



Evaluation formative : pistes bibliographiques 2009

INTRODUCTION

L'évaluation est une question névralgique en pédagogie. La manière dont elle est conçue reflète intimement les conceptions mises en œuvre dans l'enseignement, elle questionne les pratiques de tous les acteurs du processus d'apprentissage, des institutions aux formateurs sans oublier les apprenants. Plus largement, elle traduit (et façonne) les valeurs éthiques, politiques et idéologiques que vivent ou véhiculent ces acteurs. D'ailleurs, ces acteurs (formateurs et apprenants) la vivent souvent de manière conflictuelle car elle est à la fois immanente à tout apprentissage et contrainte institutionnelle, repérage et sélection, valorisation et sentence, régulation et sanction.

Le type d'évaluation qui accompagne naturellement les pédagogies émancipatrices est l'évaluation formative. Philippe Perrenoud affirme que tout formateur, à un moment ou à un autre, de façon plus ou moins consciente pratique ce type d'évaluation. « ... **Indépendamment de toute étiquette et de toute référence explicite à un modèle prescriptif, l'évaluation formative est une composante presque obligée de toute évaluation continue.** Sans doute beaucoup d'enseignants font-ils, comme Monsieur Jourdain, de l'évaluation formative sans le savoir et en se servant d'informations trop peu fiables, complètes ou pertinentes pour permettre une régulation efficace des apprentissages. »¹ Avec lui nous pensons qu'il est toujours bon de reculer les limites de l'intuition, et ce même si nous tenons cette dernière en grande estime. Afin de faire de l'évaluation formative en connaissance de cause et rendre notre pratique toujours plus efficiente.

Cette sélection bibliographique n'a comme seule prétention que de vous inviter à consulter le rayon 'évaluation' - bien fourni - du Centre de documentation du Collectif Alpha. L'évaluation est aussi un des mots clés (à décliner avec : initiale, formative, de projet...) que vous pouvez employer pour mener une recherche sur le sujet dans notre catalogue de prêt.



Nous vous présentons dans ce qui suit des documents qui semblent bien définir le concept, poser le débat, alimenter la réflexion. Nous avons ensuite retenu des outils à vocation plus didactique. Bien que la plupart des documents sélectionnés comportent à la fois une partie théorique et des propositions pratiques, nous vous proposons un classement en deux parties : *Théories, témoignages et arguments* d'une part, *Cadres, guides et outils* d'autre part.

Par Eduardo CARNEVALE



THÉORIES, TÉMOIGNAGES ET ARGUMENTS

L'évaluation formative, Le journal de l'alpha, n° 165, septembre 2008, 90 p.

L'évaluation formative est une évaluation menée pendant le processus d'apprentissage ou d'action pour améliorer celui-ci. Elle a comme premier destinataire l'acteur social, qu'il soit apprenant ou formateur. Elle cherche à les guider, à les conseiller en vue de faciliter les progrès de l'apprentissage ou de l'action, par un réajustement des stratégies adoptées, voire une modification des objectifs. Elle se situe donc dans une perspective de régulation. L'évaluation formative repose sur le postulat de la réflexivité qui affirme que la prise de conscience d'informations concernant l'acteur l'amène nécessairement à une modification de sa façon de voir et d'agir. Elle repose aussi sur l'exploitation de l'erreur comme source de progrès. Comme le dit Noëlle De Smet dans son article, évaluer, c'est se donner des façons de faire qui aident aux apprentissages, à la confiance en soi, à la solidarité et au " relèvement des têtes baissées " ; c'est chercher des moyens pour que les élèves/les apprenants se voient progresser,...

LECLERCQ Véronique, REUTER Yves (coord.), L'évaluation : Regards croisés en didactiques, Les cahiers d'études du CUEEP, n° 57, CUEEP - USTL, janvier 2006, 148 p.

Ce numéro des *Cahiers du CUEEP* regroupe les contributions produites lors de la journée de recherche co-organisée en mars 2005 par les laboratoires Trigone de l'Université de Lille I et Théodile de Lille III autour de la thématique de l'évaluation des acquisitions des apprenants. L'objectif de cette journée était de croiser les investigations, qu'elles concernent le champ scolaire ou le champ de la formation continue des adultes. Les chercheurs en didactique utilisent-ils les mêmes concepts, les mêmes cadres théoriques dans les deux secteurs ? Les méthodes d'analyse sont-elles identiques ? Quels éléments des contextes d'enseignement / apprentissage propres à chaque champ pèsent-ils le plus ? Y a-t-il en formation d'adultes une prise en compte des questions spécifiquement didactiques ? Quelles différences et quels points communs avec la formation initiale ? Autant de questions générales qui ont servi de soubassement à la confrontation des travaux et ont permis d'envisager un certain nombre de points-clés de la didactique : relations entre enseignement / apprentissage et contenus ; nature des compétences, savoirs et savoir faire visés ; articulation entre les activités évaluatives et les compétences visées ; choix des indicateurs pour évaluer les acquisitions ; malentendus entre élèves/stagiaires et enseignants ; liens entre évaluation et construction scolaire de la discipline ; permanence et mise à jour des acquisitions ; écart entre la logique de l'enseignement et la logique de l'apprentissage ; place de l'éthique dans les activités évaluatives. En analysant les activités et les pratiques mises en place lors de l'évaluation des acquisitions, il s'agissait de mieux comprendre leur fonctionnement, les principes sur lesquels elles reposent, les problèmes qu'elles génèrent.

PANTANELLA Raoul (coord.), L'évaluation des élèves, Cahiers pédagogiques, n° 438, CRAP, décembre 2005, 71 p.

Une première série d'articles argumentent contre la sacralisation des mesures évaluatives considérées comme précises et scientifiques, la soi-disant 'fiabilité des notations', alors que beaucoup d'études ont montré qu'elles sont aléatoires, circonstancielles et subjectives. Ensuite, vient le constat que les maîtres vivent l'évaluation dans une tension contradictoire puisque dans le cadre de la pédagogie 'classique', ils doivent assumer deux rôles opposés : accompagner et motiver les apprentissages d'une part, et sanctionner d'autre part. Enfin, partant de ces analyses, une autre série d'articles s'attachent à la recherche d'une évaluation au service de la formation de citoyens solidaires : comment conjuguer évaluation et démocratie à l'école ? Ainsi, certains auteurs proposent d'examiner différentes pratiques alternatives d'évaluation dans une perspective essentiellement formative. Le dossier se termine en envisageant quelques problèmes spécifiques que pose l'évaluation des tâches complexes (compétences d'oral et d'écoute, amélioration de l'écrit...).



Même si les articles qui composent ce dossier concernent essentiellement le milieu scolaire, les réflexions sont pertinentes et aident à penser les différents aspects de l'évaluation dans sa pratique pédagogique. Comme l'écrit Philippe Perrenoud dans son article *Outil de pilotage ou pare angoisse ?*: « Faire de l'évaluation un véritable instrument de pilotage des apprentissages. Faire en sorte qu'au fil des décennies, les enseignants soient de mieux en mieux armés pour comprendre les obstacles et les résistances aux apprentissages, évaluer de manière plus pointue tant les acquis que les manières d'apprendre. [...] Un professeur ne peut évaluer de manière formative qu'en sachant assez précisément en quoi consistent les fonctionnements intellectuels à développer chez les élèves, leur genèse et ses conditions. [...] L'observation formatrice n'a de sens qu'intégrée à une pédagogie différenciée. »

LAVALLÉE Claude, **Tout est bon dans le TGA**, in Cahiers pédagogiques, Le travail de groupe, n° 424, mai 2004, pp. 31-32

A travers son expérience, l'auteur explique de manière concrète ce qu'il faut évaluer dans les séances de travail en groupe d'apprentissage (TGA). Il explique les 6 critères qu'il a retenus pour faire des séances de TGA une démarche réellement formative. Avec la présentation de grilles d'évaluation, ce court article peut donner des idées concrètes d'évaluation de groupes d'apprentissage.

ETIENNE Sophie, **L'évaluation dans la formation**, Savoirs et Formation, Hors série, 2001, 60 p.

Dans ce document, l'évaluation est posée comme un élément constitutif de la formation. « Le dossier contient une réflexion sur les fonctions de l'évaluation, notamment à propos des processus d'apprentissage en terme d'aptitudes, sur les caractéristiques de l'acte évaluatif et sur les niveaux. Il regroupe des éléments d'information concernant : les objectifs, les types d'évaluations, les typologies et leurs objectifs, les différents outils d'évaluation. »

LECLERCQ Véronique, **Face à l'illettrisme : Enseigner l'écrit à des adultes**, ESF, DIDACTIQUE DU FRANCAIS, 1999, 199 p.

Après une première partie consacrée au contexte institutionnel et pédagogique des dispositifs de formation et à l'édification de l'illettrisme comme problème social, Véronique Leclercq s'attache, dans une seconde partie, à la connaissance du public illettré à travers son rapport à l'écrit. Et de compiler pour ce faire un certain nombre de résultats de travaux de sociologie, sociolinguistique, anthropologie, ethnologie d'une part, et linguistique, psycholinguistique et de psychologie cognitive d'autre part. Apparaissent ainsi deux axes d'analyse. Le premier traite du rapport à l'écrit des populations à faible capital scolaire : pratiques sociales de communication (sont-elles spécifiques, éloignées des pratiques légitimes et socialement reconnues ?), représentations, rapports au langage, valeurs culturelles. Le second traite des activités de lecture et d'écriture des personnes en difficulté face à l'écrit et investit de manière assez pointue ce que cache exactement cette non ou faible maîtrise et ce qui pose problème chez ces personnes dans la réception ou la production de discours écrits. Les deux parties suivantes concernent l'enseignement de la lecture et de l'écriture aux adultes.

Plus particulièrement, à propos de l'évaluation, le chapitre 6 de la 3ème partie traite du diagnostic initial des compétences en lecture/écriture et le chapitre 9 (toujours 3ème partie) aborde l'évaluation des dispositifs de formation.

HADJI Charles, **L'évaluation démystifiée**, ESF, Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, 126 p.

La problématique de l'évaluation formative dans le but de faire évoluer les apprenants vers la réussite est au centre de la réflexion de Charles Hadji. A cette fin, il propose d'abord de comprendre et ensuite d'agir. Comprendre que l'évaluation formative ne consiste pas en un mesurage, mais en une confrontation dans un



processus de régulation entre une situation réelle et des attentes. Qu'elle est avant tout pratique pédagogique tout autant que pratique d'évaluation. Agir en déclenchant la possibilité d'évaluer, par des tâches appropriées, les objectifs que l'on s'était fixés. En observant et en interprétant de façon judicieuse dans l'optique de faciliter l'auto-évaluation. En communiquant de façon utile. En remédiant de façon efficace. L'évaluation est envisagée prioritairement au service d'une régulation de l'enseignement en vue des apprentissages : elle en constitue l'instance de contrôle favorisant l'ajustement des pratiques.

L'évaluation : une négociation, Journal de l'alpha, n° 84, mars-avril 1994, 28 p.

Un ancien numéro du Journal de l'alpha auquel il vaut la peine de jeter un coup d'œil parce que, d'une part, certaines réflexions théoriques sont toujours d'actualité et que, d'autre part, on peut mesurer le chemin parcouru en alphabétisation pour chercher et trouver des outils d'évaluation formative cohérents avec les objectifs de l'éducation permanente.

MIDY Franklin, **L'évaluation des apprentissages... en alpha populaire**, RGPAQ, Un visa pour l'alpha pop, n° 6, 1992, 120 p.

Cette publication apporte des réponses aux quoi, quand et comment évaluer, de même qu'elle donne des exemples de matériels pour pratiquer l'évaluation des apprentissages. Elle constitue à la fois un guide pratique et un outil de réflexion sur l'évaluation et insiste sur la nécessité d'aborder l'évaluation de telle manière que les pratiques correspondent à la philosophie même de l'alphabétisation et de l'éducation populaire. Elle s'intéresse avant tout aux apprentissages d'ordre cognitif, aux acquisitions notionnelles en lecture et en écriture, en calcul et en français et s'attache donc avant tout au domaine du savoir. Cependant, comme elle défend une évaluation globale, intégrée au contexte de la formation, à son impact, aux divers types d'apprentissages etc., elle insiste sur la nécessité d'évaluer également les savoir-faire, savoir être, habiletés et attitudes.

TAGLIANTE Christine, **L'évaluation**, CLE International, Techniques de classe, 1991, 141 p.

Un classique de l'évaluation, avec de nombreux exercices pratiques et des échantillons d'outils d'évaluation, permettant de se familiariser avec les concepts et les notions de l'évaluation. Il contient des mises au point terminologiques, une série de fiches pratiques classées par publics, objectifs et niveaux de langue, ainsi que des grilles pour gérer l'évolution de chacun des apprenants.

ASTOLFI Jean-Pierre, PANTANELLA Raoul (coord.), **L'évaluation**, Cahiers pédagogiques, Hors série, CRAP, mai 1991, 128 p.

Ce numéro fait le point sur différents aspects de l'évaluation dans le système scolaire, essentiellement en ce qui concerne l'évaluation de l'élève. Il aborde successivement son évolution (de la notation à l'évaluation formative), puis son utilisation dans les différentes disciplines (français, philosophie, histoire et géographie, mathématiques, physique, sciences naturelles, éducation physique), avant d'envisager certaines questions clés de l'évaluation (comment améliorer les pratiques de l'évaluation, qu'est-ce qui est déterminant dans un processus d'évaluation, 'objectivité' et système de référence, sujet ou objet d'évaluation, quels critères pour mener une évaluation pertinente, éthique et évaluation, etc.). et la formation à l'évaluation. Bien que Raoul Pantanella souligne, avec justesse, que « *l'évaluation formative n'est pas toute la pédagogie* », le dossier fait la part belle à ce type d'évaluation. En effet, une série d'articles questionnant l'évaluation formative, aussi bien sur les aspects pratiques que théoriques, sont regroupés dans un chapitre important du dossier. Et même s'il est daté, ce numéro des *Cahiers pédagogiques* reste un document de référence par la solidité et la cohérence de son propos.



CADRES, GUIDES ET OUTILS

Référentiel de compétences et test de positionnement pour l'alphabétisation [coffret], Lire et Ecrire Bruxelles, 2008, comprenant 1 CD, 1 fascicule d'introduction, 1 livret correcteur, 1 référentiel, 1 grille de positionnement, 3 recueils de fiches (oral - lecture - écriture).

Cet outil est composé d'un référentiel de compétences pour l'alphabétisation, organisé en quatre niveaux, et d'un test permettant de se positionner par rapport à ces niveaux de compétences. Et ce pour les trois domaines de compétences linguistiques : l'oral (compréhension et expression), la lecture et l'écriture. Le référentiel de compétences et le test de positionnement ont été conçus pour être utilisés par des professionnels - agents d'accueil, d'orientation et de guidance, responsables d'organismes, formateurs,... - dans leur rencontre des personnes analphabètes ou illettrées. Tous deux ont pour objectif de proposer un cadre de référence commun dans le secteur de l'alphabétisation afin d'améliorer la communication dans et entre les organismes et d'optimiser ainsi l'accueil, l'orientation et les parcours de formation des apprenants. Ces outils permettront aux apprenants d'être informés sur leur positionnement et de se rendre compte de leur avancement dans l'acquisition des compétences et savoirs de base dans un cadre formalisé

PONS Emmanuel, LOONTJENS Anne, MANGEZ Natacha, Cadre écossais pour la maîtrise de l'écrit et du calcul en formation d'adultes, Les Editions du Collectif Alpha - Learning Connections, Communities Scotland, 2007, 98 p.

Ce manuel de référence explicite une vision de l'alphabétisation des adultes centrée sur les apprenants qui, avec le soutien de leur formateur, planifient et évaluent leur apprentissage.

Le programme "cadre écossais" se trouve résumé dans un outil "the wheel" (la roue). Il s'agit d'un outil pédagogique " transférable hors Ecosse " et permettant de construire les objectifs de formation tout au long du processus de formation et de donner des critères pour l'évaluation des acquis, tant pour les formateurs que pour les apprenants.

Pour le formateur ce sera un mémento reprenant tous les champs présents dans l'alphabétisation des adultes, il permettra de fixer des objectifs et des contenus de formation ainsi que d'établir des critères d'évaluation. Pour l'apprenant, il permettra de se situer face à ce qu'il sait déjà, à ce qu'il veut apprendre, à mesurer ses progrès et à explorer des territoires nouveaux.

ROSEN Evelyne, Le point sur le cadre européen commun de référence pour les langues, CLE INTERNATIONAL, 2007, 144 p.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues est devenu la référence, à la fois pour les programmes de français langue étrangère mais aussi pour les programmes de l'Éducation nationale en France ainsi que dans divers pays. Qu'est-ce que le Cadre ? Pourquoi a-t-il été créé ? À quels besoins répond-il ? En quoi est-il utile et comment s'en servir en classe ? Autant de questions auxquelles cet ouvrage répond en s'appuyant sur des exemples concrets.

GOULLIER Francis, Les outils du conseil de l'Europe en classe de langue : Cadre européen commun et Portfolios, DIDIER, 2006, 128 p.

Les outils du Conseil de l'Europe - "Cadre européen commun de référence pour les langues" et "Portfolios" - sont indissociables ; le premier s'adresse aux enseignants et aux responsables de l'enseignement, le second essentiellement aux élèves, mais aussi à tout apprenant, quels que soient son âge et le contexte de son apprentissage. En quoi ces outils, par la description et l'analyse des matériaux, des démarches et des objectifs pédagogiques, contribuent-ils à une rénovation de l'enseignement des langues ? Quels textes



officiels ont-ils inspirés ? Comment "Cadre" et "Portfolios" s'imbriquent-ils ? Comment les utiliser concrètement en classe et aider les élèves à développer leur autonomie ? Autant de questions auxquelles répond cet ouvrage en explicitant les apports du "Cadre" et en présentant de nombreux exemples.

BEACCO Jean-Claude, de FERRARI Mariela, LHOE Gilbert, Niveau A1.1 pour le français (publics adultes peu francophones, scolarisés peu ou non scolarisés) : Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français, DIDIER, 2005, 256 p.

Cet ouvrage décrit les compétences langagières attendues d'un locuteur de langue étrangère au premier niveau identifié en français, à l'oral et à l'écrit. Le Niveau A 1.1 pour le français correspond en effet à un maillon manquant dans l'échelle des six niveaux de maîtrise d'une langue étrangère élaborée par le Conseil de l'Europe : le Cadre européen commun de référence pour les langues. Ce Cadre avait été conçu au départ pour des apprenants scolarisés ; or nous avons besoin d'un premier niveau qui soit accessible à tous les apprenants, qu'ils soient scolarisés ou non, et qui s'intègre naturellement dans ce dispositif. Il y occupe une place intermédiaire entre un niveau " zéro " et le niveau A1, lequel correspond au niveau de l'utilisateur élémentaire de la langue. Il constitue à ce titre la première marche d'un dispositif global d'évaluation et de validation des connaissances langagières et relève d'une démarche novatrice : en effet, seul le français possède à ce jour en Europe un référentiel pour ce niveau.

JALLERAT Pascale, MIRY Annie, FOREST Guillaume, Apprendre le français en classe de lycée professionnel : Un enjeu pour tous, Les cahiers ville école intégration, Scéren - CRDP de l'Académie de Créteil, 2005, 96 p.

En partant de leur expérience et de celle de leurs collègues de différentes disciplines, trois professeurs de français en lycée professionnel cherchent tout d'abord à mieux cerner les spécificités de l'enseignement destiné à de nouveaux arrivants. Ils proposent ensuite des séquences d'apprentissage disciplinaires ou pluridisciplinaires sous forme de fiches immédiatement utilisables. Leur démarche est caractérisée par une place importante faite à la pédagogie différenciée, des propositions pédagogiques transférables dans des classes dites ordinaires et, enfin, un éventail très riche de pratiques d'évaluation allant jusqu'à la mise en œuvre du projet professionnel.

O'RIORDAN Claire, DONOHOE Madeline, MANGEZ Natacha, Un cadre pour évoluer vers plus de qualité en alphabétisation et formation de base : Guide pour la mise en œuvre, NALA; Collectif Alpha, 2005, 220 p.

Ce guide propose une démarche concrète, étape par étape, qui tend vers la reconnaissance, la recherche et le maintien d'une qualité durable et solide dans le secteur de l'alphabétisation et de la formation de base pour adultes.

TAGLIANTE Christine, L'évaluation et le Cadre européen commun, CLE International, Techniques et pratiques de la classe, 2005, 208 p.

Un ouvrage indispensable faisant un panorama complet de l'évaluation dans la perspective du *Cadre européen commun de référence*ⁱⁱ. Il se propose d'être à la fois :

- un guide pour découvrir comment et pourquoi ce cadre permet de remettre en question les pratiques évaluatives en proposant des pistes nouvelles de réflexion ;
- une aide, pour s'approprier les différentes notions (progression, niveaux, descripteurs...) présentées dans le cadre commun ;
- un mémo des aspects théoriques liés à l'évaluation ;
- un appui, pour pouvoir élaborer, à partir de fiches types, des activités d'évaluation à chaque niveau d'apprentissage et pour chaque compétence langagière.



VINERIER Anne, **Des chemins de savoirs** [coffret], Scéren - CRDP de l'académie d'Orléans-Tours, 2005

La démarche s'appuie sur une pédagogie de la conscientisation (en proximité avec la démarche de Paulo Freire) qui prend en compte l'apprenant dans les savoirs qu'il a déjà construits en arrivant en formation et les savoirs qu'il souhaite développer en référence à ses projets.

Le coffret contient trois livrets complémentaires :

- **Démarche pédagogique pour des apprenants qui font un chemin vers le réapprentissage de savoirs de base** : Mon parcours dans mes chemins de savoirs. Ce livret correspond à un portfolio où sont répertoriés nombre de savoir-être et savoir-faire à acquérir ou à ré-acquérir. Nous retrouvons les compétences de base et les compétences transversales suivantes : communication orale (différenciées selon que l'apprenant est ou n'est pas francophone), lecture-écriture (production et reproduction), calcul (construction du nombre et opérations sur les nombres), mesures et géométrie, espace, temps, raisonnement, mémoire, attention. L'apprenant doit construire ou re-construire ses savoirs et avoir conscience de ses processus d'apprentissage. Une phase préalable est de lui permettre de mettre en mots ce qui l'a intéressé, pourquoi, en quoi cela peut lui être utile, ce qui l'a aidé à mémoriser. S'il le désire, il peut dans un deuxième temps écrire dans le livret.

En conclusion, cette approche favorise l'implication de l'apprenant et lui permet par là de cheminer vers les savoirs. Fortement centrée sur l'apprenant, elle donne à ce dernier le choix de ce qu'il apprend. Les stratégies utilisées sont verbalisées et l'évaluation se fait en partenariat.

- **Guide pédagogique pour le formateur qui les accompagne** : Des chemins de savoirs dans une pédagogie de la conscientisation. A partir d'une analyse approfondie des besoins des publics concernés, les concepteurs ont tenté d'établir une formation à la carte. L'approche y est psychologique (passage d'une image négative de soi à l'affirmation de sa personne), sociale et politique afin d'aider l'apprenant à retrouver sa place dans la société, et à redonner du sens au savoir. La personne est ici prise en compte dans sa globalité. Ce document aborde également des aspects théoriques dans la mesure où les auteurs présentent les concepts sous-jacents à leur démarche.

- **Guide pour le coordonnateur** : L'hologramme. Cet outil qui permet de situer les profils et les niveaux des apprenants en situation d'illettrisme se compose de 14 rubriques situées sur quatre axes : axe de l'environnement, axe du passé, axe psycho-affectif et cognitif, axe des savoirs. Chaque point de cette perspective hologrammatique est repris et détaillé dans le guide du formateur.

BESSE Jean-Marie, Luis Marie-Hélène, PAIRE Karine, **Evaluer les illetrismes : Diagnostic des modes d'appropriation de l'écrit : guide pratique**, RETZ, Questions d'écrits. Outils, 2004, 180 p.

Guide pratique à destination des professionnels accompagnant les adultes en situation d'illettrisme. Il apporte des précisions sur les enjeux en matière d'évaluation puis explique les choix des auteurs sur les plans théoriques, méthodologiques et techniques de la conduite de l'entretien d'évaluation.

2 outils d'évaluation sont présentés et mis à disposition :

- la "fiche d'orientation PsyEF", principalement destinée aux personnels de premier accueil pour l'information et l'orientation des personnes en difficulté : il s'agit d'un outil de pré-évaluation ou de repérage.

- le DMA (diagnostic des modes d'appropriation de l'écrit), outil permettant un bilan et un diagnostic en vue d'une orientation vers des prises en charges (accompagnement, remédiation...). La dernière partie met l'accent sur le temps et les modalités du diagnostic et propose des indications pour l'aide aux personnes.

RAFONI Jean-Charles, DERUGUINE Nathalie, **Passerelles en quinze langues : Evaluation-lecture en langue d'origine cycles 2 et 3**, Scéren ; CNDP, Les cahiers Ville Ecole Intégration, 2003, 108 p.

Ce document fournit aux enseignants et bénévoles les moyens de repérer les compétences en lecture des enfants récemment immigrés. Il se compose de fiches en quinze langues d'origine, assorties de dessins



simples qui permettent de préciser les compétences et les stratégies de résolution de problèmes des jeunes. Instrument de base pour les enseignants des classes d'initiation et d'accueil auprès des élèves non francophones, cet outil, facile à utiliser, permet l'orientation des élèves vers des classes à leur niveau.

REY Bernard, CARETTE Vincent, DEFRANCE Anne, Les compétences à l'école : Apprentissage et évaluation, De Boeck & Larcier, Outils pour enseigner, 2003, 160 p.

Développer des compétences, telle semble être désormais la mission de l'école. Ainsi, dans de nombreux pays, les programmes scolaires sont aujourd'hui rédigés sous la forme de listes de compétences à acquérir. Or, l'introduction des compétences dans ces programmes suscite de nombreuses questions auprès des enseignants. Qu'est-ce qu'une compétence ? Pourquoi les compétences ? Quels en sont les avantages... et les difficultés ? Comment faire apprendre des compétences à des élèves ? Et, surtout, comment les évaluer ? C'est à ces différentes questions que les auteurs apportent des éléments de réponse en s'appuyant sur des recherches qu'ils ont menées sur le terrain. Sans éluder le débat que suscite, inévitablement, la notion de compétence, ils proposent de nombreuses pistes concrètes pour aider les enseignants.

Lire et Ecrire Hainaut occidental, Vers une démarche participative d'auto-évaluation : Un outil réflexif partant des désirs des personnes infrascolarisées, Lire et Ecrire en Wallonie, 2003, 62 p.

Cet ouvrage, fruit d'une longue réflexion d'équipe, s'interroge sur les pratiques d'évaluation et d'auto-évaluation. Comment évaluer ses compétences lorsqu'on est analphabète, ou presque ? La démarche proposée ici part des désirs des personnes en formation (désirs d'apprentissages, de bonheur,...) et propose de construire collectivement un projet qui permet à chacun dans le groupe d'avancer dans ses apprentissages de base. Et ce projet ne prendra tout son sens qu'accompagné d'outils co-élaborés avec les participants pour identifier le chemin parcouru.

Cadre européen commun de références pour les langues : Apprendre Enseigner Evaluer, Conseil de l'Europe ; DIDIER, 2001, 192 p.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues est le résultat d'une recherche menée pendant plus de dix ans par des linguistes de renom dans les 41 Etats membres du Conseil de l'Europe. Les projets qui ont précédé ce résultat final ont été soumis à une large consultation et ont abouti à cette contribution très importante pour la linguistique appliquée et la didactique des langues vivantes. Le " Cadre " constitue une approche totalement nouvelle et très détaillée de la description et de l'étalonnage de l'utilisation de la langue et des différents types de connaissances et de compétences que cette utilisation requiert. Le " Cadre " s'adresse à tous les professionnels dans le domaine des langues vivantes ; il a pour but de stimuler la réflexion sur les objectifs et les méthodes, il facilite la communication et fournit une base commune pour la conception de programmes, d'examens, de diplômes et de certificats. Il favorise donc la mobilité éducative et professionnelle. Le " Cadre " est un outil d'une valeur inestimable pour les formateurs d'enseignants, les concepteurs de programmes et d'examens ainsi que pour les auteurs de manuels et de matériel pédagogique.

Portfolio européen des langues pour jeunes et adultes, DIDIER;CNDP;CONSEIL DE L'EUROPE, 2001

Portfolio européen des langues destiné aux élèves du troisième degré de l'enseignement primaire et du premier degré de l'enseignement secondaire. Le portfolio se compose de trois parties:

Le passeport où l'on indique pour chaque langue les niveaux de performance dans les capacités de compréhension et d'expression (en se basant sur la grille d'évaluation construite à partir du cadre européen commun de référence);

La biographie langagière qui permet de faire le point sur ses initiatives dans les apprentissages linguistiques, de se fixer des objectifs et d'évaluer soi-même ses progrès;



Le dossier qui comportera tous les documents jugés représentatifs du niveau de performance dans les langues étudiées et qui rassemblera aussi tous les diplômes et attestations concernant les examens passés, les séjours à l'étranger...

COLEMEN Ursula, Un cadre pour évoluer vers plus de qualité en alphabétisation et formation de base : Livret de travail, NALA ; Lire et Ecrire Bruxelles; Collectif Alpha ; North Essex Adult Community College ; Institute of Continuing Education, Queen's University Belfast, 1999, 38 p.

Principes de base, critères de qualité, questions pour l'évaluation, indicateurs de performance sont abordées dans ce livret de travail, outil pratique d'évaluation d'un projet en alphabétisation.

DE PERETTI André, BONIFACE Jean, LEGRAND Jean-André, Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation : Guide pratique, ESF, Pédagogies outils, 1998, 558 p.

Cet ouvrage propose un panorama exhaustif et critique des méthodes d'évaluation. Riche d'une multitude d'exemples, il permet au lecteur de définir l'outil d'évaluation adapté à chaque situation, pertinent au regard des objectifs poursuivis, du type de public ainsi que de la démarche générale qui est mise en place. Chacun y trouvera des instruments et une occasion de réflexion. Des mini-tests, des pauses évaluatives, des mémentos le ponctuent et permettent de faire le point régulièrement sur ses propres acquisitions, ce qui en fait un véritable outil d'auto-formation.

CUEEP-DAFCO, Référentiel de Formation linguistique de base. Livret 2 : Repérage, positionnement des publics, FAS ; Conseil régional Nord-Pas de Calais, 1996, 93 p.

Ce livret est destiné à donner un éclairage sur la façon de repérer, de manière rapide et succincte, la situation dans laquelle se trouve un individu vis à vis de la communication écrite et orale, vue sous l'angle des compétences linguistiques, et plus particulièrement de la lecture-écriture. Il vise également à faciliter le dialogue entre les acteurs relais (impliqués dans l'accès à la formation) et les formateurs. Les outils d'évaluation-positionnement mettent en lien les principaux éléments du référentiel (domaines, étapes, objectifs généraux) et les acquis d'un individu en amont ou au cours de son cursus de formation.

VERSINGER Nicole, Tests de niveau de départ, Programme de base, Evaluation : Français Oral-Lecture-Ecriture, PROMOTION F. ET DEVELOPPEMENT, Cours pour Adultes Migrants-Réfugiés-Français peu scolarisés, 1992, 70 p.

Destiné à des adultes peu scolarisés, cet outil propose des exercices simples et rapides pour définir le niveau de départ des stagiaires. Un programme de base fait apparaître les connaissances essentielles des grilles d'évaluation permettant un suivi pédagogique en cours de formation.

GOFFINET Sylvie-Anne, Définir les objectifs pédagogiques d'un cours d'alphabétisation, Lire et Ecrire, 1988, 14 p. + annexes
et

GOFFINET Sylvie-Anne, Pratiquer l'évaluation formative dans un cours d'alphabétisation, Lire et Ecrire, 1989, 32 p.

Le premier document propose au formateur une grille qui lui permet de définir des objectifs opérationnels (et de construire des exercices susceptibles de les atteindre) en tenant compte à la fois de ses objectifs personnels et des apprenants à qui il s'adresse (qui ils sont, ce qui les intéresse, la manière dont ils réagissent en situation d'apprentissage). Le second, quant à lui, décrit différents moyens et outils permettant de pratiquer l'évaluation formative avec un degré variable de participation des apprenants : observation, co-



évaluation et auto-évaluation. Ces deux brochures, même si elles peuvent être utilisées séparément, ont cependant été conçues dans un esprit de complémentarité : comment évaluer si on n'a pas, au préalable, défini des objectifs ? Et pourquoi fixer des objectifs si on n'évalue pas ensuite dans quelle mesure ils ont été atteints ?

Eduardo CARNEVALE
Centre de documentation du Collectif Alpha

Ces ouvrages sont disponibles en prêt au
Centre de documentation du Collectif Alpha :
rue d'Anderlecht, 148 - 1000 Bruxelles
tél : 02 540.23.48 - courriel : cdoc@collectif-alpha.be
Catalogue en ligne : www.cdoc-alpha.be

ⁱ Philippe PERRENOUD, *La part d'évaluation formative dans toute évaluation continue*, in INRAP *Evaluer l'évaluation*, 1988, pp. 203-210. Consultable en ligne sur le site de l'Université de Genève à la page : www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_05.html.

ⁱⁱ Le Cadre européen commun de référence décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer. Il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie.

