LES QUATRE COMPETENCES DU CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE: UN OUTIL PRAGMATIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT ET L'EVALUATION DES LANGUES

Par

Malumi Soni Omoloro

Résumé

Dans le monde d'aujourd'hui qui est caractérisé par la quête pour la connaissance, l'enseignement et l'évaluation des langues a pris une nouvelle dimension qui dépasse juste l'écriture. Un nouveau système qui préconise la mise en place des techniques pratiques a été inventé par le cadre européen commun de référence pour les langues, pour rendre l'enseignement et l'évaluation des langues faciles et intéressantes. A travers cette étude, nous avons mené une recherche pour montrer les natures pragmatiques des quatre compétences du cadre européen commun de référence dans l'enseignement des langues et son évaluation.

Ce travail a pour objectif majeur la fourniture d'une base solide et cohérente dans l'enseignement et l' apprentissage du FLE sans oublier l'évaluation des compétences dans les langues.

Introduction

Le cadre européen commun de référence pour les langues est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétence. C'est le fruit de plusieurs années de recherche et de quelques expériences linguistiques. Il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de reconsidérer les objectifs des méthodes d'enseignement et d'évaluation des langues.

Le cadre européen commun de référence pour les langues propose quatre grands domaines d'utilisation de la langue. Tous les apprenants en langue devront développer leur compétence dans chacun de ces domaines, et nos cours de langue doivent intégrer des activités liées à toutes ces compétences.

Selon le CECR (Le cadre européen commun de référence) les langues sont généralement enseignées et évaluées selon quatre compétences. Les quatre compétences sont utilisées, d'une part pour parler précisément des activités de compréhension (orale et écrite) et d'expression (orale et écrite), d' autre part pour évoquer les objectifs des cours de FLE (20).

Ce cadre offre une base commune pour l'élaboration des programmes de langue vivantes et de ce que les apprenants d'une langue étrangère doit faire pour être capable de communiquer orallement ou par écrit dans la langue de leur choix.

L'oral

Dans la communication, l'oral toujours précède l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. L'enfant parle dans sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres. De même, l'étranger qui foule un sol Francophone se trouve immédiatement confronté à la langue orale, exemple : questions du douanier à la descente d'un avion, rechercher un moyen de transport pour se rendre à un hôtel, etc...

C'est pourquoi l'apprenant de FLE éprouve le besoin d'être rapidement capable de communiquer oralement, ce qui suppose que l'acquisition des compétences de compréhension et d'expression, de ces deux aspects de compétence de la communication en interaction incessante et continue.

Dans cette communication, l'apprenant est confronté à deux types d'interlocuteurs: l'enseignant d'une part, et l'étudiant d'autre part.

L'enseignant donne des consignes, des explications, des conseils, etc. Pour faciliter la compréhension, il a recours à divers procédés: utilisation de synonymes, d'antonymes, de paraphrases, de définition voire de geste en particulier avec des débutants. Ainsi le professeur de langue étrangère reformule les signes du message qu'il veut expliquer au moyen des signes déjà commis, déjà acquis afin de rendre le message assimilable.

La compréhension orale en tant qu'objectif d'apprentissage

La compréhension orale est un objectif d'apprentissage qui précède souvent la prise de parole. En effet, on ne peut pas inventer les formes discursives utilisées par un groupe social dans une situation

donnée. L'étudiant doit, donc être suffisamment exposé à des diverses situations pour qui il en dégage un comportement linguistique adéquat.

Le discours, aussi bien que la langue, s'apprend en situation et non pas à partir des listes de mots ou des formules. Si l'objectif est centré sur la demande, l'étudiant doit être à mesure de comprendre les refus, les hésitations de ses interlocuteurs et être capable de reformuler sa demande avec insistance à la situation.

Comprendre n'est pas une simple activité de réception d'un message qu'il faudrait décoder mais la reconnaissance de la signification d'un discours et l'identification de ses fonctions communicatives. Roman Jakobson a défini les différentes fonctions du langage:

- ***La fonction référentielle* ou cognitive**, orientée vers le contexte sur le signifié du message.
- ***La fonction expressive***, centrée sur le destinateur qui vise à une expression de l'attitude du sujet par rapport à ce dont il parle.
- ***La fonction conative***, orientée vers le destinataire tout comme la fonction phatique, trés importante à l'oral puisqu'elle sert à établir, prolonger ou interrompre la communication.
- ***La fonction métalinguistique***, qui spécifie le discours sur la langue elle-même, est trés présente en classe, que ce soit par les termes grammaticaux (qui nomme les fonctions syntaxiques de la langue: sujet, verbe, adjective, etc… – terminologie qui devrait être employée pour simplifier la compréhension du système de la langue et non l'obscurcir) ou les paraphrases, si présents en classe, qui aident à comprendre le sens d'un mot on d'une construction syntaxique.
- ***La fonction poétique***, centrée sur la signifiant du message, c'est- à -dire sur le choix d'un mot à la place d'un autre, d'une intonation voulue, ou encore une modification du discours (26).

La compréhension suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques, mais aussi la connaissance des règles-socio-culturelles. Il est

donc préférable d'utiliser des documents sonores authentiques ou du moins vraisemblables, intéressant par leur contenu et variés.

Les stratégies d'écoute et les objectifs d'écoute

L'écoute, à la différence de la perception auditive, est une pratique volontaire, une attitude, un désir ou un refus. L'atmosphère, la motivation, le type de document, choisi sa longueur. La voix enregistrée attirent ou bloquent celui qui écoute, soutient l'intérêt ou au contraire fait décrocher l'attention. Il convient donc de jouer sur la diversité des locuteurs et des contenus. D'après Berard, les stratégies suivantes sont employées dans l'écoute d'un document:

- ***La connaissance des voix***, de nombres de locuteurs, des éléments paralinguistiques tells que les pauses, d'interrogation et de négation, etc.
- ***L'écoute globale*** suivie et non fragmentée d'un document pour en faire saisir le sens général.
- ***L'écoute sélective***, permettra à l'apprenant de retrouver des informations « ciblés » qu'on recherche dans le document.
- ***L'écoute détaillée*** permet de reconstituer, de voire, et reformuler le document dans son ensemble(38).

Quelque soit une compréhension partielle, totale, globale ou détaillé, il est nécessaire de placer l'apprenant dans une situation d'écoute active, c'est- à -dire de lui donner une tâche précise à accomplir avant l'écoute du document, on peut aussi le préparer à l'écoute par une discussion sur le thème ou les aspects culturels abordés.

Evaluer la Compréhension Orale

Evaluer la compréhension orale, c'est se doter d'outils qui permettent le repérage d'information à l'écoute d'une chaine sonore en fonction des objectifs recherché. On peut évaluer un apprenant de français langue étrangère dans la compréhension orale avec les suivantes.

Le Questionnaire à Choix Multiple (QCM)

Il est sujet à l'aléatoire. L'apprenant peut en effet décider de cocher une case au hasard s'il ne connaît pas la réponse. Comment limiter alors ce hasard? On peut prévoir une case « sans réponse » ou « on ignore », ce qui implique la construction d'un QCM d'au moins 4 cases. On peut également pénaliser une réponse fausse.

Le texte appariement

On rencontre le même problème avec le texte d'appariement; comme l'exercice qui consiste à relier des éléments entre eux, l'apprenant peut être tenté de relier ces éléments au hasard s'il a des difficultés à comprendre le document.

Le questionnaire à réponses ouvertes

Le questionnaire à réponses ouvertes devient un outil moins « performant » dés lors que les réponses sont longues; il faut alors déterminer quel part accorder à la correction de la langue; en effet, la réponse peut être celle attendue mais trés mal rédigée. En ayant déterminé la part de la langue dans la correction, on évitera de se laisser influencer par la rédaction au détriment de la réponse elle-même.

Le texte à trous

Le texte à trous ne présente pas de limite particulière.

Enfin, pour varier une évaluation, on peut mélanger des types d'exercices (exemple; QCM + questionnaire à réponses ouvertes courtes) comme le proposent les épreuves du DELF et du DALF.

L'expression orale en tant qu'outil d'acquisition des langues étrangères

L'expression orale implique un travail sur les sons, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ces différents moyens, de se les approprier petit à petit.

L'enseignant est là pour guider, voire, « libérer » la parole de l'apprenant, car il n'est pas évident de « prendre » la parole en langue étrangère.

Après une phase de perception active, les apprenants vont retenir et s'approprier des acquisitions fonctionnelles et linguistiques faites préalablement dans les dialogues entendus, compris et expliqués. Ils ne vont pas seulement recevoir des informations mais en prévenir et en recevoir d'un autre dans une situation de face à face.

Dans ce but, le jeu de rôles est certainement l'activité à privilégié, du moins au début de l'apprentissage (A1, A2). On propose aux apprenants des scénarios réels, dans lequel on leur fournit la situation (ex : lieu, l'action), les rôles (les différents personnages). L'objectif à réaliser sera de (demander des informations, faire un achat, inviter quelqu'un ou dialoguer au téléphone avec un correspondant, donner un conseil (un ami etc…) dont la consigne à suivre est de respecter la situation, l'intonation, les formes linguistiques proposées.

Une autre activité de production orale conçue pour conduire l'apprenant à une production plus libre, mais à partir de contraintes d'après Gaonach est la simulation globale: Les apprenants eux-mêmes créent un décor, des événements, des personnages et un contexte situationnel (24).

D'autre activités de production libre proposent aux apprenants, à partir de quelques contraintes, de décrire (des images, une publicité…), d'inventer une histoire (à partir d'une série d'images, d'une phrase), d'augmenter afin de faire communiqué les apprenants de la manière la plus authentique possible. Même si la situation en classe est toujours artificielle, la motivation doit être là à favoriser le désir de communiquer et la liberté de parole.

Cette artificialité est accepté par tous les apprenants une fois qu'ils ont compris que c'est la meilleure manière d'apprendre « en jouant », à être dans le jeu de la parole en langue d'apprentissage pour « mieux être »ensuite en dehors de la classe et en particulier quand ils seront au cœur de situation vécus où la langue d'apprentissage leur sera indispensable. La communication est donc, un voyage

commun, et instaurer un rapport de confiance essentiel, dont chacun ayant sa place dans cette parole qui va de dire, se nouer et se dénouer.

Evaluer l'expression orale

L'expression orale a plus de deux compétences à évaluer. En effet nous sommes constamment renvoyés à son caractère éphémère.

L'évaluation immédiate : C est l'outil le plus fréquemment employé dans la classe au cours des échanges. On compte quatre modalités verbales d'évaluation.

L'évaluation positif direct : L'énoncé de l'apprenant est repris tel quel est accompagné généralement de « oui, bien, d accord….. »

L évaluation positif indirect : Reprise de l énoncé de l'apprenant sans marque de satisfaction de l'enseignant.

L'évaluation négatif indirecte : L'enseignant reprend l'énonce fautif de l'apprennent tout en le corrigeant, mais sans jugement, ni marqueur négatif.

L'évaluation négative directe : C est la même que la précédente à laquelle on ajoute des commentaires et le morphème « non ».

L évaluation différée : C est celle qui permet à l'enseignant d'avoir un recul par rapport à l'énoncé des apprenants. « évite » ainsi d'interrompre celui qui parle, ce qui serait la manière la plus désastreuse de faire. Et surtout, grâce à des phrases de cours bien définies comme par exemple : **le jeu de rôle** (qui consiste à proposer systématiquement en début d'apprentissage). Il organise l'évaluation de l'oral avec tout le groupe classe qui « écoute » et intervient après « le jeu » d'oraux présenté par le groupe d'apprenant- acteurs. Cette correction évaluative est prétexte à révision, reformulation de la langue, des manières à dire : elle favorise la mémorisation et encourage la prise de parole.

L'expression écrite en tant que paramètre de l'approche communicative

L'approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère a mis l'accent sur l aspect pragmatique de la production écrite. L'écrit n'est plus comme dans les méthodologies traditionnelles, la norme souveraine du langage, ni comme dans les méthodologies audiovisuelles, subordonnée à l'oral. Ecrire devient un acte de communication fonctionnel, un savoir, un savoir faire spécifiques permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système de signes spécifiques et graphiques.

La compétence de production écrite est dépendante des textes lu et compris antérieurement.

Zarate nous renseigne que l'acte d'écrire se décomposerait en trois phases :

> *Une phase d'élaboration, une de mise en texte, et celle de révisons. Ces trois phases sont plus ou moins développées, simultanées et interactives en fonction de la maturité, de niveau de langue, de la culture et de personnalité du scripteur (42).*

Il sera donc nécessaire de faire pratiquer des exercices mettant en jeu ces trois phases, y compris la dernière, la phase de révision trop souvent négligée dans la classe.

Comme tout acte langagier, l'acte d'écrire, s'inscrit dans une situation de communication particulière met en œuvre des structures linguistiques, et réalise une intention de communication.

Nous pouvons distinguer de savoir-faire écrits à enseigner :

Savoir orthographié (assurer le passage du code oral au code écrit, activités qui implique la connaissance du système graphique du français.

Savoir rédiger (construire une phrase écrite, enchainer des orthographes, produire un texte cohérent).

Il faudra donc aider l'apprenant à maitriser ces deux niveaux de compétences (discours et langue) en travaillant chaque niveau avec précision, mais en réunissant toujours dans des activités de production d'écrits.

Evaluer l'expression écrite

L'évaluation de l'expression écrite est plus délicate car elle comporte des enjeux autre que linguistiques : personnels, sociaux…. Il convient donc d'apprendre autrement ou de partager une nouvelle manière d'apprentissage ou l'erreur est constitutive à 100% de la formation à la langue cible.

a. ***La consigne***

Elle délimite le sujet, être claire et précise, poser des contraintes, et des gardes-fours qui éviteront à l'apprenant de s'égarer et qui permettront a l'enseignant de construire, puis mener sa correction avec aise.

En fonction du niveau des apprenants, la longueur du document, le lexique, le type de procèdes discursifs visés doivent tenir compte des contraintes qui cadrent la production personnelle de l'apprenant pour ouvrir une correction « efficace », c'est à dire respectueuse de ce qui est « acquis » et de ce qui est a revoir ou a retravailler pour une meilleur mémorisation (des règles grammaticales, du lexique ou encore des procèdes énonciatifs propres a la langues écrites).

b. ***La grille d'évaluation***

Lors de la préparation de l'évaluation, concevoir une grille de critères d'évaluation et la communiquer aux apprenants. D'une part, elle permet a l'enseignant de mieux construire son évaluation, d'autre part elle est un contrat clair qui unit enseignant et apprenant, et sur la base duquel se fait la correction.

La compréhension écrite

Pour produire des textes, il faut en avoir lu. Il ne s'agit pas de lecture de déchiffrage puisque nous avons à faire a des apprenants adultes lisant déjà dans une langue, voire dans plusieurs, mais de la compréhension du sens d'un texte.

En langue étrangère, les théoriciens de l'approche communicative ainsi que les cognitivistes se sont interrogés sur la manière dont le lecteur construit le sens d'un texte. Ils ont souligné trois aspects significatifs de cette activité langagière :

1. *La perception du texte*
2. *L'interprétation du texte*
3. *Les stratégies de lecture*

Comment comprendre un texte en une langue étrangère ?

Exposer les apprenants à des textes authentiques aussi variée que ceux que nous rencontrons dans la vie réelle et le meilleur moyen de les intéresser, de les faire progresser en compréhension et de leur faciliter l'accès à la culture de la langue cible. L'enseignant tentera de leur faire retrouver des stratégies de compréhension utilisées en langue maternelle. Pour aider l'apprenant, il faudra :

- *Donner un objectif de lecture*
- *Choisir les textes*
- *Déterminer le niveau des textes*
- *Etablir une progression*
- *Privilégier les textes authentiques*
- *Prévoir une phase de pré-lecture*
- *Lire et analyse le texte*

Evaluer la compréhension écrite

Même si l'enseignant apporte son aide pendant la recherche de l'apprenant, il attendra la fin des activités pour évaluer finalement ce qui a été compris. En effet, il faudra eviter d'expliquer aux apprenants les mots ou éléments inconnus en cours de lecture car cela les empêchera de faire appel à leur capacité de référence.

Il est donc nécessaire de les laisser chercher et déduire le sens d'eux-mêmes, « autant que faire se peut ». Pendant ce parcours l'enseignant infirmera ou confirmera les résultats trouvés par l'apprenant en faisant référence au texte.

Il est préférable de pratiquer l'évaluation en groupe sous forme de discussion à partir de la confrontation des réponses aux questions posées. C'est alors qu'on pourra demander à l'apprenant un jugement critique si le texte est compris. Car l'évaluation de la compréhension est plus fiable et riche une fois les tâches sont accomplies.

Conclusion

Ce travail de recherche est basé sur les quatre compétences du cadre européen commun de référence pour les langues étant un bon paramètre qui met l'accent sur l'enseignement/évaluation des langues en utilisant ces compétences.

Grâce à l'évaluation mise en place par le CECR (Le cadre européen commun de référence pour les langues), un apprenant d'une langue étrangère prend conscient de ses acquis et faiblesses en fin de parcours.

L'évaluation ainsi construite, place l'apprenant au cœur de son apprentissage d'une manière idéale de respecter les processus d'apprentissage étant un moment de formation non seulement pour l'apprenant mais aussi pour l'enseignant. Due à ces stratégies d'apprentissage, laisse à son passage une référence absolue à sa classe tout en récompensant celui qui démontre une compréhension plus active que les autres, recevra la plus belle note.

A l'aide de ces compétences, l'apprentissage de la langue française est devenu plus facile et intéressante. Il n'est donc pas étonnant de voir WAEC (West African Examination Council) adopter ce système d'évaluation en français pour les étudiants de français dans les écoles secondaires. Pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des langues n'a pas vraiment besoin de la littérature, mais

plutôt des compétences acquise soit au niveau de l'écriture ou oral. Voila la raison pour laquelle de nos jours les jeunes s'intéressent beaucoup plus à l'adhésion de l'étude de la langue française dans nos Universités, écoles normales supérieurs, polytechniques, etc…

References

Barthes, Roland. *Le grain de la voix, dans Entretiens*, Le seuil, 1991.

Berard, Erzurum. *L'approche communicative*, Clé international, 1991.

Gaonach, Daniel. *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Hartier-Didier, 1991.

Jakobson, Roman. *Essai de linguistique générale :* Editions de mininuit (Tom 1, 1963 : Tom 11, 1973).

Platelli-Palmarini, Massimo. Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky organisé et recueilli par Massimo Platelli-Palmarini, Centre de Royaumont pour une science de l'homme, Le Seuil, 1979.

Zarate Geneviève. *Représentation de l'étranger et didactique des langues* collection, CREDIF, Essais, Didier, 1993.

Conseil de la coopération culturelle, Division des langues vivantes, Strasbourg, Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Didier, 2001. (Les compétences par niveaux d'A1 à C2).