

## Dépasser la dichotomie entre évaluation formative et sommative : l'évaluation en ligne



**Charlotte Lindgren**

Högskolan Dalarna, Suède

Suède, cld@du.se

**Résumé :** Il existe toute une série d'évaluations que les ouvrages de didactique classent en général selon le moment où elles ont lieu et selon leur but ou fonctionnement, la distinction la plus fréquente étant celle qui oppose l'évaluation sommative à l'évaluation formative. Au département de français de l'Université de Dalécarlie, on a dû il y a quelques années faire face à un double défi : en plus de la réflexion didactique sur l'évaluation, adapter cette dernière à un enseignement entièrement en ligne. Cet article présente le travail effectué, en prenant différents exemples. Le but est de montrer qu'une évaluation de qualité est tout à fait compatible avec le système d'enseignement en ligne utilisé et notamment les séminaires interactifs synchrones.

**Mots-clés :** enseignement en ligne, enseignement supérieur, évaluation, français langue étrangère

**Overcoming the dichotomy between formative and summative evaluation: online assessment**

**Abstract :** They are different ways of assessment in language and they are generally classified according to when they occur or to their purpose and function. The most common distinction is that between summative and formative assessment. At the Department of French at the University of Dalarna, we had to face a double challenge a few years ago: in addition to a didactic reflection on assessment, we had to adapt it to teaching entirely online. This article presents this work taking up different examples. The aim of this article is to show that quality assessment is consistent with the educational methods used online, including interactive seminars in real time.

**Keywords:** online education, higher education, assessment, French as a foreign language

### Introduction

L'Université de Dalécarlie compte aujourd'hui environ 16 000 étudiants dont 67% suivent des cours en ligne. Cet enseignement a été lancé en 2002, mais c'est surtout à partir de 2005, avec la mise en ligne de la majeure partie des cours de langues, que le système a été fortement développé. Il y a aujourd'hui douze langues enseignées de cette façon. Le terme utilisé est volontairement celui d'enseignement « en ligne » pour bien montrer que les cours donnés ne sont pas des cours « à distance » au sens de « cours par correspondance », sans contact direct entre les étudiants et les enseignants. Il est important de s'en souvenir s'agissant de cette présentation des modes d'évaluation au département de français, notamment car les questions qui sont le plus souvent posées concernant l'évaluation de cours hors campus sont celles qui concernent l'identité de

l'étudiant: « comment être sûr que c'est la bonne personne qui est évaluée ? » et la triche : « comment savoir que c'est bien l'étudiant qui a écrit le travail évalué ? ». Nous verrons dans cet article que le département avait notamment en tête ces questions sur l'identité des étudiants et sur la triche lors de l'élaboration des procédures d'évaluation et que le fait d'enseigner « en ligne », ce qui implique un contact synchrone entre l'enseignant et l'étudiant tout au long du cours, est déjà un début de réponse.

Dans cet article, nous allons présenter la pratique pédagogique suivie au département de français dans le domaine de l'évaluation de quelques cours. Il s'agit donc d'une analyse de pratiques professionnelles, une réflexion qui avait été menée a priori (avant la mise en ligne des cours) et est menée a posteriori (aujourd'hui). Nous allons tout d'abord voir quels types d'évaluation le département pouvait choisir lors de la mise en ligne et mener une brève réflexion sur l'évaluation, avant de présenter la méthode utilisée pour cet article et le corpus étudié, et d'enfin examiner les six exemples de cours analysés et la motivation de leurs formes d'évaluation.

## 1. Quels types d'évaluation utiliser ?

Le département devait tenir compte au départ de plusieurs exigences dans son travail sur l'élaboration des formes d'évaluations : le fait qu'il s'agisse d'enseignement supérieur, d'enseignement en français langue étrangère et d'enseignement en ligne. Les enseignants étaient bien conscients que, comme le disent Dervin et Suomela-Salmi, « les changements dans les pratiques évaluatives peuvent avoir une influence beaucoup plus importante sur l'apprentissage des étudiants que les modifications opérées dans les programmes d'études » (2007 : 10). Une réflexion didactique a donc été menée. Quatre questions ont été posées : quand, qui, comment et où évaluer ? Les termes utilisés dans le paragraphe ci-dessous sont repris du Cadre Européen de Référence (Conseil de l'Europe, 1998 : 149-169).

- Tout d'abord quand évaluer ? Le plus souvent, la différence globale entre évaluation formative (« processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles » 1998 :140, on peut alors se servir des résultats pour améliorer l'enseignement en cours) et évaluation sommative (« contrôle les acquis à la fin du cours et leur attribue une note » 1998 : 140) est utilisée. On peut aussi distinguer une évaluation ponctuelle (un examen a lieu à un moment précis et entraîne une note) ou continue (« la note finale reflète l'ensemble du cours » 1998 :139, le cours est évalué par l'enseignant ou même l'apprenant), une évaluation directe (le professeur évalue ce que l'étudiant est en train de faire et c'est limité à la production orale et écrite, et à la

compréhension de l'oral en interaction) ou indirecte (utilisation d'un test écrit, par exemple pour tester la compréhension écrite).

- Qui va évaluer ? On distingue ici une évaluation subjective d'une évaluation objective (a priori toute évaluation dans laquelle un enseignant est impliqué sera subjective, alors qu'une évaluation utilisant un QCM avec correction automatique le sera moins). Il y a aussi une différence entre une évaluation mutuelle (couple examinateur-examiné) et une auto-évaluation (« jugement que l'on porte sur sa propre compétence » 1998 : 143).
- Comment évaluer ? On peut procéder à une évaluation sur une échelle (placer l'étudiant « à un niveau donné sur une échelle constituée de plusieurs niveaux » 1998 : 142) ou sur une liste de contrôle (« juger quelqu'un selon une liste de points censés être pertinents pour un niveau ou un module donnés » 1998 : 142). Il est aussi possible d'utiliser un jugement fondé sur une impression (ce qui rejoint le point ci-dessus d'évaluation subjective) ou au contraire un jugement guidé (« jugement dans lequel on réduit la subjectivité propre à l'examinateur en ajoutant à la simple impression une évaluation consciente en relation à des critères spécifiques » 1998 : 142).
- Dans notre cas on a aussi la question: où évaluer? On peut en effet procéder à une évaluation en ligne ou sur place, à l'université ou dans un centre d'examen agréé, en Suède ou dans le monde.

Pour répondre à ces quatre questions, en sus des directives dépendant du système universitaire suédois auquel le département appartient et que nous présentons ci-après, il a premièrement été tenu compte de la taxonomie de Bloom (1956), qui montre différentes étapes dans l'acquisition et est divisée en niveaux : dans l'enseignement universitaire, l'étudiant devrait petit à petit être capable de travailler aux niveaux supérieurs et de montrer des capacités à, par exemple, analyser plus que mémoriser, ou argumenter plus que reproduire. Quant à, deuxièmement, choisir les formes d'évaluation par rapport à celles présentées ci-dessus, il est apparu que l'évaluation sommative, telle qu'elle est couramment pratiquée, serait trop négative : non seulement il s'agit de trouver les « fautes » que font les apprenants, mais encore ces fautes sont-elles déterminées par rapport à une « norme définie a priori » (Barthélémy, Groux et Porcher, 2011 : 84). Au contraire, l'évaluation formative aurait plus de sens puisqu'elle est intégrée dans l'apprentissage et ce par rapport aux buts du cours<sup>1</sup> (idem). Cette vision positive de l'évaluation formative est partagée par d'autres chercheurs (voir notamment la revue de littérature de Gikandi et al. (2010) concernant spécifiquement l'enseignement en ligne : selon eux, une évaluation formative comporte des avantages pour les apprenants

comme pour les enseignants et aboutit à un apprentissage plus significatif). A propos de, troisièmement, l'objectivité de l'évaluation, la notion de subjectivité a certes été rejetée dès le début du XX<sup>ème</sup> siècle, alors que les notions de fiabilité (retrouver certainement le même résultat dans d'autres conditions de passation) et de validité (c'est ce qui doit être évalué qui est évalué)<sup>2</sup> ont eu une influence importante sur l'évaluation en langue (Huver et Springer, 2011 : 25), mais on va de nos jours vers une remise en cause de cette volonté d'objectivité. Toutefois, la doxa en cours dans le département des langues, à l'Université de Dalécarlie dans son ensemble, et, dans une certaine mesure, dans le monde universitaire suédois de l'époque, a poussé le département à miser sur une évaluation la plus objective possible. Quatrièmement, nous avons aussi bien sûr tenu compte du fait que nous enseignons le français langue étrangère, qui appartient à toute une tradition de didactique des langues en matière d'évaluation (voir « l'état des lieux » présenté en 2011 par Huver et Springer) et est aujourd'hui influencé par l'approche dite actionnelle, encouragée par le Cadre européen. Enfin, on a aussi a posteriori tenu compte de la recherche de Lundahl (2011), très utilisée dans nos cours en formation des professeurs. Lundahl a travaillé sur l'évaluation en Suède selon une perspective historique, politique mais aussi pratique. Il a été jugé que la plupart de ses conclusions sont utilisables aussi pour nos cours, comme nous le verrons dans la troisième partie.

Nous allons maintenant présenter, dans la deuxième partie, très brièvement, le système universitaire suédois, puis la méthode utilisée et enfin notre corpus d'étude, c'est-à-dire les cours dont les formes d'évaluation ont été étudiées pour cet article.

## **2. Méthode utilisée et corpus étudié**

Le système universitaire suédois suit le système LMD (Licence-Master-Doctorat). Concernant plus spécifiquement le français à l'Université de Dalécarlie, les cours sont regroupés en niveau de base 1 (premier et deuxième semestre), niveau de base 2 (troisième semestre) et niveau avancé. Pour obtenir le diplôme de licence (« kandidatexamen » en suédois) les étudiants doivent donc compléter ces trois semestres de français, équivalents à 90 points, par trois semestres ou 90 points, d'une autre matière. En général, les étudiants, qui suivent des études de français à plein temps, suivent des cours pendant trois semestres dans le but d'obtenir 90 points de français, avant de pouvoir éventuellement commencer des études au niveau avancé (deux semestres à plein temps au niveau appelé en suédois magister, le niveau master n'étant pas encore offert par notre département).

Ancien système français	Système LMD	Système suédois	Année	Examen suédois
Doctorat	Doctorat	Niveau recherche	9	Doktorsexamen
			8	
			7	Licentiatexamen
			6	
DEA-DESS	Master	Niveau avancé	5	Masterexamen
Maîtrise			4	Magisterexamen
Licence	Licence	Niveau de base	3	Kandidatexamen
DEUG			2	
			1	

**Tableau 1.** Comparaison entre le système universitaire français et le système universitaire suédois (Tableau adapté et modifié de : <http://sv.wikipedia.org/wiki/Bolognaprocessen>)

Le but des évaluations dans les cours est d'évaluer les connaissances et compétences en langue des étudiants, selon les buts à atteindre prédéterminés par le plan de cours<sup>3</sup>. Mais il faut aussi évaluer différentes compétences caractéristiques de l'enseignement supérieur prévues par la loi. Toute formation universitaire doit développer chez les étudiants « la possibilité de procéder à des jugements indépendants et critiques, la capacité à identifier, formuler et résoudre des problèmes, et la possibilité de faire face aux changements dans la vie professionnelle ». De plus, « dans le domaine d'étude, les étudiants, en plus de connaissances et de compétences, doivent développer la capacité de rechercher et évaluer les connaissances à un niveau scientifique, suivre l'évolution des connaissances dans le domaine en question et échanger des connaissances avec d'autres personnes sans que celles-ci ne soient spécialisées dans ledit domaine d'étude » (Högskolelagen §8, notre traduction<sup>4</sup>).

Pour présenter les formes d'évaluation de certains de nos cours de français en ligne, nous avons tout d'abord choisi une sélection de cours qui sont représentatifs de notre travail dans ce domaine :

- Français pour débutants II<sup>5</sup> (au niveau débutant)
- Expression écrite I et II (au niveau de base 1, premier et deuxième semestre)
- Grammaire et linguistique (au niveau de base 2, troisième semestre)
- Culture et société I et II (au niveau de base 1, premier et deuxième semestre)

Nous avons ensuite étudié les plans de cours, qui indiquent notamment le mode d'évaluation. Nous avons enfin eu des entretiens semi-directifs avec les enseignants concernés. Lorsque c'était possible, nous avons aussi eu des entretiens avec les

enseignants qui avaient, les premiers, réfléchi à la mise en ligne des cours et à leur évaluation, au début des années 2000. Les entretiens ont eu lieu après que les enseignants ont répondu par écrit à un questionnaire. Nous sommes nous-même impliquée dans ces questions d'évaluation, qui ne sont donc pas complètement nouvelles ou inconnues pour nous, ce qui a bien sûr facilité, mais aussi influencé, la construction du questionnaire et la direction des entretiens. Blanchet et Gotman (2013), dans leur petit ouvrage sur l'enquête, parlent de « la co-construction » du matériau livré par l'entretien (2013 : 90), comme quelque chose se produisant normalement ; ceci est renforcé ici de par notre implication dans le travail du département.

Nous allons maintenant présenter les différentes formes d'évaluations de six cours et montrer pourquoi nous les avons choisies, utilisées et conservées.

### **3. Les différentes formes d'évaluation de six cours**

Les formes d'évaluation nommées dans les plans de cours sont présentées dans le tableau 2. Comme les plans de cours doivent être clairs mais brefs, la distinction la plus souvent utilisée est « évaluation orale » ou « évaluation écrite », mais il arrive aussi que le plan de cours précise que l'évaluation sera continue, orale et écrite. L'enseignement en ligne se base sur deux outils principaux : tout d'abord une plateforme ou Learning Management System de la marque Fronter (<http://www.du.se/en/NGL/NGL-Centre/Tools-and-Courses/Fronter/>), sur laquelle se trouvent les informations de base, les cours préenregistrés et éventuellement des tests, soit de type QCM autocorrigés, soit de type plus développés et à corriger par l'enseignant. Les étudiants sont amenés à déposer leurs travaux écrits ou oraux sur cette plateforme. Ils peuvent aussi discuter dans des forums de discussion, ce qui fait parfois partie de la forme d'évaluation écrite. Le deuxième outil est le programme de réunion en ligne Adobe Connect (<http://www.du.se/en/NGL/NGL-Centre/Tools-and-Courses/Adobe-Connect/>) sur lesquels les séminaires interactifs synchrones ont lieu. Les étudiants ont besoin d'un accès internet, d'un ordinateur, d'un casque avec micro et d'une caméra. Dans le tableau ci-dessous, les formes d'évaluation orale sont donc principalement effectuées lors des séminaires : exposé, performance orale, participation active, défense orale d'un essai (sur le modèle académique traditionnel de la soutenance de thèse). Les enregistrements sont des exercices oraux que les étudiants enregistrent chez eux et déposent sur la plateforme. Les formes d'évaluation écrite sont plus traditionnelles, il s'agit de l'examen final, d'un essai écrit et d'exercices divers à rendre par écrit. Lors des séminaires sur Adobe Connect, les étudiants peuvent aussi participer par écrit en écrivant dans le chat/clavardage ou sur un bloc note.

Évaluation orale	Évaluation écrite
exposé	examen final
performance orale aux séminaires	essai écrit*
participation active aux séminaires	participation active aux séminaires (chat, bloc note)
enregistrements	exercices
défense orale de l'essai lors d'un séminaire	
évaluation continue orale et écrite	

**Tableau 2 :** Les formes d'évaluations dans les plans de cours

Nous allons maintenant présenter et motiver les évaluations des cours cités ci-dessus. Les plans de cours<sup>6</sup> ont des points communs et certains buts se retrouvent dans plusieurs d'entre eux. « Décrire » et « appliquer » sont ainsi des verbes courants dans ces descriptifs, après le niveau débutant. Au niveau débutants II, les buts du cours sont de pouvoir interagir, s'exprimer à l'oral, lire et utiliser à l'écrit des connaissances de base. A l'issue des cours du niveau de base 1 présentés ici, les étudiants doivent par exemple pouvoir « décrire et appliquer les termes grammaticaux les plus courants dans différentes formes d'analyse linguistique », « appliquer [leurs] connaissances de la grammaire française dans une propre production écrite », comprendre, résumer, traduire, « décrire et analyser » certaines notions ayant trait à l'histoire, la géographie et la culture francophone ou « faire preuve d'autonomie dans leurs études ». Les concepts de francophonie (cour de culture I) et de culture (cour de culture II) doivent aussi être discutés. Au niveau de base 2, ils doivent pouvoir appliquer des connaissances plus détaillées de la grammaire et du vocabulaire français, « analyser en détail le contenu de textes français de genres différents » ou « montrer une connaissance approfondie de la linguistique générale et de celle du français ». Nous allons maintenant montrer quelles formes d'évaluation sont utilisées par le département dans les cours pris en exemples et pourquoi. Pour plus de clarté, nous les avons regroupées en trois groupes : les évaluations formatives, les évaluations sommatives et les évaluations difficilement classifiables.

#### a. Les évaluations formatives

Les évaluations formatives, « plus appropriée[s] à une démarche d'enseignement axée sur l'apprenant » (Barthélémy et al. 2011:84) sont souvent utilisées par le département.

Dans plusieurs cours, on a une multiplication des formes d'évaluation, ce qui diminue le risque de subjectivité et rend l'évaluation du cours plus fiable et plus valide, ce qui était, comme nous l'avons vu, un de nos buts lors de la mise en ligne des cours. On peut distinguer quatre grands groupes d'évaluations formatives.

- Les évaluations continues écrites (remises de travaux) :

Dans les deux cours d'expression écrite I et II (de niveau de base 1), les étudiants doivent remettre plusieurs travaux écrits lors du semestre. Ceux qui suivent l'option contrastive doivent remettre une traduction, un résumé et un récit et ceux qui suivent l'autre option rendent un résumé, un récit et un article. L'enseignant envoie ensuite les copies corrigées aux étudiants, qui doivent enfin remettre leur propre version corrigée (normalement sans faute) pour obtenir leurs points finals. L'enseignant ne corrige pas en donnant la forme correcte, mais en indiquant ce à quoi les étudiants doivent penser en écrivant (par exemple, « revoir la conjugaison du verbe », ou « attention à l'accord de l'adjectif »). Le but de cette correction est qu'ils reçoivent une aide concrète qu'ils pourront utiliser dans leur apprentissage (voir sur le feed-back proactif : Lundahl, 2011 : 287). L'idée est de ne pas utiliser ces évaluations continues comme plusieurs évaluations sommatives à la suite, mais de vraiment intégrer les résultats dans l'apprentissage des étudiants. Dans le cours de débutants II, les étudiants rendent aussi de manière continue des devoirs écrits composés d'exercices qui sont remis dans des dossiers sur la plateforme (exercices autocorrigés de type QCM ou brèves rédactions du type « les avantages de faire du sport »).

- Les évaluations continues écrites dans les forums de discussion sur la plateforme Fronter :

Dans les cours de culture I et II, les étudiants doivent participer activement au forum de discussion. Les questions qui sont discutées sont par exemple : « quelles sont les spécificités de la république française » ou « en quoi les différentes définitions de la francophonie sont-elles le reflet de différentes perspectives ? ». L'idée d'utiliser le forum comme forme d'évaluation ne correspond pas seulement à une mesure purement quantitative (faire écrire les étudiants le plus possible), car l'enseignant tient aussi compte du contenu des réponses, de leur forme, de l'engagement des étudiants, etc. (voir Lamy & Hampel, 2007 : 94 sur des façons de juger la qualité de la participation écrite en ligne). Les forums de discussion sont aussi utilisés aux cours de débutants II, les étudiants y rendant des commentaires, par exemple « quels aliments sont synonymes de fête et pourquoi », ou « décrivez votre appartement ».

- Les évaluations continues orales (remises de travaux) :

Dans le cours de débutants II, les étudiants doivent aussi rendre des enregistrements d'eux-mêmes sur différents thèmes comme « les vacances, c'est quoi pour vous ? » ou « quels sont vos vêtements préférés et pourquoi ? ». L'enseignant insiste alors dans ses commentaires sur la prononciation, en faisant le lien entre le cours sur le système phonétique et l'utilisation de la langue.

- Le travail au séminaire :

En expression écrite II, le travail se fait beaucoup à l'oral, lors des séminaires. Le professeur utilise les dialogues avec les étudiants pour leur faire atteindre le premier but du cours, « identifier et expliquer les différents problèmes grammaticaux de la langue française ». Les étudiants discutent aussi entre eux lors de travaux de groupes. La procédure utilisée est de surcroît « la pédagogie de l'erreur » - l'enseignant s'étant inspiré de l'ouvrage d'Astolfi (1997) qui, par exemple, invite à s'interroger sur l'origine des erreurs et encourage à les utiliser dans l'enseignement. Concernant les étudiants qui suivent l'option contrastive, une partie du cours est dédiée aux différences grammaticales entre le français et le suédois, dans le but de les mener à la capacité de pouvoir expliquer ces différences et appliquer concrètement ces connaissances lors de traductions. Le cours de grammaire et linguistique de niveau de base 2, est en partie évalué par un travail lors des séminaires, notamment sur la syntaxe, l'emploi des verbes et des temps du passé. Dans les deux cours de culture, l'évaluation est continue plutôt que ponctuelle et la participation active aux séminaires est obligatoire. Au cours de débutants II, pour l'évaluation continue, les étudiants doivent participer activement à environ quinze séminaires synchrones en ligne, à la fois oralement et par écrit. Lors des séminaires, il y a en effet du travail écrit à faire : soit des exercices en groupe, rendus sur les blocs notes du système Adobe Connect, soit dans le chat/clavardage. Parmi les quinze séminaires, il y a trois séminaires sans enseignant, au cours desquels les étudiants se rencontrent en petits groupes pour un travail prédéfini et obligatoire. Notre expérience montre que les étudiants sont souvent motivés par la collaboration et qu'ils apprennent des erreurs des autres, dans une certaine mesure.

## **b. Les évaluations sommatives**

Les évaluations sommatives sont parfois utilisées, comme complément aux évaluations formatives. On trouve quatre grands groupes.

- Les examens finals sur place, c'est-à-dire à l'université ou dans un local agréé :

Au cours d'expression écrite I, il y a un tel examen final. Le fait d'exiger que les étudiants passent l'examen dans un endroit dans lequel leur identité sera contrôlée par

un surveillant et dans lequel leur passation sera surveillée est une façon de répondre aux questions sur l'identité et la triche soulevées en introduction. Cet examen final est considéré comme étant fiable et valide. De plus comme cet examen est produit et corrigé en collaboration avec les collègues des départements de français de Suède, cela réduit la subjectivité de la correction. Les étudiants qui suivent l'option non contrastive ne passent pas cet examen final commun à l'ensemble de la Suède, mais un examen ad hoc (aussi sur place). En expression écrite II, les étudiants passent également un tel examen final, qui compte pour 5 points<sup>7</sup>.

- Les examens finals en ligne :

L'université offre la possibilité aux enseignants d'organiser des examens en ligne, surveillés par des surveillants professionnels. Ils ont lieu sur Adobe Connect, caméra allumée, et commencent par un contrôle d'identité. Au cours de grammaire et linguistique de niveau de base 2, il y a un tel examen, avec des questions de réflexion comme par exemple « réécrire le texte au passé », « écrire le texte au discours indirect » ou « donner deux interprétations de chaque énoncé ». L'enseignant a alors réfléchi à des questions qui rendent pratiquement impossible la triche grâce à une aide matérielle externe (le livre de cours ou la recherche automatique sur Google). Comme le temps de l'examen est limité, il est aussi difficile de demander de l'aide à quelqu'un. Le cours se trouvant au niveau de base 2, il nous a semblé important d'évaluer les buts, relativement élevés dans la taxonomie de Bloom, par des travaux de problématisation, de réflexion et d'analyse. Le cours de débutants II se termine aussi par un examen final en ligne, mais adapté à leur niveau de langue et plus classique (exercice de vocabulaire, textes à trous, conjugaison, petits exercices de grammaire, etc.).

- L'exposé oral au séminaire :

Dans le cours de culture I, les étudiants font un exposé oral lors d'un séminaire sur un aspect et une caractéristique géographique de la France (au choix), le but à évaluer ici étant « décrire les aspects et les caractéristiques géographiques de la France ».

- Les auto-évaluations :

Dans le cours d'expression écrite I, les étudiants pratiquent l'auto-évaluation et ils ont une réflexion finale sommative sur leur propre apprentissage, ce qui encourage l'apprentissage de la langue (Huver et Springer, 2011:210).

### **c. Les évaluations difficilement catégorisables**

Il n'est pas toujours aisé de catégoriser une forme d'examen. Ci-dessous sont expliqués trois groupes.

- Les examens en tout début de cours :

Ces examens ressemblent d'un certain côté à une évaluation sommative, car le but n'est pas formellement que les étudiants reçoivent un feed-back sur certaines connaissances qu'ils utiliseront lors du reste du cours. Au contraire, les étudiants ont, dès le début du cours, - du point de vue temporel, atteint un des buts du plan de cours. Toutefois, il est bien sûr évident que l'idée est en fait que les étudiants aient acquis certains concepts de base qu'ils utiliseront en pratique dans le futur et cette évaluation ressemble ainsi plus à une évaluation formative initiale. Ainsi, pour évaluer le cours d'expression écrite de niveau 1, on utilise d'abord un test de 1 point sur les termes grammaticaux (c'est-à-dire les termes de base qui seront utilisés en cours). Ce test est fait en ligne sur la plateforme Fronter et dans un temps limité. Les étudiants sont alors surveillés par un surveillant professionnel comme expliqué ci-dessus. Dans le cours de culture II, les étudiants commencent le cours par une réflexion sur ce qu'est la culture (pour obtenir 1 point) : après lecture d'un chapitre dans le livre de cours, et en utilisant leur propre expérience, ils doivent approfondir un thème au choix parmi ceux proposés dans le livre (« le roman », « la bande dessinée », « la littérature francophone », « la poésie », « le cinéma », etc.).

- La rédaction écrite d'un essai ensuite défendu oralement au séminaire :

Les étudiants du cours de grammaire et linguistique de niveau de base 2 doivent rédiger un essai à partir d'un texte choisi par eux-mêmes (texte qu'ils utilisent comme mini-corpus) et cet essai est ensuite présenté et défendu oralement lors d'un séminaire. Les sujets choisis sont par exemple « le passif », « les maximes de Grice », « les présupposés et les sous-entendus ». Ce travail se fait donc sur presque tout le semestre et comporte au moins deux moments de feed-back proactif : tout d'abord par l'enseignant et ensuite par les autres étudiants. L'idée est de mieux préparer les étudiants au travail de rédaction du mémoire de niveau de base 2, qui est aussi soutenu au séminaire selon le modèle classique de l'opposition orale.

- La rédaction écrite d'un essai :

Dans le cours de culture II, les étudiants rédigent un texte d'environ 500 mots sur la culture française, texte présentant aussi leurs réflexions personnelles et reprenant dans une certaine mesure le travail de 1 point fait au début du cours, présenté ci-dessus. Dans les deux cours de culture, les étudiants rendent d'ailleurs un essai écrit qui est précédé de tout un processus rédactionnel visant à leur apprendre la rédaction scientifique académique (voir Erpelding 2010, notamment pp.43-53). L'enseignant va d'abord valider les sujets choisis par les étudiants et suit ensuite le travail pendant toute la procédure rédactionnelle. Des conseils sont aussi donnés sur la façon de citer, la bibliographie, la structure de la dissertation, etc. Dans le cours II, après que le sujet choisi a été accepté par l'enseignant et que la première mouture du texte a été lue par ce dernier, les étudiants participent à une procédure obligatoire de peer-review.

Ils lisent et commentent le devoir d'un autre étudiant et voient eux-mêmes leur devoir commenté. Ceci est fait dans le but d'améliorer la qualité des essais, non seulement car les étudiants reçoivent des commentaires supplémentaires (en sus de ceux de l'enseignant), mais aussi car, en étant eux-mêmes commentateurs d'un autre devoir, ils apprennent à ne plus faire certaines erreurs (voir aussi Lundahl, 2011:288 sur l'intérêt d'utiliser les apprenants comme ressource pour les apprenants). Ces va-et-vient dialogaux (entre enseignant et étudiant ou étudiant et étudiant) découragent de surcroît la triche.

## Conclusion

Avant de conclure, nommons les critères de notation que nous utilisons pour tous les cours et que les étudiants connaissent dès le début de ceux-ci. Nous utilisons pour la notation des critères très précis pour guider l'évaluation, avec trois niveaux, en général : inacceptable (en suédois U) acceptable (G) et excellent (VG). Pour chaque cours sont détaillés ces critères, par exemple : « concernant le but X, il faut atteindre tel niveau pour avoir G et tel niveau pour avoir VG ». Au début de chaque semestre, les enseignants commentent avec les étudiants les critères de notation, ce qui est aussi une façon de nommer explicitement les buts du cours contenus dans les plans de cours (voir Lundahl, 2011:287 sur l'importance de clarifier les buts à atteindre).

Comme nous l'avons vu, les formes d'évaluation utilisées au département sont variées: la validité et la fiabilité sont présentes à différents degrés et grâce à la façon dont les cours sont construits les uns par rapport aux autres, on est finalement sûr qu'un étudiant qui a suivi les 90 points de français a vu ses compétences évaluées de façon relativement objective, fiable et valide. Les évaluations formatives, qui sont incluses dans un cours et permettent à un étudiant d'adapter son apprentissage aux résultats de l'évaluation et à l'enseignant d'adapter son cours aux résultats des étudiants, et les évaluations sommatives, sont toutes les deux utilisées. Lié à l'évaluation, le feedback, qui encourage l'apprentissage (voir par exemple Dervin et Suomela-Salmi, 2007:11) est donné le plus vite et le plus clairement possible. Les étudiants collaborent entre eux et pratiquent l'examen par les pairs.

Les formes d'évaluations que nous avons présentées, de même que celles qui sont utilisées dans les autres cours donnés au département, ont été travaillées et pensées au début des années 2000, alors que « l'idée qu'une bonne évaluation devrait être objective, quantifiable, externe et fondée sur des comportements observables » (Huver et Springer, 2011:321) était de mise, soutenue en cela par le Cadre européen. Or, objectivité, fiabilité et validité à 100% sont bien sûr impossibles à atteindre et peut-être pas vraiment souhaitables non plus. Comme nous l'avons signalé, certaines recherches

actuelles, notamment en didactique des langues, encouragent une évaluation dite alternative, qui ne se veut plus « valide et fiable hors contexte » mais « crédible, éthique et écologique » (idem : 323) : crédible car authentique, éthique car respectant les droits des apprenants et les comptant comme acteurs de leur évaluation, et enfin écologique car « contrairement aux évaluations positivistes strictement contrôlées et réduisant au maximum les 'bruits' et la complexité des situations réelles, elle n'évite pas cette complexité, voire elle en tire parti pour fonder sa validité » (idem : 210). Notre travail concernant l'évaluation continue donc, en tenant compte de la recherche en cours dans ce domaine.

### Bibliographie

- Astolfi J.-P. 1997. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur.
- Barthélémy, F., Groux, D., Porcher, L. 2011. *Le français langue étrangère*. Paris : L'Harmattan.
- Blanchet, A., Gotman, A. 2013. *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bloom, B., Krathwohl, R. 1956. *The Classification of Educational goals, by a Committee of College and University Examiners*. New York : Longmans.
- Conseil de l'Europe 1998. *Les langues vivantes : apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence*, chapitre 9, pp. 149-169.
- Dervin, F. et Suomela-Salmi, E. 2007. *Evaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur*. Université de Turku : Publication du département d'études françaises 10.
- Erpelding, C. 2020. « L'écrit comme objet d'évaluation à l'université: attendus, contraintes et difficultés ». In: Fougereuse, M.-C. et al. 2010. *L'évaluation des productions complexes en français langue étrangère / seconde dans l'enseignement supérieur*. Paris : L'Harmattan.
- Gikandi, J.W., Morrow, D., Davis, N.A. 2010. « Online formative assessment in higher education: A review of the literature ». *Computers & Education*, vol 57,4, pp. 2333-2351.
- Huver, E. et Springer, C. 2011. *L'évaluation en langues*. Paris : Didier.
- Lamy, M.-N. et Hampel, R. 2007. *Online Communication in Language Learning and Teaching*. New York : Palgrave Macmillan.
- Lundahl, C. 2011. "Bedömning - att veta vad andra vet". In: Lundgren, U., Säljö, R., Liberg, C. et al. *Lärande, skola, bildning*. Stockholm : Natur och kultur, pp.257-294.

### Références électroniques :

- Adode Connect, <http://www.du.se/en/NGL/NGL-Centre/Tools-and-Courses/Adobe-Connect/> [consulté le 28/5/2013]
- Fronter, <http://www.du.se/en/NGL/NGL-Centre/Tools-and-Courses/Fronter/> [consulté le 28/5/2013]
- Högskolelagen, <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19921434.htm> [consulté le 28/5/2013]
- Plans de cours, en anglais : <http://www.du.se/en/Education/Courses-A-O/> [consulté le 28/5/2013]
- Wikipedia, tableau de l'enseignement supérieur, <http://sv.wikipedia.org/wiki/Bolognaprocessen> [consulté le 5/9/2013]

## Notes

1. « But du cours », en suédois « kursmål » fait ici référence aux « objectifs d'apprentissage » (learning outcomes) selon la terminologie de Bologne.
2. « La validité est le concept dont traite le Cadre de référence. La procédure d'un test ou d'une évaluation peut être considérée comme valide dans la mesure où l'on peut démontrer que ce qui est effectivement testé (le construct) est ce qui, dans le contexte donné, doit être évalué et que l'information recueillie donne une image exacte de la compétence des candidats en question. La fiabilité, d'un autre côté, est un terme technique. C'est la mesure selon laquelle on retrouvera le même classement des candidats dans deux passations (réelles ou simulées) des mêmes épreuves » (Cadre européen de référence, 1998 : 134).
3. « Plan de cours », en suédois « kursplan », fait référence au syllabus du cours, i.e. le document officiel contenant les buts du cours, les formes d'enseignement et d'évaluation, les prérequis et la littérature.
4. 8 § [...] Utbildning på grundnivå ska utveckla studenternas förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar, förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem, och beredskap att möta förändringar i arbetslivet. Inom det område som utbildningen avser ska studenterna, utöver kunskaper och färdigheter, utveckla förmåga att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå, följa kunskapsutvecklingen, och utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området. Lag (2009:1037).
5. A l'heure où ce texte est rédigé, les cours appelés « pour débutants » sont en train d'être totalement modifiés et les formes d'évaluations seront renouvelées. Mais cet exemple est conservé car il est prototypique du travail que le département a fait sur l'évaluation, associant évaluation formative et sommative, orale et écrite.
6. Tous les buts de cours nommés ci-après ont été traduits en français par nous. Ils sont disponibles sur le site internet de l'Université de Dalécarlie, en suédois et en anglais.
7. Un semestre correspond à 30 points, divisés en quatre cours de 7,5 points ou en trois cours de respectivement 15 points, 7,5 et 7,5 points.