

Evaluation dans l'approche par compétence

*NGUYEN Viet Anh
Ecole Supérieure de Langues
Etrangères-UNH*

Résumé:

L'approche par compétences amène non seulement des changements à l'enseignement et à l'apprentissage mais aussi à l'évaluation. Dans cette approche, quand on raisonne en terme de développement des compétences, il est naturel que l'évaluation des acquis des apprenants ne soit pas une évaluation des éléments qui composent celles-ci, mais qu'elle soit une évaluation de la compétence proprement dite: il s'agit donc d'évaluer si l'apprenant est compétent ou non. Pour ce fait, il faut tenir compte d'une grande importance de l'évaluation formative authentique impliquant les situation-problèmes les plus semblables possible à des situations réelles.

PROBLEMATIQUE

Le concept de compétence est, à l'heure actuelle, au cœur des nouveaux programmes d'enseignement. C'est davantage qu'un simple concept nouveau, qu'une plus-value souhaitée dans la formation des étudiants ou qu'une intentionnalité nouvelle s'ajoutant aux précédentes qui ont ainsi alimenté les grandes taxonomies d'objectifs. Ce dont il est question ici, c'est d'une approche par compétences ; une approche nouvelle qui se démarque nettement de celles avec lesquelles on commençait à peine à se familiariser, à l'instar de la pédagogie par objectif. Ainsi, les programmes de formation les plus récents, que ce soit au

Vietnam ou ailleurs, s'inscrivent dans un mouvement de réforme et vise explicitement le développement de compétences.

Où en est-on actuellement dans la résolution des problèmes liés au développement des compétences ? Qu'en est-il des initiatives et des efforts considérables qui ont été accomplis dans les recherches didactiques pour mieux enseigner, apprendre et évaluer ? La quête de la réponse à cette interrogation nous motive à entreprendre cette étude de nature didactique et évaluative

Si la problématique des compétences est le plus souvent abordée sous l'angle de leur évaluation, force est de reconnaître que les modalités de mise en œuvre de cette évaluation restent très imprécises. Aborder le problème de l'évaluation, c'est nécessairement toucher à tous les problèmes fondamentaux de la pédagogie.

Dans le cadre de cet article, nous voudrions bien parler des particularités de l'évaluation dans l'approche par compétences. Avant de le faire, il nous semble nécessaire de clarifier la notion de compétence et la définition de l'évaluation des compétences.

1. Acceptions du champ conceptuel de la compétence

Les recherches de Canelas-Trevisi et Bulea montrent que le premier ancrage de la notion de compétence se situe dans l'espace théorique de la linguistique avec la définition de compétence linguistique formulée par le linguiste américain Chomsky. Pour Chomsky, la compétence linguistique est définie comme une disposition langagière innée et universelle, qui n'est ni acquise par l'influence du milieu, ni par le processus d'apprentissage chez la personne locutrice d'une langue première ou d'une langue maternelle. L'actualisation d'une compétence linguistique innée, d'après ce linguiste, se concrétise naturellement en performances dans une situation de communication sociale. C'est lors de cette utilisation systématique de l'opposition compétence/performance

de Chomsky, dans le cadre de la linguistique générative, que la notion de compétence devient objet d'un débat scientifique.

Parmi les définitions proposées par les linguistes et les didacticiens, nous trouvons que c'est celle de Roegiers et De Ketele (2000: 66) qui rejoint le mieux les préoccupations d'évaluation, en raison de sa référence explicite à des situation-problèmes:

« La compétence est la possibilité, pour un étudiant, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situation-problèmes. » Ces ressources sont constituées de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être internes ou externes au sujet.

Dans l'enseignement/apprentissage de langues vivantes (maternelle, seconde ou étrangère), les compétences qui concernent les professeurs sont des compétences de communication, qui peut se définir comme la capacité de mobiliser les ressources nécessaires pour résoudre les situations-problèmes de la communication.

2. Vers une évaluation des compétences

Un des principes fondamentaux en évaluation des apprentissages d'une langue, c'est la congruence entre l'enseignement/ apprentissage et l'évaluation de cette langue. Ainsi,

- dans une approche par compétences où l'enseignement/apprentissage se centre sur l'apprenant et le développement de ses compétences plutôt que sur l'acquisition des savoirs, l'évaluation doit porter sur l'état de développement des compétences et non plus sur la restitution des savoirs ou savoir-faire ;
- dans une approche par compétences où les démarches d'apprentissage partent de situations-problèmes complexes, les

processus d'évaluation doivent également s'ancrer dans des situations complexes et intégrés.

Ainsi, en ce qui concerne la définition de l'évaluation des compétences, entendue dans le sens général de l'évaluation, « évaluation des compétences, pour Tardif (2006:104), est un processus de collecte de données, à partir de sources multiples et variées qui, en considérant les expériences d'apprentissage, permet de rendre compte du niveau de développement des compétences de l'apprenant ; de son degré de maîtrise des ressources internes et externes qui peuvent être mobilisées et combinées dans leur mise en œuvre ; et de l'étendue des situations dans lesquelles il est en mesure de déployer ces niveaux de développement et ces degrés de maîtrise. »

Une analyse critique des démarches d'évaluation et une comparaison de ces deux pratiques d'évaluation sont nécessaires, voire indispensables pour mieux comprendre et de mieux caractériser l'évaluation dans l'approche par compétences.

En fait, dans les pratiques traditionnelles, l'étudiant répond à des questions à réponse brève ou à des questions à choix multiple correspondant à des situations artificielles, scolaire, irréalistes ou peu probables dans l'ère des tests ou des examens objectifs. L'observation porte sur le produit Les conditions d'observation sont absolument identiques et uniformes pour tous les étudiants. Il y a peu de communication entre l'évaluation et l'étudiant évalué. Dans ces pratiques traditionnelles, l'évaluation sommative a longtemps entretenu la séparation de l'évaluation et de l'apprentissage. Ces deux processus ont lieu à des moments distincts: on n'apprend pas en étant évalué. L'évaluation incombe intégralement à l'enseignant et l'interprétation des enseignants se fonde habituellement sur la comparaison entre les étudiants. L'étudiant n'évalue pas ses productions et il ne connaît pas les critères d'évaluation parce que ce qui doit être réussi par l'étudiant n'est pas décrit de façon précise. Une exigence mathématique (note

de passage), ambiguë en terme de contenu, sanctionne la réussite ou l'échec.

En ce qui concerne l'évaluation des compétences, les tâches ou les problèmes exigent de l'étudiant la construction d'une réponse élaborée à un problème posé ; la justification de la solution fait aussi partie de la réponse attendue. Pour ce fait, l'étudiant peut formuler des commentaires et l'évaluateur peut poser des sous-questions. L'observation est authentique, contextualisée, c'est-à-dire qu'elle repose sur les situations significantes, liées à celles de la vie courante permettant d'observer l'étudiant sous plusieurs aspects d'une performance ou d'une compétence. On s'intéresse à ce que l'étudiant sait faire, mais aussi à la façon dont il s'y prend ou au cheminement qu'il a suivi pour démontrer une compétence. Ainsi, l'évaluation est intégrée à l'apprentissage. Dans une pratique d'évaluation formative, des activités, des exercices de vérification conçus pour fournir un *feed-back* peuvent prolonger des activités d'apprentissage. L'évaluation de tous les jours se démarque de l'évaluation sommative. L'étudiant peut, à divers degrés (autocorrection, autoévaluation et portfolio) participer à l'évaluation de ses apprentissages.

3. Place de l'évaluation formative dans l'approche par compétences

Dans une approche par compétences où l'accent se met sur le développement des compétences et l'intégration à tous niveaux, le choix d'une évaluation formative nous semble s'imposer, en cohérence avec l'ensemble du dispositif proposé.

En fait, la notion d'évaluation formative continue à évoluer progressivement dans l'approche par compétences. Cette forme d'évaluation sert à contrecarrer certains effets pervers provoqués par l'évaluation sommative traditionnelle dont le bachotage, le stress et l'habitude de « travailler pour la note » plutôt que « travailler pour apprendre ».

Si, au départ, en évaluation formative, on insistait surtout la régulation des situations d'apprentissage, dans l'approche par compétences, on insiste sur la régulation de l'apprentissage de l'apprenant. Ainsi, les objets de l'évaluation formative portent non seulement sur le contenu disciplinaire, mais aussi sur les composantes d'une compétence, les compétences et les stratégies d'apprentissage de l'apprenant. Ce qui prime dans l'évaluation formative, c'est qu'elle continue et qu'elle met l'accent sur l'aide à l'apprenant ; qu'elle recourt à toute stratégie qui peut être utile à l'apprenant dans son apprentissage. Autrement dit, l'évaluation formative est centrée sur des savoir-agir, sur des stratégies d'apprentissage, sur la corrections des erreurs et sur le désir de réaliser les tâches avec un haut niveau de qualité.

4. Authenticité dans l'évaluation des compétences

Une évaluation de la maîtrise de compétences implique nécessairement des mises en situation, autrement dit la confrontation à des situations complexes où la compétence doit s'exercer. A défaut de confronter à des situations de vie, on confronte les sujets à des situations simulées les plus authentiques possibles. Pour le faire, il s'agit de proposer à l'apprenant un ensemble complexe et articulé de tâches à effectuer et non une suite de petites questions sans lien les unes avec les autres. Les situations d'évaluation de compétences doivent nécessairement être des situations d'intégration des acquis. Et cette intégration devrait se réaliser dans une perspective de mobilisation des connaissances. Si les situations d'apprentissage et les situations de mobilisation sont trop différentes l'une de l'autre, les apprenants ont le sentiment d'être piégés: ils disent n'avoir pas eu l'occasion de se préparer à une tâche trop différente de celles qu'ils ont réalisées en cours d'apprentissage.

CONCLUSION

Dans l'approche par compétences, l'évaluation accorde la priorité aux compétences et non aux ressources. De plus, ce ne sont pas seulement les compétences mais plus tôt la progression dans une trajectoire de développement de ces compétences dans des contextes caractérisés par un très haut degré d'authenticité que s'intéresse l'évaluation. Autrement dit, dans l'approche par compétences, l'accent se met sur une évaluation formative des compétences dans des situation-problèmes authentiques ou les plus semblables possible à des situations réelles.

BIBLIOGRAPHIE

- LASNIER F. (2000), *Réussir la formation par compétence*, Guérin.
- LUSSIER D. (1992), *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris: Hachette.
- PAQUAY L., CARLIER GH., COLLES L. et HUYNEN A-M. (2002), *L'évaluation des compétences chez l'apprenant, Pratiques, méthodes et fondements*, Acte du colloque du 22 novembre 2000, Presses Universitaires de Louvain
- ROEGIERS X. et DE KETELE J-M. (2000), *Une pédagogie de l'intégration, Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles: De Boeck université.
- SCALLON G. (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Québec: ERPI.