Claudia PRIGORSCHI
Eufrosinia AXENTI
Universitatea de Stat din Moldova
(Chişinău)

LES PARTICULARITÉS DE L'ÉVALUATION EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Peculiarities of evaluation in the didactics of French as a foreign language

Abstract. This article concerns partially the problem of assessment of learning French as a foreign language and analyses the pecularities of the formative and summative assessment. There is determined the pedagogical value of the evaluation, highlighting the decisive role of evaluation for the effective progression in learning French as a foreign language. In addition, we propose concrete examples of tests with their solutions and we present a summary of the evaluation concept and particularly of formative and summative assessment, outlining some of its features. This study proposes some tests with various items; presents criteria for evaluating the oral and written skills.

Keywords: assessment, formative, summative criteria, features, advantages, test's item.

Évaluer vient de l'ancien français "value" et signifie en conséquence "porter un jugement de valeur".

En didactique du FLE, l'évaluation consiste à **mesurer** ou juger (apprécier) **les performances**, **les compétences orale** et **écrite** des apprenants placés dans des situations simulées de communication puisque l'objectif final de l'apprentissage du français est d'**apprendre à communiquer** [1, p. 68].

La notion d'évaluation étant interdépendante de celle de finalité, l'évaluation doit donc être ajustée aux objectifs que se sont fixés les apprenants (acquisition partielle ou complète de la langue et/ou d'un diplôme de niveau ou professionnel); on délimite les objectifs d'un cours et on mesure périodiquement et en fin d'enseignement les résultats obtenus au tamisage de ces objectifs.

Évaluer est une démarche plus complexe, plus globale, qui vise à **interpréter** (c'est-à-dire à donner du sens) le travail de l'apprenant par rapport aux objectifs visés, en utilisant non pas un modèle mais un **ensemble de critères** choisis en fonction de l'objectif (qui sont des parties de l'objectif), en fonction du niveau d'apprentissage et en cohérence avec la conception de la langue enseignée. Si l'enseignement est communicatif, l'évaluation doit se construire dans une perspective communicative et actionnelle.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Les critères essentiels dans le système d'évaluation sont: le critère de feed-back; le critère de l'intelligibilité, le critère de l'information et aussi les critères de fiabilité et de validité, qui doivent montrer à l'apprenant les progrès qu'il a faits, les étapes qu'il lui reste à parcourir et où résident ses principales faiblesses; les informations fournies par un test doivent être fiables et non aléatoires. Non moins important est le critère de fréquence, c'est-à-dire on pratiquera le test plus fréquemment [2, p. 151].

D'après A. Beck l'évaluation a des caractéristiques essentielles. Ainsi l'évaluation a un caractère cumulatif, limitatif, distributif, synchrone et subjectif [3, p. 171].

Le caractère **cumulatif**, tient à l'aspect global du discours. Pour se convaincre de cette spécificité, il suffit de comparer l'enseignement des langues vivantes à celui d'autres disciplines. En géographie ou en histoire, par exemple, on peut étudier séparément, placer en un endroit quelconque de la progression, et évaluer séparément l'ensemble des données relatives à tel ou tel continent, à tel ou tel pays, à telle ou telle époque, à tel ou tel aspect civilisationnel. Cette démarche est impossible pour les langues vivantes, où l'on ne pourrait prétendre examiner, par exemple, les connaissances des élèves pour le seul subjonctif, sans contrôler ce qu'ils ont retenu de l'indicatif etc.

L'évaluation des connaissances langagières a un caractère **limitatif**. Comme le constatait déjà Chomsky, la compétence linguistique d'un locuteur dans sa langue maternelle est illimitée, et nous ne pourrons jamais contrôler que des performances qui n'en représentent qu'une partie. L'estimation de la compétence linguistique constitue donc toujours une extrapolation, faite à partir d'un certain nombre de performances qu'il s'agit de bien choisir pour qu'elles aient une valeur d'échantillon.

Un autre trait distinctif de toute évaluation dans le domaine linguistique est son caractère **distributif**. Car tout élément que l'on peut isoler dans les performances langagières relève, à la fois du lexique, de la grammaire et de l'acte de parole. L'examinateur propose plusieurs exercices, plusieurs tests, ou procède à une appréciation fractionnée. Voilà pourquoi il est bon de contrôler leur savoir linguistique dans la pluralité des domaines où il s'exerce. Ces domaines, pour l'essentiel, sont maintenant bien connus, et désignés par le terme de *skills*, que l'on peut traduire par "capacités" : écouter, parler, lire, écrire.

Aussi il faut souligner le caractère **synchrone** dans l'évaluation des activités langagières. Le facteur du temps y joue un rôle prépondérant, bien plus important que dans les autres disciplines. Et même s'il y a simulation, celle-ci cherche toujours à imiter les conditions imposées à l'activité langagière dans la réalité. Ainsi, pour la compréhension, on demandera de pouvoir "suivre" un locuteur natif, parlant avec son débit naturel; pour la production, on imposera la formulation des réponses dans un laps de temps aussi limité qu'il le serait dans la vie réelle. On exigera, même pour une langue étrangère, la capacité de lire "en diagonale" avec saisie rapide des mots clés et des articulations.

Et enfin l'évaluation de toute performance linguistique a un caractère **subjectif**. L'activité langagière suppose obligatoirement un partenaire qui produit, et un autre qui juge la production selon des critères qui lui sont propres. Ces critères sont à la fois objectifs (les normes) et subjectifs (l'adéquation de la performance aux normes). Il s'agit en partie de la mesure d'éléments quantifiables, et en partie d'un jugement de valeur.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Ce qu'il importe de savoir, c'est que la subjectivité peut être limitée, parce qu'elle n'est qu'un paramètre parmi plusieurs autres, et que nous devons en diminuer le poids si nous voulons être "justes" [3, p. 173].

L'évaluation peut prendre différentes formes selon le moment où elle est effectuée. En cours d'apprentissage l'enseignant peut effectuer soit une évaluation **sommative** qui se traduit par des tests et des résultats chiffrés (note ou lettre) parce qu'il a besoin de faire le point sur les progrès réalisés par ses apprenants; soit une évaluation **formative** qui lui permet d'adapter régulièrement son enseignement à la spécificité de son public par la prise en compte des résultats des besoins nouveaux des apprenants. **L'évaluation formative** c'est un processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles des apprenants. Ces informations sont données à l'apprenant et servent aussi à l'enseignant pour l'organisation de son cours.

Au contraire, **l'évaluation sommative** contrôle les acquis à la fin du cours et leur attribue une note ou un rang. En fait, l'évaluation sommative est souvent normative, ponctuelle et teste le savoir et le savoir-faire.

Les points forts de l'évaluation formative: c'est l'amélioration de l'apprentissage pour l'apprenant et de l'enseignement pour l'enseignant s'ils sont capables d'analyser correctement les informations données par le feed-back.

Tandis que les points faibles: le feed-back n'a pas d'effet si celui qui le reçoit (apprenant ou enseignant) ne tient pas compte: d'être attentif et n'est pas motivé à connaitre la forme sous laquelle il reçoit l'information; de la recevoir, c'est-à-dire d'avoir le moyen d'en réguler, d'organiser l'information reçue; de l'interpréter, c'est-à-dire d'avoir les compétences suffisantes pour comprendre de quoi il s'agit; de s'approprier l'information, c'est-à-dire d'avoir le temps et les ressources pour y réfléchir et l'intégrer.

Il est à noter que ces deux formes d'évaluation ont des fonctions qui s'opposent les unes aux autres [1, p. 92].

Ainsi **l'évaluation formative a la fonction**: de formation et sélection; intermédiaire pédagogique; suivie d'approfondissement de remédiation (travail de lacunes); non notée (ou très annotée); critérielle (relative uniquement à l'élève lui-même).

Mais **l'évaluation sommative a la fonction**: de certification; terminale d'une séquence; suivie d'un changement de thème ou de cycle; notée et comptant pour la moyenne et le "passage"; normative, donc, comparant les élèves entre eux.

Pour évaluer l'expression orale en situation de commentaire de document, les critères les plus importants à prendre en compte sont: la richesse lexicale; la capacité à réutiliser les formes linguistiques du document pour enrichir son expression personnelle; la qualité et la pertinence des idées; la capacité de se faire comprendre (au besoin par le geste, la mimique, l'intonation lorsque les savoir-faire linguistiques sont déficients); la capacité à argumenter (clarté, cohérence et articulation des idées); la pertinence par rapport à l'argumentation de l'autre…); la qualité phonétique (prononciation, rythme, intonation); l'aisance et la fluidité; la capacité à participer au commentaire collectif; savoir utiliser les questions de l'enseignant, savoir lui poser des questions pertinentes, savoir demander et prendre la parole; tenir compte des interventions des autres apprenants.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Pour évaluer l'expression écrite à partir d'un document étudié, les critères les plus importants de prendre en compte sont: la richesse lexicale; la correction morphosyntaxique; la complexité syntaxique et discursive; la qualité et la pertinence des idées; la quantité et la qualité des réemplois des formes linguistiques présentés dans le document ou travaillées en classe lors du commentaire collectif du document; la capacité à argumenter (clarté, cohérence, articulation des idées; pertinence par rapport à l'argumentation de l'autre…).

Nous savons que les classiques interrogations écrites et les compositions sont à la fois formatives et sommatives. C'est de ce cumul des fonctions que résulte l'échec de meilleures innovations en matière d'évaluation [4, p. 8-11].

Pour mener à bien cette entreprise, l'enseignant dispose des **grilles et des tests.** Pour l'utilisation de la grille il faut que chaque enseignant l'élabore en fonction des tâches plus ou moins complexes que l'on demande à l'apprenant de réaliser. Pour cela il faut élaborer des critères relatifs à l'oral ou à l'écrit. Mais on ne peut pas en faire de manière générale, car tout dépend du type d'échange de la tâche demandée, du niveau de l'épreuve et des objectifs pédagogiques ou institutionnels. Pour construire une grille il est important de différencier les compétences linguistiques du contenu demandé et de détailler chaque rubrique pour mesurer ce qui est difficile à mesurer.

Les paramètres qui peuvent être mesurer facilement c'est la forme: **la phonétique**, **la prosodie**, **le rythme**, **la fluidité**, **l'aisance**, **la morphosyntaxe**, l'élaboration du **discours** (élaboration de phrases et la présence d'éléments introducteurs pertinents, d'articulateurs adéquats marquant l'enchaînement, la richesse du lexique, les savoirs), tandis que **les quatre compétences**, **les savoir-faire**, présentent des difficultés.

On juge de la compétence langagière des apprenants en cours et en fin de l'apprentissage en les soumettant à des tests. ***Un test*** *est un instrument de mesure qui implique une tâche à accomplir et permet d'évaluer le degré de la réussite ou d'échec placés dans la même situation.* Pour être efficace, un test doit être **valide** (*c'est-à-dire apte à mesurer ce qu'il doit effectivement mesurer*) et **fidèle** (*c'est-à-dire capable de donner toujours les mêmes résultats dans les mêmes conditions d'applications*) [4, p. 13].

En didactique les tests nombreux et variés peuvent être regroupés en deux catégories selon le classement établi par J. C. Mothe dans "L'évaluation par les tests dans la classe de français". La première comprend **les tests de pronostics** qui servent à prévoir le contenu d'un cours (***test d'aptitude et de niveau***); la seconde: **les tests de diagnostics** qui permettent de juger des résultats obtenus (***tests de contrôle et de progrès***) [ibidem].

Dans ce contexte dans les méthodologies d'enseignement l'évaluation a toujours été **sommative** (***celle qui a lieu en fin d'unité didactique***).

Dans l'approche communicative et la perspective actionnelle l'évaluation se présente en fin d'unité sous la forme de tâches à accomplir, récapitulant les objectifs langagiers à l'oral. Par exemple : "1. Nicolas va à la librairie pour acheter un livre. Imaginez le dialogue entre Nicolas et le vendeur à l'oral. 2. Nicolas a acheté une voiture. Il est très content et il envoie un message par Internet à son copain pour lui parler de sa voiture". Écrivez le message et la réponse par écrit.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Quels outils d'évaluation utilise-t-on dans l'enseignement? On emploie des tests à plusieurs **items**. Ce sont:

● des **QCM à double entrée**. On propose une question classique (qui est l'auteur de tel ouvrage? recopier telle phrase; tourner telle phrase à la forme passive, il peut s'agir d'un synonyme etc.);

● on utilise aussi le **texte lacunaire** (pour vérifier le vocabulaire ou l'application des règles);

● un **test de closure**, c'est un texte lacunaire destiné à mesurer la lisibilité d'un texte ou la capacité de compréhension des élèves. Il s'agit de trouer un texte en laissant *en blanc un mot sur cinq*. L'élève doit compléter ce texte en proposant les mots manquants. Une mauvaise compréhension des premiers mots manquants nuit à celle des suivants, les synonymes viennent interférer et des notions de style compliquent la notation.

● **questionnaire à réponses ouvertes courtes** (QROC). A la différence de la question classique il appelle une réponse dont la forme et parfois le contenu sont libres à l'intérieur de la limite. L'élève compose sa définition lui-même, il cite les personnages des livres qu'il a lus.

● **texte induit**: après avoir enseigné un certain nombre de notions il est possible d'en vérifier la compréhension en proposant aux apprenants de composer un texte à partir d'une liste de notions imposées.

● **des questionnaires à choix multiples** (QCM), car il s'agit de choisir les bonnes réponses parmi plusieurs **distracteurs** (destinés à induire en erreur).

La variété des formes **d'items** c'est-à-dire des propositions à sélectionner est assez importante pour s'appliquer à plusieurs niveaux de la taxonomie cognitive. Chaque item doit comporter au moins 5 propositions, au moins 4 "distracteurs". Par exemple, on pose une question et on vous donne 4 réponses.

Voici quelques exemples de formulation d'items :

1. Item factuel à choix unique : Entourer la lettre majuscule correspondant à votre réponse: M. Proust est un auteur de quel siècle?

A – Moyen Âge

B – Révolution française

C – XVII^{e} siècle

D – XIX^{e} siècle

2. Item factuel à exclusion : Les auteurs suivants sont du 20^{e} siècle sauf un. Lequel?

Une question et 6 réponses

3. Item associatif simple : Associez une lettre à un chiffre.

A…… 1……

B…… 2 …… etc.

4. Item associatif composé : A une lettre faites correspondre un ou plusieurs chiffres

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

A – Chateaubriand 1. a écrit au 17 s
B – Nerval 2. a écrit au 18 s
C – Camus 3. a écrit au 19 s
D – Sartre 4. a écrit au 20 s

5. Item associatif à exclusion : Entourez la lettre correspondant à l'auteur ne présentant pas l'une ou plusieurs des caractéristiques suivantes.

A – Decroly 1. médecin
B – Claparède 2. contemporain
C – Devey 3. européen
D – Wallon

6. Item de relation entre termes : Posez une croix dans les cases correspondant à vos réponses.

Citations des énoncés des grands hommes

A – …. **A** – est vrai
A – est faux
B – …. **B** – est vrai
B – est faux

Les QCM présentent le double avantage d'améliorer la fidélité et la validité de l'évaluation.

Selon les acceptions proposées par C. Cucos, Vl. Gutu [5, p. 217-228; 6, p. 405-407], les items sont de deux types: le premier type d'items aux réponses ouvertes et le deuxième type d'items aux réponses fermées. Le premier type stimule la créativité, le jugement et l'esprit critique. Les apprenants ont l'occasion de développer un sujet, d'écrire un essai, de résoudre un problème etc. Les tests avec les réponses fermées incluent trois variantes d'items. Ce sont : – les items à choix multiples où on propose plusieurs solutions parmi lesquelles une solution est correcte; – les items de type "pair" où les apprenants doivent trouver des notions ou des idées qui se trouvent en corrélation avec celles présentées dans les questions.

Aussi selon ces auteurs les items se classifient en trois catégories: les items objectifs, sémiobjectifs et les items subjectifs. Dans la première catégorie sont inclus ceux qui ont des réponses brèves (oui/non; vrai/faux; correct/erreur etc.); les items d'association et les items de choix multiples. C'est pourquoi les items objectifs développent chez les apprenants la capacité d'identifier, de sélectionner, de distinguer telle ou telle information, tel ou tel synonyme etc.

Les items sémiobjectifs peuvent être les items qui demandent une réponse brève formulée d'une manière précise et claire. Ce sont les items de complétion qui sollicitent comme réponses quelques mots, ce sont des réponses elliptiques, incomplètes, et aussi des items qui contiennent des questions structurées ou ce sont des questions liées par un élément commun.

La spécificité des items sémiobjectifs consiste dans le fait que les apprenants doivent construire la réponse eux-mêmes.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Dans la troisième catégorie sont inclus les items subjectifs ou ceux avec une réponse ouverte. Ces items développent la capacité de l'apprenant de formuler, de décrire, de présenter ou d'expliquer différents concepts, relations, arguments ou méthodes de travail. Cette catégorie comprend les items de résolution de problèmes, l'essai structuré ou libre. Ce type d'items a l'avantage de former une pensée productive, développe l'attitude critique et l'autocritique et offre la possibilité d'analyser les erreurs parce que les erreurs sont considérées comme des moments pertinents dans la résolution d'un problème et non comme des faiblesses des apprenants.

Donc, l'évaluation est un appui pédagogique permettant une meilleure adaptation de son enseignement envers chaque apprenant. L'évaluation ayant pour objet d'informer l'apprenant et l'enseignant du degré de maitrise atteinte et de découvrir où, en quoi un apprenant éprouve des difficultés d'apprentissage en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.

Finalement, on présente quelques modèles de tests que nous les avons mis en pratique accompagnés de leurs corrigés [3, p. 161, 162, 163].

Test N 1. Vrai ou faux?

		Vrai	**Faux**
1	Toute évaluation doit se traduire par une notation.	□	□
2	Toute notation correspond à une évaluation.	□	□
3	Toute évaluation porte sur des résultats obtenus à la fin d'une séquence d'enseignement (étude d'un document, unité didactique, dossier de civilisation, projet, année scolaire, ensemble du cursus…)	□	□
4	Les évaluations les plus objectives se font lors d'un "contrôle surprise", parce que les apprenants n'ont pas eu le temps de s'y préparer.	□	□
5	Une évaluation du niveau général de maitrise linguistique doit toujours au moins en partie intégrer une évaluation séparée de chacune des compétences correspondantes (compréhension orale, compréhension écrite, expression orale, expression écrite).	□	□
6	Le principal critère d'évaluation doit toujours être la correction linguistique.	□	□
7	Évaluer la compétence culturelle, c'est principalement évaluer les connaissances de la culture étrangère.	□	□
8	Tous les élèves peuvent et doivent être formés à s'auto-évaluer.	□	□
9	Les questions à choix multiples (QCM) et les exercices, vrai/faux sont des moyens les plus objectifs d'évaluation.	□	□
10	On ne peut évaluer que le résultat du travail d'apprentissage, pas les méthodes d'apprentissage.	□	□
11	Les critères d'évaluation doivent toujours être strictement identiques tout au long de l'année dans toutes les évaluations des apprenants d'une même classe.	□	□

Les corrigés: Vrai – 2, 5, 8, 9; Faux – 1, 3, 4, 6, 7, 10, 11.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Test N 2. ***Les différentes cases de chacune des colonnes ci-dessous ont été mélangées. Reconstituez la grille originale.***

Les différents types d'évaluation		
Composantes	**Critères**	**Paramètres**
I. linguistique	1. respect des règles régissant la langue au niveau d'un ensemble de phrases („texte")	a. – emploi de gestes, mimiques, périphrases, mots génériques (truc, machin...) – questions ou consignes à l'interlocuteur pour mieux comprendre son message – recours à des aides (analogies, hypothèses, autres personnes, dictionnaires...)
II. stratégique	2. – adéquation au sujet – précision de l'expression	b. connaissance et maitrise du domaine (thème, spécialité...) traité
III. référentielle	3. respect des règles régissant la parole en situation	c. – prononciation – intonation – rythme – syntaxe – morphologie verbale et grammaticale
IV. socioculturelle	4. techniques permettant de compenser l'ignorance ou la non maitrise de certaines règles	d. – type de discours – cohérence – cohésion – progression
V. discursive	5. respect des règles formelles régissant la langue au niveau de la phrase	e. – pertinence de l'information selon l'intention de communication – exactitude du message – intelligibilité du message – adaptation du discours au but visé, aux interlocuteurs et à la situation

Les corrigés: I – 5 – c; II – 4 – a; III – 2 – b; IV – 3 – e; V – 1 – d.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)

Test N 3. ***Les différentes cases de chacune des colonnes ci-dessous ont été mélangées. Reconstituez la grille originale***

Les différents types d'évaluation			
Évaluation	**Moment**	**Objectif(s)**	**Exemple**
I. sommative	1. à la fin	A. – s'informer sur la maitrise des pré-requis – prévoir la meilleure adaptation possible de la séquence au niveau des apprenants – préparer les apprenants à tirer le meilleur parti de la séquence	a. "le bac blanc"
II. diagnostique ou prospective	2. pendant	B. – s'informer sur les objectifs atteints – faire le bilan des acquisitions des apprenants – noter les apprenants – donner une certification aux apprenants	b. le bacca-lauréat
III. formative	3. avant	C – s'informer sur la qualité de l'apprentissage en cours – ajuster éventuellement les contenus et les méthodes de la séquence d'enseignement – adapter éventuellement les activités et les méthodes d'apprentissage	c. l'évaluation à l'entrée en classe de seconde

Les corrigés: I – 1 : B : b; II – 3 : A : c; III – 2 : C : a.

La littérature utilisée

1. ABERNOT, I. *Les méthodes d'évaluation scolaire*. Paris: Bordas Dunod, 1996. ISBN 2100029835.

2. PRIGORSCHI, Cl. *Didactique du français langue étrangère (FLE)*. Chişinău, 2006. ISBN 978-9975-78-484-9.

3. BECK, A. *Les caractéristiques de l'évaluation en didactique scolaire*. In "Se former en didactique des langues", auteurs: Cristian Puren, Paola Bertocchini, Edwige Constanzo. Paris: Ellipses, 2012. ISBN 978-2-7298-5762-2.

4. MOTHE, J.-Cl. *L'évaluation par tests dans la classe de français*. Paris: Hachette-Larousse, 1975. ISBN 20100119229.

5. CUCOŞ, C. *Teoria şi metodologia evaluării*. Iaşi: Polirom, 2008. ISBN 978-973-46-0936-9.

6. GUȚU, V. *Pédagogie*. Chișinău: USM, 2013. ISBN 978-9975-71-450-1.

7. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Paris, 2001. ISBN 227805075-3.

8. PERRENOUD, Ph. Evaluer les compétences. In: *Educateur*. 2004, Numéro spécial, 01 mars, p. 8-11. ISSN 02282755.

BDD-A24958 © 2016 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:06:37 UTC)