute grâce à l'impact de ses échelles de descripteurs qui ont placé l'approche par compétence au cœur du débat. C'est évidemment un progrès. D'un autre côté, ses annexes ont souligné l'importance qu'il y a pour des certificateurs à utiliser des procédures techniques statistiques afin de valider certains exercices avant de les proposer aux candidats. Cependant,

l'enseignant dans sa classe est souvent déconcerté par des méthodes qualitatives psychométriques, dont on lui parle mais qui lui échappent... D'autre part, des institutions continuent de considérer que l'évaluation relève de la seule rencontre entre un enseignant et ses apprenants entre les murs de la salle de classe.

**Comment cette évaluation est-elle vécue par les apprenants ?**

L'évaluation peut motiver ou décourager. Pourtant, il n'y a pas d'apprentissage sans évaluation. Qu'elle soit du simple fait de l'apprenant lui-même

qui s'autoévalue, de ses interlocuteurs qui tentent de le comprendre ou de l'enseignant qui veut l'aider, elle est omniprésente dans tout parcours d'apprentissage. La peur ou le découragement que suscite parfois l'évaluation chez l'apprenant sont principalement dus soit à un manque de confiance en soi, soit à la crainte de l'injustice ou de l'aléatoire. Je crois que c'est parce qu'une bonne dose d'implicites s'ajoute au caractère subjectif inhérent au processus.

**Quels sont les éléments implicites et subjectifs qui viennent interférer dans l'évaluation selon vous ?**

Par exemple, lorsque l'enseignant attribue une note, il doit se rappeler qu'il ne mesure pas au sens mathématique du terme, mais plutôt qu'il donne un

*« Le message "note" répond à des normes sociales par essence culturelles et souvent implicites. »*



Patrick Riba a été responsable du DELF et du DALF au pôle évaluation et certifications du Centre international d'études pédagogiques (CIEP). Après avoir dirigé l'Alliance française de Toronto, il est désormais maître de conférence à l'université des Antilles et de la Guyane.



« Dire ce que l'on fait,  
dire pourquoi on le fait,  
faire ce qu'on dit,  
et être en mesure de  
le prouver ! »

© images.com/Corbis

### Quelle serait la démarche pour lever ces ambiguïtés ?

Je milite pour une prise en compte d'une dimension éthique dans l'évaluation, afin que les institutions instaurent des règles simples mais explicites des modalités d'évaluation. À l'usage des apprenants, qui doivent connaître le fonctionnement de l'évaluation (modalités, contenus, fréquence, possibilités de remédiation...). Également à l'usage des enseignants, qui doivent se mettre d'accord sur l'analyse qu'ils feront des performances en se dotant d'outils spécifiques appropriés. C'est tout l'intérêt des grilles d'évaluation qui permettent d'argumenter la décision, et donc d'envoyer un message plus explicite à la communauté. Mais les enseignants peinent parfois à les adopter car ils ne partagent pas toujours les choix qui ont été faits par les créateurs de ces grilles. Selon les contextes, ils devront soit s'y conformer – c'est le cas dans une évaluation certificative –, soit se les approprier et en concevoir de nouvelles. Ensemble. Au sein d'une institution, les enseignants peuvent se concerter pour que l'institution adopte une charte éthique qui sera communiquée aux apprenants.

### Cette démarche éthique implique donc un consensus entre une institution et ses enseignants, au bénéfice des apprenants ?

Pour être motivante, l'évaluation doit être vécue comme pertinente et juste. Elle doit donc d'abord être comprise, et ce n'est possible que si le message qu'elle revêt est suffisamment explicite. Elle doit ensuite être au service de l'apprenant, c'est-à-dire qu'elle doit valoriser ce qu'il connaît avant de pointer ses faiblesses. C'est sur la base de cette équation qu'un jugement sera porté. C'est la base de l'éthique : dire ce que l'on fait, dire pourquoi on le fait, faire ce qu'on dit, et être en mesure de le prouver ! ■

# de l'évaluation >>

message d'ordre appréciatif. Ceux qui ont travaillé dans différents contextes le savent, une même valeur chiffrée peut avoir une connotation radicalement différente d'un pays à l'autre. Comme tout message, le message « note » répond à des normes sociales par essence culturelles et souvent implicites. Et remplacer la note par une lettre ou un signe n'y change rien. De même, la sacro-sainte moyenne, si chère au système scolaire français, amalgame trop souvent des compétences spécifiques qui n'ont rien à voir l'une avec l'autre. Je peux être A2 en production écrite et B2 en production orale, cela ne fait pas moi un locuteur B1 ! De même, le contrôle continu n'aura rien de formateur si l'enseignant ne propose pas à l'apprenant des solutions de remédiation. C'est souvent en faisant des erreurs que l'on progresse.

### L'enseignant doit donc mettre en place ses propres modalités d'évaluation...

Le Cadre européen nous offre une modélisation didactique de l'objet langue, une description à l'usage des enseignants qui spécifie différentes dimen-

sions de la communication langagière : linguistique, fonctionnelle, sociolinguistique, etc. Mais il ne décrit ni les contenus – c'est le travail des référentiels –, ni les relations qui existent entre ces dimensions. Or, dans l'appréciation d'une performance, personne ne dit à l'enseignant s'il doit attacher plus d'importance à la maîtrise des formes ou à la réalisation fonctionnelle de la tâche donnée. Ces choix ne doivent être en rien figés et ils doivent s'adapter au contexte dans lequel on enseigne (niveau, besoins langagiers, modalités d'apprentissage...). Le problème, c'est que chaque enseignant prend ses propres décisions, de façon souvent très appropriées, mais sans communiquer sur ces choix. Il en ressort des messages perçus comme ambigus voire erronés, chez les apprenants comme chez ses collègues.

**TV5MONDE**

### S'entraîner au Test de connaissance du français

Retrouvez sur [www.tv5monde.com/tcf](http://www.tv5monde.com/tcf) de nombreux items, conçus et validés linguistiquement et pédagogiquement par le CIEP pour vous entraîner au TCF. Grâce à la simulation de test, estimez également votre niveau en français.