



ISSN 0718-0675

ISSN en ligne 2260-6017

L'inclusion des variétés de l'espagnol et l'utilisation de ressources authentiques dans un test de positionnement : Système d'Évaluation en Langue à visée Formative espagnol

Patricia Franco Astillero

Université Grenoble Alpes - France

patricia.franco-astillero@univ-grenoble-alpes.fr

Carlos Chávez Solís

Université Grenoble Alpes - France

carlos-felipe.chavez-solis@univ-grenoble-alpes.fr

Reçu le 10-09-2018 / Évalué le 12-10-2018 / Accepté le 30-12-2018

Résumé

Dans cet article, nous voulons partager notre expérience concernant la conception d'un test de positionnement d'espagnol, en soulignant deux de ses caractéristiques fondamentales : l'inclusion de la variété de l'espagnol et l'utilisation de ressources authentiques. En plus de présenter notre processus de travail et notre prise de décision, nous aimerions soulever certaines questions sur la présence de ces traits, déjà présents dans les études sur l'apprentissage en classe, mais pas si répandus dans l'évaluation. Cet article est composé d'une brève présentation du cadre du projet, ainsi que d'une description des caractéristiques générales du test. Par la suite, nous aborderons les deux questions sur lesquelles nous avons insisté en terminant par les conclusions obtenues jusqu'à présent et les projections de recherche futures.

Mots-clés : test de positionnement, variantes, authentique, évaluation, espagnol

La inclusión de las variantes del español y la utilización de recursos auténticos en un test de posicionamiento: Sistema de Evaluación en lengua con objetivo formador español

Resumen

En este artículo queremos compartir nuestra experiencia en la concepción de un test de posicionamiento de español, destacando dos de sus características fundamentales: la inclusión de las variedades del español y la utilización de recursos auténticos. Además de presentar nuestro proceso de trabajo y nuestra toma de decisiones, nos gustaría enfatizar algunas cuestiones sobre la presencia de estos rasgos, ya presentes en los estudios del aprendizaje en el aula, pero no tan generalizados en la evaluación. Este artículo está compuesto de una breve presentación del marco del proyecto, así como de una descripción de las características generales del test. Posteriormente abordaremos las dos cuestiones, en las que hemos insistido, terminando por las conclusiones obtenidas hasta hoy y las proyecciones de investigación futura.

Palabras clave: test de posicionamiento, variantes, auténtico, evaluación, español

The inclusion of the Spanish linguistics variation and the use of authentic materials in a placement test: Evaluation System of Languages with Training purpose spanish

Abstract

In this article we want to share our experience in the design of a Spanish placement test. Amongst the test features, we would like to highlight two of them: the inclusion of the Spanish linguistics variation and the use of authentic materials. In addition to presenting our work process and the decisions made, we would like to emphasize some questions about the presence of these norms. These norms are already present in the studies of classroom learning, but not so widespread in the evaluation. This article is based on the project's framework presentation, as well as a description of the general characteristics of the test. Subsequently, we will address the two issues previously mentioned. Ending with the conclusions obtained until now and the projections of future research.

Keywords : placement test, varieties, authentic, testing, spanish

1. Objectif du projet *Innovalangues*

Le projet *Innovalangues* fait partie du projet IDEFI - Initiatives d'excellence en formations innovantes - qui vise à soutenir des projets d'excellence et d'innovation et dans lequel l'ANR (Agence Nationale de la Recherche) assure un suivi scientifique, administratif et financier. De façon générale, les projets IDEFI favorisent l'innovation dans les formations de demain en termes de supports, procédures, contenus et méthodes.

Le projet *Innovalangues* a officiellement démarré en juin 2012 avec une durée initiale de 6 ans, soit jusqu'en juin 2018. Il regroupe cinq entités associées, l'Université Grenoble Alpes (France), l'UTE (Unité de Technologie de l'Éducation), l'Université de Mons (Belgique), la société Totemis (Agence de services numériques) et deux associations de recherche, LEND-Lingua e Nova Didattica (Italie) et REAL (Réseau Européen des Associations de Langues - Union Européenne).

Les missions principales du projet sont : *Fournir aux établissements d'enseignement supérieur français des moyens qui fédèrent et élargissent les activités de formation dans la langue, destinés à élever le niveau de compétence dans la langue étrangère du public universitaire vers le niveau certifié B2. Transformer les pratiques dans l'enseignement-apprentissage des langues. Mettre en place un écosystème numérique dédié en particulier à l'apprentissage des langues qui soutienne ce changement de pratiques.* (Maspero, 2011 : 3).

2. Système d'Évaluation en Langues à visée Formative

SELF est un ensemble de modules d'évaluation diagnostique et de formation, constitué d'une banque de tâches pour l'évaluation du niveau de connaissance de la langue d'un candidat (A1-C1) par rapport au *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)* et qui inclut celles qui sont insérées dans le projet *Innovalangues*.

Son usage permet la mise en évidence du niveau de l'apprenant, engagé dans un parcours de formation par rapport à l'échelle des niveaux du Cadre Européen Commun de Référence en Langues, le diagnostic des acquis et des lacunes observés, ainsi que l'orientation de l'utilisateur vers des parcours complémentaires de formation répondant à ses besoins. (Masperi, 2011 : 18).

2.1. Cycle de conception et validation¹

Pour concevoir ce test, on a élaboré un cycle divisé en huit étapes, commun à toutes les langues :

1^{ère} étape : Une étude a été menée autour du CECRL, de référentiels de chaque langue et d'une sélection de manuels. Dans le cas de l'espagnol, le plan d'études de l'Institut Cervantes a servi de référence pour définir le *construit* de chaque item. Quand nous parlons de *construit*, nous faisons référence à la compétence que nous voulons évaluer. Cervini et Jouannaud (2015 : 3) la définissent comme la capacité à utiliser le langage dans son contexte. Pour ce faire, il convient de combiner différents facteurs qui, dans SELF, peuvent être résumés comme suit :

Choix de ressources authentiques.

Typologie de la question.

Cependant, il convient de signaler que le *construit* est limité à l'évaluation des compétences linguistiques, qui ne sont pas liées aux connaissances encyclopédiques du candidat.

2^{ème} étape : conception de différentes tâches pour l'évaluation des trois macro-compétences langagières.

3^{ème} étape : révision de la part de l'équipe scientifique et première validation.

4^{ème} étape : pilotages.

5^{ème} étape : analyses psychométriques.

6^{ème} étape : montage de pré-test multiniveau.

Nouveaux pilotages.

Validation d'experts.

7^{ème} étape : constitution de la banque de tâches et du test final.

8^{ème} étape : déploiement.

2.2. Caractéristiques du test Système d'Évaluation en Langues à visée Formative

Le test SELF est un test conçu pour couvrir le besoin de positionnement en six langues (italien, anglais, chinois, japonais, espagnol et français langues étrangères), c'est pourquoi ses principes scientifiques déterminent une méthodologie de travail qui couvre les besoins et les particularités de toutes ces langues, aboutissant à un produit final aussi comparable que possible entre ces langues. Le test est conçu pour répondre aux exigences contextuelles suivantes dans les versions de toutes les langues :

2.2.1. Les mêmes habiletés (Compréhension Orale, Compréhension Écrite, Expression Écrite Courte)

Comme mentionné ci-dessus, le test SELF cherche à répondre aux besoins des établissements universitaires français dans leur processus de positionnement, avant le début des cours. La nécessité imminente d'auto-correction de notre test de positionnement et que le résultat soit affiché immédiatement après sa finalisation obligent essentiellement à proposer des exercices de réponse fermée, ce qui implique plus de difficulté lors de la création d'une tâche authentique (Cervini, Jouannaud, 2015 : 6).

2.2.2. Temps de passation souhaitable du test de 50 minutes

Des études préalables élaborées à partir de l'analyse de plusieurs tests en anglais ont montré que pratiquement aucun d'entre eux ne dépassait 50 minutes de durée, après quoi on a également observé que les étudiants perdaient de la capacité de concentration et que leur performance empirait significativement (Carrère et al., 2009 : 4). De plus, ce choix permet à chaque étudiant de gérer son temps d'accomplissement des tâches des différentes compétences, en s'adaptant d'une certaine manière aux compétences de chacun.

2.2.3. La fiabilité des résultats et un feed-back simple pour l'étudiant

Comme l'indique Lyle F. Bachman (1990 : 239), si nous voulons interpréter le résultat d'un test comme un indicateur d'une capacité individuelle, ce résultat doit être à la fois fiable et valide. Lorsque nous parlons de fiabilité, nous nous référons

à un résultat stable dans le temps et exempt d'erreurs de mesure. La validité est la qualité la plus importante dans l'interprétation ou l'utilisation d'un test et implique que les décisions prises au moment de la réalisation de notre test sont significatives, appropriées et utiles.

En plus des deux caractéristiques précédentes, le résultat obtenu du test SELF doit être compréhensible aussi bien pour les professeurs que pour les responsables des institutions, mais aussi pour l'étudiant qui acquiert ainsi une plus grande conscience de ses capacités dans la langue cible, puisque le résultat présenté met en évidence ses forces et ses faiblesses en lui indiquant son Groupe cible conseillé (ex : A2.1 ou B1.1) et le diagnostic de ses niveaux dans les trois compétences évaluées (ex : Compréhension de l'oral > B2 / Compréhension de l'écrit > B1 / Expression écrite courte > A2).

2.2.4. Test multi-étapes de type progressif

Le test SELF est configuré en deux temps. La première phase correspond au *minitest*, qui est constitué de 30 items environ, des niveaux A2, B1 et B2 et de deux compétences, CO et EEC. Il faut dire que dans le jargon SELF, un *item* correspond à une consigne à exécuter, autrement dit, une tâche peut contenir un, deux ou plusieurs items. Le minitest est passé par tous les candidats et le résultat obtenu déterminera dans laquelle des trois étapes suivantes, il devra continuer. Dans la première étape, il y a des items de niveau A1, A2 et B1 des trois compétences évaluées en SELF, compréhension orale, compréhension écrite et expression écrite courte. Dans la deuxième étape, les niveaux présents sont A2, B1 et B2 et dans la troisième B1, B2, C1.

2.2.5. Typologie définie des tâches

Le test SELF rassemble une liste de types d'exercices prévus pour évaluer chaque compétence. Cette liste est adoptée lors de la conception des tâches, par toutes les langues. Parmi ces tâches on trouve : vrai/faux, vrai/faux/non mentionné, questions à choix multiples avec une ou plusieurs réponses possibles, textes lacunaires avec ou sans indices (première lettre ou syllabe, verbe à l'infinitif...), exercices d'appariement, etc.

2.2.6. Idée de *construit*

Comme nous l'avons mentionné plus tôt, le *construit* est ce qui est évalué. Et, parmi les éléments qui contribuent à sa définition, SELF met l'accent sur deux aspects :

Le focus langagier est défini comme l'aspect de l'énoncé sur lequel l'apprenant doit porter son attention et qui serait classé en focus lexical, en focus morphosyntaxique, en focus socio-pragmatique.

Les opérations cognitives : les processus cognitifs qui sont demandés à l'étudiant pour la réalisation des tâches et qui apparaissent gradués, selon la complexité de l'opération mentale induite sont la compréhension globale, la compréhension détaillée, l'interaction et l'inférence.

Toute cette information est au cœur de la dimension diagnostique du SELF. Pour son exploitation, chaque tâche et item est appuyé par une fiche d'identité qui enregistre ses caractéristiques et où les aspects pris en compte dans le processus de conception sont reflétés.

2.2.7. Mêmes valeurs psychométriques de référence

Si nous avons déjà mentionné la validité comme une caractéristique fondamentale des tests d'évaluation, le SELF est également basé sur la validité quantitative, à travers les théories psychométriques appliquées :

Théorie Classique des Test (TCT).

Théorie de réponse à l'Item (TRI).

L'espagnol a été la cinquième langue à se développer, ce qui nous a permis de profiter du chemin parcouru par les langues précédentes (italien, anglais, chinois et japonais) et d'avancer sur certains aspects, propres à notre langue (variétés de l'espagnol) ou intrinsèque aux caractéristiques du test SELF (utilisation de matériaux authentiques).

3. L'inclusion des variétés de l'espagnol

En février dernier, le journal espagnol *El País* a publié, dans sa section culturelle, la controverse suscitée par certaines déclarations du gouvernement espagnol. Ce document révèle l'indignation des Académies hispaniques face à la proposition du gouvernement espagnol qui considère la langue comme faisant partie de la promotion de la marque *España*. De nombreux groupes politiques espagnols, ainsi que la RAE (Real Academia Española) elle-même, ont ouvertement critiqué cette proposition comme un retour vers le passé et pour ignorer le caractère global de notre langue. Au-delà de l'adaptation de ce qui semble être une opération marketing maladroite, ce fait nous rappelle l'importance du polycentrisme de la langue espagnole et de la contribution apportée par le concept de panhispanisme.

Heureusement, ces types de problèmes sont devenus pratiquement anecdotiques et, actuellement, de la part des institutions et de l'enseignant lui-même, il existe une véritable volonté inclusive qui contribue à donner de la visibilité à la richesse de l'espagnol. Dans ce même ordre d'idée, nous trouvons, dans l'Association des académies d'espagnol (ASALE) qui représente vingt-trois pays, Miguel Alemán Valdés (1903-1983) ancien président mexicain, défenseur du panhispanisme depuis 1951 qui expose, à travers un vers de la célèbre Prix Nobel polonaise Wisława Szymborska, quel est son but :

*Medio abrazados, sonrientes,
buscaremos la cordura,
aun siendo tan diferentes
cual dos gotas de agua pura.*

Un des principes fondateurs lors de la conception du test SELF a été d'inclure les variétés régionales. Le contexte du test est le suivant : en France, 6 654 étudiants ont choisi l'Espagne comme destination Erasmus en 2013 (Agence Éducation Formation, 2013), mais de plus en plus d'étudiants partent en Amérique latine dans le cadre de leurs études ou par intérêt personnel.

Par conséquent, bien qu'il y ait un poids plus important de la variété péninsulaire, en raison de questions géographiques et pédagogiques, un grand effort a été fait pour rendre la variante latino-américaine aussi largement représentée que possible. Ainsi, dans le test final, nous trouvons des documents écrits et/ou audiovisuels dans lesquels huit pays hispanophones sont représentés. Ainsi, nous avons actuellement des droits d'auteur de l'Espagne et de onze pays d'Amérique latine. Avec cela, nous pourrions dire qu'ils ont couvert les huit grandes zones dialectales, définies par Henriquez Urena (Soler Montes, 2008 : 128).

Trois zones de l'espagnol d'Espagne : *centro-norte*, *peninsular* ou *castellana*, *andaluza* ou *canaria*. Cinq zones en Amérique : *caribeña*, *centroamericana* y *mexicana*, *andina*, *rioplatense* et *chilena*.

Actuellement, *l'espagnol est la langue de relation d'environ 450 millions de personnes* (Muñoz, Muñoz 2012 : 65), et l'étudiant qui aborde cette langue est très conscient de ce potentiel. Cependant, tous ne parlent pas de la même manière, il est rapidement perçu qu'en espagnol, on peut distinguer différents accents et que, pour être identifié comme hispanophones, il faudra parler n'importe quelle de ses nombreuses variétés (Moreno, Otero 2007 cité par Andiñón Herrero et Gil Burmann, 2013 : 47). Avec l'espagnol comme langue officielle *de jure* dans seize pays, officielle *de facto* dans quatre pays et une place hégémonique parmi les langues les plus étudiées comme langue seconde dans le monde, les avantages

sociaux, culturels, professionnels et économiques sont de plus en plus soulignés, ce qui montre l'importance de son apprentissage. Il n'y a aucun doute que, comme Muñoz et Muñoz (2012 : 63) l'indiquent, l'espagnol est une industrie florissante.

Face à cela, les institutions éducatives et les enseignants considèrent le type de modèle à enseigner et la façon d'inclure cette réalité dans leurs programmes éducatifs. Durant ces dernières années le débat par rapport au traitement de la variété linguistique dans le cours d'ELE (Espagnol Langue Étrangère) et son hétérogénéisation a été fréquent. Même les enseignants s'interrogent sur la question concernant le modèle à suivre.

Andion Herrero et Gil Burmann (2013 : 53) proposent une formule pour résoudre la question du modèle à adopter par rapport à la situation appliquée : *ELE/L2 = espagnol standard + variété préférence + variété périphérique*.

Les variétés font référence à l'une des décisions que l'enseignant devra prendre au début du cours. Tel que l'expriment Andion Herrero et Gil Burmann (2013 : 55), cette décision amènera l'enseignant à donner la priorité à un dialecte parmi les autres, pour les présenter comme modèle principal pour la production des apprenants. Dans le cas des contextes hispanophones d'apprentissage, il semble logique que la règle qui s'imposera de façon presque naturelle sera celle de la communauté. Cependant, quand l'environnement d'apprentissage a lieu en dehors d'une communauté hispanophone, on devra avoir la rigueur nécessaire pour appliquer un espagnol standard pendant le cours. On parle de l'espagnol standard défini par la *Real Academia de la Lengua Española*,

...comme la langue qu'on utilise tous ou qu'on aspire à utiliser, quand on sent le besoin de s'exprimer correctement ; la langue enseignée dans les écoles ; celle qui avec, plus ou moins de maîtrise, on utilise pour parler en public ou que l'on emploie dans les médias ; la langue des essais et des livres scientifiques et techniques. C'est en définitive celle qui établit la règle, les codes partagés, qui rend possible le fait que des hispanophones de provenance très différentes se comprennent sans difficulté et se reconnaissent membres d'une même communauté linguistique².

L'espagnol est une langue *simplex*, c'est-à-dire, caractérisée par sa bonne intercompréhension dialectale, n'importe quel enseignant d'espagnol bien formé, adhéré à la norme culte, utilisant n'importe quelle variété dialectale, peut faire son travail sans aucune difficulté dans n'importe quel coin du monde (Soler Montes, 2014 : 126). Et c'est grâce à l'utilisation d'une langue standard, dépourvue dans la mesure du possible de régionalismes, phrases populaires, que l'étudiant qui apprend l'espagnol dans n'importe quel endroit devrait être capable de communiquer avec un hispanophone quelle que soit sa provenance.

Cela dit et face à l'évidence que le panhispanisme est une tendance à la hausse, on se pose la question : pourquoi ne pas l'inclure aussi dans l'évaluation ? Pourquoi ne pas considérer les mêmes réflexions qui se font déjà dans la classe ?

3.1. Protocole

Dans une première phase, on a pris en considération la formulation d'Andión Herrero et Gil Burmann (2013 : 53) dans laquelle on a adopté la *variété préférence* à l'espagnol d'Espagne. Cette décision s'est vue influencée aussi par la proximité géographique avec ce pays, comme par l'origine du matériel didactique employé dans la plupart des cours d'espagnol en France. Au moment où l'on a réfléchi sur le dialecte qui devait prévaloir dans notre test, il nous a semblé nécessaire de prendre en compte la non négligeable influence espagnole dans l'apprentissage de l'espagnol en France. Cette prédominance semble correspondre à trois aspects : proximité géographique, influence de l'immigration espagnole des années postérieures à la Guerre Civile espagnole et provenance de méthodes utilisées en cours : éditeurs espagnols.

C'est pour cela qu'on a établi, pour le montage de la banque du Test SELF, une proportion d'environ 60% de ressources de variété d'Espagne et de 40% de variété latino-américaine. Pour les pourcentages des ressources provenant de l'Amérique latine, on a gardé la division d'Henriquez Ureña (Soler Montes, 2008 : 128) dans laquelle on détermine cinq zones en Amérique : *caribéenne, centro américaine et mexicaine, andine, rioplatense et chilienne*. On compte alors sur des ressources écrites et audiovisuelles de onze pays de l'Amérique latine : l'Argentine, le Chili, la Colombie, le Cuba, l'Équateur, le Guatemala, le Mexique, le Panama, le Paraguay, le Pérou, et le Salvador.

Ces paramètres ont été suivis dans la première étape de conception, cependant après le pilotage, beaucoup de tâches ont été rejetées car elles ont montré des valeurs psychométriques en dehors des bornes établies comme valides, c'est pour cela que l'équilibre initial s'est vu modifié. À la fin, dans le test par étapes, la relation entre les ressources par rapport à la variété a donné lieu à cette classification.

Minitest

Compréhension de l'oral :

5 tâches variante d'Espagne (dorénavant VE)

3 tâches variante latino-américaine (dorénavant VL) mexicaine, colombienne, péruvienne

Compréhension de l'écrit :

Il n'y a pas de tâches de CE dans le minitest

Expression écrite courte :

4 tâches VE

3 tâches VL - chilienne, mexicaine

Étapes

Compréhension de l'oral :

8 tâches VE

5 tâches VL - mexicaine, chilienne, péruvienne, argentine

Compréhension de l'écrit :

10 tâches VE

2 tâches VL - panaméenne, équatorienne

Expression écrite courte :

10 tâches VE

3 tâches VL - chilienne, mexicaine

On voit que si, dans la première partie du test (celui que passent tous les candidats et que nous appelons minitest), la variante latino-américaine, avec une représentation de 66%, a même dépassé la relation 60%-40%, la deuxième partie du test (phase I, II et III) n'a pas été maintenue. Dans la deuxième partie, où l'on trouve les étapes vers lesquelles les étudiants sont dirigés, après avoir passé la première phase, le rapport est de 65%-35% au détriment de la variante latino-américaine. En plus des paramètres psychométriques mentionnés ci-dessus, cette situation peut également résulter de l'inclusion de moins de tâches avec un plus grand nombre d'éléments dans l'étape III, correspondant aux niveaux B2-C1. Autrement dit, il y a moins de tâches incluses car les tâches à ces niveaux contiennent un plus grand nombre d'items (questions) et donc la sélection est plus limitée.

L'espagnol en tant que langue *simplex* permet de communiquer sans difficulté avec ses locuteurs, même s'ils appartiennent à l'une ou l'autre région. C'est un trait qui devait également se refléter dans notre test, combattant ainsi les idées fausses de certains étudiants étrangers qui pensent que s'ils apprennent avec un enseignant d'un endroit ou d'un autre, cela peut leur porter préjudice, lorsqu'ils communiquent dans certains pays. Malgré la grande variété de ressources que possède le test, tous partagent l'usage de la langue standard comme définie ci-dessus, c'est l'espagnol commun à l'écrit et à l'oral et appris dans tous les pays hispanophones, ce qui est correct du point de vue de la grammaire normative et de la correction lexicale.

Cependant, bien que dans cette définition il est spécifié que la langue des différentes zones géographiques, pays et régions intègre des mots, expressions, paroles, tournures et constructions additionnelles considérés comme correctes dans ces zones, il a été décidé pour notre test d'éviter le vocabulaire ou les expressions exclusives de certains pays (*guata* au Chili, *pileta* en Argentine ...) en privilégiant le lexique ou le vocabulaire utilisé et compris par les pays hispanophones (*jersey*, *embarazada* ...). Ceci est particulièrement reflété dans l'évaluation de l'expression écrite courte, où il est parfois difficile de définir la variante en raison d'une utilisation très prudente de la langue standard qui pourrait être reproduite par n'importe quel locuteur espagnol dans différents contextes. Cette proportionnalité est un objectif qui continue d'être présent et que l'on tentera de profiler et de développer pendant les futures modifications du test.

4. Utilisation de ressources authentiques

Procura ser quien eres, te amen o no.

Nous ne pouvons pas parler de l'inclusion de variétés de l'espagnol sans considérer comment les représenter. Qui n'a pas un ami qui imite l'accent argentin ou espagnol d'une manière drôle, en accentuant les stéréotypes. Cependant, quelqu'un dirait-il que c'est authentique ? Bien que cela semble un exemple un peu simpliste, il n'est pas rare de trouver des textes audios dans des manuels qui renforcent certains clichés (l'argentine rhétorique, la caribéenne ésotérique ...) et qui exagèrent les traits phonétiques (ex : *yehismo rehilado*). L'inclusion des variétés, pensons-nous, ne peut se limiter à la présence d'un accent dans une situation dépourvue de contexte, car ce contexte est aussi un outil de compréhension en soi.

4.1. Qu'est-ce qu'on comprend par authentique ?

Dans SELF, où l'approche communicative actionnelle est poursuivie, l'utilisation de matériaux authentiques est un trait différenciant, présent dans toutes ses versions, comprenant comme authentique tout texte ou matériel produit sans intention didactique explicite (Montalbán, 2007 : 2). Long et Crookes (1992 : 27) ajoutent qu'une tâche est authentique lorsqu'elle propose à l'étudiant de réaliser des fonctions réelles, comme celles d'un locuteur natif dans un contexte naturel. Cette idée prévaut dans la sélection des matériaux et la conception des tâches dans le test SELF espagnol. Dans cette perspective, les ressources ont été regroupées en cinq catégories car on a considéré qu'elles recouvraient un large éventail de médias et de contenus présents dans la vie quotidienne d'un locuteur natif :

Sites institutionnels (Municipalidad de Viña del mar, Página de cultura del Ayuntamiento de Valladolid...)

Médias (Radio televisión Colombia, Radio televisión Española, Tv Pública argentina, Agencia Andes...)

Vidéo blogs et blogs (canal YouTube Katy The Chic, Colato films, blog Cinefiloz...)

Publicité (La nevera roja, Banco del tiempo...)

Message de réseaux sociaux (Gimnasio CDO, Wedding Diary...).

D'autre part, Casellato (2005 : 3) justifie la présence de matériel authentique dans l'apprentissage de l'espagnol à travers les concepts suivants, auxquels nous souscrivons, établissant une corrélation avec notre test de positionnement :

La langue ne se développe pas sans le besoin de communication. Dans cette section, nous trouvons deux aspects qui apparaissent clairement dans notre test SELF, l'intentionnalité, ce qui est évident dans la sélection des textes écrits et audiovisuels, basée sur une classification par genres textuels (reportage, entretien...), par types de discours informatif, explicatif et par l'importance du contexte qui offre des informations supplémentaires au candidat.

Apprenant en tant qu'agent social. Dans SELF, le candidat est considéré comme un agent social actif qui doit accomplir certaines tâches dans un environnement hispanophone.

Apprentissage significatif. Il existe une évaluation significative, ajoutant une plus grande cohérence aux aspects pertinents de l'apprentissage selon le Cadre Commun de Référence : savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir apprendre.

Le but de l'apprentissage et de l'enseignement d'une langue est de s'approcher de l'autre et de découvrir sa culture de manière authentique. Dans cette perspective, notre test a l'ambition d'inclure le caractère global de l'espagnol et de renforcer le panhispanisme dans l'évaluation.

4.2. La motivation

Une autre définition de l'authenticité que nous aimerions mettre en évidence est celle de Guariento et Morley (2001 : 351) qui vont plus loin, suggérant qu'une tâche est authentique lorsqu'elle capte l'attention de l'étudiant, éveille et maintient son désir d'agir en conscience.

En ce sens, certains auteurs considèrent que les matériaux authentiques augmentent la motivation en étant intrinsèquement plus intéressants ou stimulants (Allwright, 1979 : 179), alors que d'autres affirment qu'ils réduisent la motivation

en raison de leur plus grande difficulté (Williams, 1983 : 187 ; Morrison, 1989 : 15). Cependant, nous soutenons l'idée que l'utilisation de matériaux authentiques a un impact positif sur les apprenants, non pas parce que le matériel est plus intéressant en soi, mais parce qu'il augmente la concentration, l'implication et la motivation (Peacock, 1997 : 144).

Après notre expérience, nous affirmons cependant que l'importance de la motivation doit également être transférée au domaine de l'évaluation. Des sondages menés auprès d'étudiants ont montré que si tous les sujets n'avaient pas d'intérêt, le fait de trouver des ressources authentiques était très valorisé, renforçant ainsi les théories de Peacock.

5. Conclusion et projections

Le test dans sa version pour l'espagnol est le résultat de deux années de travail qui ont culminé en janvier 2018 avec le déploiement du test dans huit établissements d'enseignement supérieur français. C'est pour cela que dans cet article, nous nous limitons à diffuser quelques premières réflexions sur la méthodologie adoptée pour l'inclusion des variantes et l'utilisation de ressources authentiques dans un test d'évaluation à des fins de positionnement. En plus de l'expérience en conception, nous nous sommes également basés sur les enquêtes réalisées par les étudiants après le passage du test, dans lesquelles les points du test à souligner positivement sont reflétés. Voici les quatre en tête parmi une liste de dix options et un espace libre pour les commentaires :

- Compréhension orale tout à l'oral
- Différents accents (espagnol d'Espagne et Amérique du sud)
- Variété de thèmes
- Documents authentiques

Bien que certains candidats aient déclaré que l'inclusion de variantes ajoutait de la difficulté à la compréhension, une grande majorité d'entre eux ont évalué positivement sa présence dans le test. Les aspects apparus en troisième et quatrième places semblent s'unir, puisque le fait d'avoir des ressources authentiques a donné à notre test un large éventail de ressources et des sujets très variés. S'il est vrai qu'il y avait des étudiants qui ont exprimé ne pas s'identifier aux sujets proposés, ou que ceux-ci ne correspondaient pas à leurs intérêts, nous croyons que c'est une conséquence logique du genre de SELF, un test pour non-spécialistes destiné à un public universitaire extrêmement hétérogène. Il semble impossible que face un échantillon de près de 700 candidats, tous les sujets abordent la réalité de chacun. Dans la sélection des sujets et des supports, nous avons pris en compte, à la fois

le public cible, le public universitaire (utilisation des réseaux sociaux, blogs ...), comme l'approche actionnelle en essayant de représenter des situations auxquelles un apprenant d'espagnol devrait faire face hypothétiquement dans un pays hispanophone (écrire une lettre pour demander un stage dans une entreprise, comprendre une annonce, commander une livraison de repas à domicile ...). Ainsi, même si les *thèmes très éloignés de mes intérêts*, selon les questionnaires, constituent le premier point faible du test, nous ne pensons pas qu'il soit vraiment nécessaire de réviser cet aspect car nous le voyons suffisamment justifié.

Un autre point qui a généré des opinions différentes a été la durée. Bien que le test soit conçu pour une passation complète d'environ 50 minutes, il n'y a pas de limite de temps définie par le système. Pour cette raison, bien que la moyenne montre des temps compris entre 50 et 70 minutes, nous avons constaté des cas extrêmes dans lesquels, certains étudiants sont arrivés jusqu'à 2 heures ou sont passés en dessous de 30 minutes. C'est pourquoi, nous aimerions continuer à approfondir cette question selon deux points de vue : le reflet dans le résultat des temps de passation extrêmes, et l'influence de l'utilisation du matériel authentique dans la motivation et la concentration du candidat.

Cependant, à ce stade du processus, nous n'avons toujours pas suffisamment d'observations pour tirer des conclusions définitives. Nous prévoyons de recueillir plus de retours qui nous permettront d'approfondir la recherche sur l'impact que ces deux aspects, inclusion de la variante et utilisation de matériaux authentiques, peuvent avoir à différents niveaux (cognitif, affectif ...) dans la performance de l'étudiant.

Bibliographie

Agence Éducation Formation, « Mobilité étudiante Erasmus ». 2012-2013. [En ligne] : <https://www.letudiant.fr/etudes/international/partir-avec-erasmus-le-top-20-des-facs-12002/de-plus-en-plus-de-candidats-au-depart-13548.html> [Consulté le 02 juillet 2018].

Allwright, R. 1979. « Language learning through communication practice ». In : *C. J. Brumfit and K. Johnson (eds.) The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, p.167-82.

Andion Herrero, M. A., Gil Burman, M. 2013. «La variedad del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2». In : *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Budapest*. Instituto Cervantes.

Bachman, L.F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press : Oxford.

Carrère, C., et al. 2009. *État des lieux de l'utilisation des tests de positionnement en anglais dans l'enseignement supérieur*. Enquête Grenoble Université 2009. Université Stendhal-Grenoble 3.

Casellato, M. 2006. «La autenticidad de la comunicación: punto clave en la clase de español». In : *SeLM*, n° 1-3 Bologna.

Cervini, C., Jouannaud, M.P. 2015. « Ouvertures et tensions liées à la conception d'un système d'évaluation en langues, numérique, multilingue et en ligne, dans une perspective communicative et actionnelle », *Alsic*, vol. 18, n° 2.

El País.com

https://elpais.com/cultura/2018/02/26/actualidad/1519673644_873520.html
[Consulté le 18 Octobre 2018].

Guariento, W., Morley, J. 2001. «Text and task authenticity in the EFL classroom». *ELT Journal* n° 55/ 4, p.347-353.

Long, M. H., Crookes, G. 1992. «Three approaches to task-based syllabus design». *TESOL Quarterly* n° 26/1, p.24-47.

Maspero, M. 2011. «Appel projet IDEFI 2011. Présentation du projet Innovalangues». Université Stendhal Grenoble 3 : Grenoble.

Montalbán, F. 2007. «El uso del material auténtico en la enseñanza de ELE». In: *FIAPE-II Congreso Internacional: Una lengua, muchas culturas*. Granada.

Morrison, B. 1989. «Using news broadcasts for authentic listening comprehension». *ELT Journal* n° 43/1: p.14-18.

Muñoz, C., Muñoz, R. 2012. «Apuntes sobre el valor económico del español». *DIALNET*-Universidad de la Rioja. N°. 6.

Peacock, M. 1997. « The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners». *ELT Journal* n° 51/2 p.144.

Real Academia Española. 2001. *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.).

[Consulté le 27 juin 2018 sur <http://dle.rae.es/?id=l8whSTb>]

Real Academia Española. 2018. *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.)

[Consulté le 29 juin 2018 sur <http://www.rae.es/diccionario-panhispanico-de-dudas/que-es>]

Soler Montes, C 2008. «Evaluación y Variación Lingüística: La Dimensión Diatópica de la Lengua en la Certificación de la Competencia en Español/Lengua extranjera». *Marco ELE*, julio-diciembre, N°007. Ribarroja del Turia, España.

Soler Montes, C. 2014. «El modelo de lengua en el aula de ELE: adecuación de la variedad lingüística desde un punto de vista pluricéntrico». In : *XXV Congreso Internacional de la ASELE. La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Madrid.

Williams, E. 1983. «Communicative reading». In : *Perspective Communicative Language Teaching*. K. Johnson and D. Porter (eds.). London : Academic Press.

Notes

1. Cahier des Charges 2015 V.9 - Lot : SELF

2. la lengua que todos empleamos, o aspiramos a emplear, cuando sentimos la necesidad de expresarnos con corrección; la lengua que se enseña en las escuelas; la que, con mayor o menor acierto, utilizamos al hablar en público o emplean los medios de comunicación; la lengua de los ensayos y de los libros científicos y técnicos. Es, en definitiva, la que configura la norma, el código compartido que hace posible que hispanohablantes de muy distintas procedencias se entiendan sin dificultad y se reconozcan miembros de una misma comunidad lingüística.