

L'évaluation de la compréhension orale dans le contexte de l'enseignement à distance pour les étudiants de la section française Universitas Indonesia

¹Diah Kartini LASMAN, ²Sesulih Kapti LARAS

^{1,2}Département de français, Universitas Indonesia – Indonésie

RÉSUMÉ. Pendant les années universitaires 2020/2021 et 2021/2022, à l'occasion de la crise sanitaire COVID-19, la plupart des cours et des évaluations au département du français de l'Universitas Indonesia se sont organisés à distance. Nous portons donc de l'intérêt à la question de la mise en œuvre de l'évaluation de la compréhension orale (CO), qui est souvent considérée difficile par les étudiants et par les enseignants, dans ce nouveau contexte de l'enseignement. Les données sur lesquelles nous nous appuyons sont les évaluations de fin semestre de CO des étudiants de la classe de 2020 du cours de KBP 1 jusqu'au KBP IV pendant les années universitaires 2020/2021 et 2021/2022. Cette étude de cas s'inscrit dans la méthodologie d'une recherche qualitative visant à présenter et analyser les démarches, les outils, et les contenus des évaluations effectuées afin de nous apporter des réflexions sur les possibilités d'évaluer la compréhension orale à distance, les éléments à prendre en compte, et les points d'amélioration.

Mots clés : *enseignement à distance, évaluation compréhension orale, FLE*

ABSTRACT. During the academic years 2020/2021 and 2021/2022, on the occasion of the COVID-19 health crisis, most of the courses and assessments at the French department of Universitas Indonesia were organized remotely. We are therefore interested in the question of the implementation of the evaluation of oral comprehension (CO), which is often considered difficult by students and teachers, in this new context of teaching. The data we rely on are end-of-semester CO assessments of students in the Class of 2020 from KBP 1 through KBP IV during the 2020/2021 and 2021/2022 academic years. This case study is part of the methodology of a qualitative research aiming to present and analyze the approaches, the tools, and the contents of the evaluations carried out in order to provide us with reflections on the possibilities of evaluating oral comprehension at a distance, the elements to be taken into account, and the points for improvement.

Keywords: *distance learning, oral comprehension assessment, FLE*

✉ auteur correspondant : dkartini@ui.ac.id

Pour citer cet article (Style APA) : Lasman, D. K., & Laras, S. K. (2023). L'évaluation de la compréhension orale dans le contexte de l'enseignement à distance pour les étudiants de la section française Universitas Indonesia. *Francisola: Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises*, 8(1), 43– 50. doi: 10.17509/francisola.v8i1.60898

1. INTRODUCTION

La crise sanitaire COVID-19 a amené les enseignants universitaires en Indonésie à mettre à distance leurs enseignements pour faciliter la continuité pédagogique. Basque et Baillargeon (2013) distinguent deux modalités du cours à distance: la modalité asynchrone et synchrone. La différence entre ces deux modalités repose sur le moment du déroulement du cours. Le premier permet aux étudiants de consulter tous les dispositifs du cours et de réaliser les tâches au moment qui leur conviennent. La deuxième insiste sur l'organisation du cours à des moments déterminés en faisant la visioconférence. Dans ces deux cas, l'utilisation des outils de la technologie informatique est primordiale.

« L'enseignement à distance est caractérisé par l'importance apportée aux outils et aux services de médiation, autrefois le service postal, la radio, la télévision, aujourd'hui Internet et les applications qui utilisent le réseau » (Glikman, 2002, cité dans Caron, 2021). Caron (2021) se focalise ensuite sur la construction de différents espaces dans l'enseignement à distance tels que l'espace de mobilisation, de dialogue asynchrone, de rendu des devoirs et des corrections, et d'exposition du cours et des activités. Ces espaces nécessitent donc divers outils. Cependant, dans la situation d'urgence comme la pandémie de COVID-19, il conseille dans un premier temps de privilégier des outils simples et accessibles par tous dans la communauté éducative.

La migration vers l'enseignement à distance dans la situation d'urgence de pandémie est sans doute la première expérience pour l'équipe d'enseignants et les étudiants de la section française de l'Universitas Indonesia. Pendant les années universitaires 2020/2021 et 2021/2022, nous avons fait des efforts pour la mise en place des cours ainsi que des évaluations entièrement à distance. L'évaluation de la compréhension orale dans le cours du FLE, notre sujet de recherche, n'y échappe pas.

Comme l'évaluation d'autres compétences, cette dernière possède ses propres complexités pour les étudiants ainsi que pour les enseignants. Dans son

élaboration, les enseignants font face à plusieurs défis. Quelle démarche utiliser? Quelles connaissances à évaluer? Quels types de questions? L'organisation de l'évaluation de la compréhension orale exige également des conditions adaptées.

Buck (2001, p.1) relève que « la compréhension orale est un processus qui est très complexe et si nous voulons le mesurer, il nous faut d'abord comprendre comment ce processus fonctionne ». Il accentue l'importance du *construct* de la compréhension orale. Qu'est-ce qu'un *construct* ? Nous prenons la définition du CECR dans son document de fond pour la compréhension orale expliquant que le *construct* :

Il renvoie à une notion / idée conçue (établie, « construite ») pour décrire et expliquer un phénomène observé [un comportement / une activité lié(e) à la langue, par exemple]. Dans le contexte de l'évaluation, « *construct* » désigne le concept ou la caractéristique qu'un examen est censé mesurer. (CECR, 2022, paragr. 8). j

Précisément pour l'évaluation de la compréhension orale, Buck (2001, p.114) propose comme l'un des éléments du *construct* « la capacité de traiter automatiquement et en temps réel des échantillons de langue parlée ». De ce fait, il faut élaborer et organiser l'évaluation de la compréhension orale de telle manière à atteindre cet objectif. La démarche effectuée pendant le moment de l'évaluation est donc importante.

CECR souligne que dans la mise en oeuvre de l'évaluation de la compréhension orale :

Il convient de prendre en considération la teneur du discours (les types de discours), l'auditeur (compétences et connaissances), le contexte (domaines d'utilisation de la langue) et la finalité de la compréhension de l'oral. S'agissant du contenu, il convient également de tenir compte de la durée, de la vitesse du discours, du nombre

d'écoutes et du type de langue utilisé (type de discours, accent, etc.). L'une des questions qui se pose concernant l'évaluation de cette compétence est celle de savoir comment elle doit être pratiquée (entretien interactif/discussion, ou diffusion d'un enregistrement ?). (CECRL, 2022, paragr. 4).

Pour évaluer la compréhension orale, on doit rédiger des questions ou des items. CECRL (2022) précise que « la difficulté de ces derniers n'est pas fixe et qu'il est possible de la faire varier en modifiant les caractéristiques des tâches et du discours ». Selon Cuq et Gruca (2017), il est possible de varier les types de questions pour mieux comprendre les documents supports et pour complexifier la consigne en fonction du niveau en vue d'une évaluation précise des compétences, des performances, et des savoir-faire requis.

Dans sa recherche, Isani (2000) évoque le problème fondamental dans l'évaluation de la compréhension orale, celui de la restitution ou de l'obtention d'un échantillonnage mesurable. Il relève qu'il y a un croisement de compétences pour évaluer les étudiants de niveau plus avancé. L'évaluation de compréhension orale dans ce niveau doit se passer par le biais d'autres compétences, celle de la production, afin de mieux apprécier la capacité de compréhension des étudiants.

Sur la base de ces explications, nous pouvons donc constater qu'il y a plusieurs éléments à prendre en compte dans l'évaluation de la compréhension orale tels que la démarche effectuée pendant l'évaluation et les types de questions. Elle pose d'autant plus de défis qu'elle s'effectue à distance en raison de modalité de travail particulière exigeant d'une part des outils informatiques performants et d'autre part un bon contrôle car il s'agit avant tout d'une évaluation. Nous apportons donc une question, à laquelle nous allons répondre par cette recherche :

« Comment mettre en œuvre l'évaluation de la compréhension orale dans le contexte de l'enseignement à distance? »

Nous allons retourner à nos expériences d'organiser l'évaluation de la

compréhension orale pendant les années universitaires 2020/2021-2021/2022 où l'enseignement s'est fait totalement à distance. L'objectif est de présenter et d'analyser les évaluations passées afin de connaître en quoi il est possible de faire l'évaluation de la compréhension orale à distance. Il mènera ensuite à des découvertes des obstacles rencontrés et des réflexions pour les futures évaluations.

2. MÉTHODE

L'évaluation de compréhension orale qui est notre sujet de recherche s'agit de l'évaluation de fin de semestre de cette compétence. Cette évaluation joue un rôle important dans la décision de passage au niveau supérieur. Il est donc important d'assurer le bon déroulement de cette évaluation. Nous nous appuyons sur les évaluations de la compréhension orale des étudiants de la promotion 2020 du cours Kemahiran Bahasa Prancis 1 (KBP 1) jusqu'à Kemahiran Bahasa Prancis IV (KBP IV). Ce choix se justifie par le fait qu'ils sont les premiers étudiants qui commencent à étudier le français à l'université depuis le niveau A1 avec le cours à distance. C'est donc intéressant de voir aussi comment les évaluations de la compréhension orale à distance se déroulent pour les débutants (en langue française et en cours à distance). Du cours de KBP 1 jusqu'à KBP IV, c'est à dire pendant les années universitaires 2020/2021 et 2021/2022 où l'enseignement et les évaluations étaient entièrement à distance, les étudiants de la promotion 2020 ont passé leurs évaluations de la compréhension orale avec différentes modalités et démarches.

Pour collecter les données, nous avons effectué un recueil documentaire sur les évaluations passées et nous faisons également des entretiens avec quelques enseignants concernés afin de connaître plus en détails les justifications des décisions prises. Notre recherche s'inscrit dans l'étude qualitative visant à décrire et comprendre la mise en œuvre de l'évaluation de la compréhension orale dans le contexte à distance. Les données sont analysées d'une manière thématique.

3. RÉSULTATS ET DISCUSSION

La présentation de cette partie se fait en trois thèmes. Il s'agit en fait des trois éléments clés, selon nous, dans la mise en œuvre de l'évaluation de la compréhension orale à distance. Dans chaque thème, nous apportons non seulement une description de ce qui a été fait, mais également une discussion en faisant le lien avec le cadre théorique dont nous disposons.

3.1. Modalité et démarche adoptés

Les quatre évaluations de fin de semestre de la compréhension orale pour les cours de KBP I - KBP IV pendant les années universitaires 2020/2021-2021/2022 se sont déroulées à distance en mode synchrone. Autrement dit, tous les étudiants ont dû accomplir les tâches demandées dans le même moment déterminé. Cependant, nous remarquons qu'il y a différentes démarches effectuées pour ces quatre évaluations.

Nous commençons tout d'abord avec l'évaluation de fin de semestre pour le cours de KBP I et KBP II. Ces deux cours se sont déroulés en premier et deuxième semestre. Il s'agit donc des cours du niveau débutant (A1-début A2 en CECR). L'évaluation dans ces deux cours a adopté la modalité synchrone, mais sans l'utilisation de visioconférence. La délivrance des consignes et toute autre communication se sont effectuées seulement sur le groupe Whatsapp et Google Classroom. Faute de surveillance, cette solution semblait pourtant la meilleure compte tenu de la situation d'urgence de la pandémie que nous allons expliquer plus en détails ultérieurement.

Si habituellement les documents sonores utilisés pour l'évaluation de la compréhension orale sont joués par l'enseignant dans la classe, ce n'est pas le cas pour l'évaluation du cours de KBP I et KBP II. Dans ces cours, l'enseignant a mis à disposition tous les documents sonores ainsi que tous les exercices à faire sur Google Classroom ou Google Form. Nous avons donc laissé les étudiants écouter les documents eux-mêmes et répondre aux questions. Un temps de travail limité a été aussi attribué aux étudiants.

Comment s'explique cette décision?

Les justifications que nous pouvons recueillir sont liées à l'anticipation des incidents techniques et à la prise de conscience du niveau de langue des étudiants. En effet, la période du cours de KBP I et KBP II est la première année de la mise en place de l'enseignement à distance. L'enseignant et les étudiants n'étaient pas entièrement à l'aise avec les outils et quelquefois certains n'étaient même pas bien équipés. D'ailleurs, le fait que les étudiants étaient des débutants en français a sans doute augmenté le niveau de stress et d'anxiogène.

Cette démarche, correspond-elle à l'objectif de l'évaluation de la compréhension orale? Rappelons tout d'abord qu'avec cette évaluation, nous voulons mesurer « la capacité de traiter automatiquement et en temps réel des échantillons de langue parlée » (Buck, 2001, p.114). Dans la situation réelle de communication, il est exigé de comprendre directement les paroles de notre interlocuteur et afin de pouvoir réagir et maintenir la communication. L'interlocuteur répète rarement ce qu'il vient de dire. On ne lui demande pas non plus de faire une pause afin d'avoir le temps de traiter les informations. C'est aussi le même cas pour les annonces dans les lieux publics, l'émission de radio, le journal télévisé..... C'est pourquoi il est important d'avoir la capacité automatique de traiter les informations. Or, le fait de donner les documents sonores aux étudiants pendant l'évaluation de la compréhension orale risque de perdre l'authenticité de cette situation de communication. Les étudiants pourraient en fait faire des pauses abondantes, des retours en arrière, ou des répétitions excessives quand ils écoutent les documents sonores. Nous pourrions donc questionner la pertinence de l'évaluation.

Cependant, pour l'évaluation de la compréhension orale du cours de KBP I et KBP II effectuée, comme nous l'avons mentionné précédemment, il existe une durée de travail limitée pour écouter les documents, répondre aux questions, et envoyer les réponses. Cette durée qui a été fixée à 35 minutes correspondait en fait au nombre de documents sonores utilisés et au nombre

d'exercices à faire. Il faut souligner que cette durée n'est pas exhaustive, on pourrait la prolonger ou la raccourcir en fonction des documents sonores et des exercices. Le but est bien sûr de mettre les étudiants dans la condition où ils pourraient écouter les documents sonores au maximum deux fois seulement et de minimiser le risque de la tricherie. Nous avons également appliqué la diminution des points pour les étudiants ayant rendu leur travail avec un retard pour renforcer l'exigence de l'évaluation. Dans la situation d'urgence avec un minimum d'outils et de ressources, nous considérons que la modalité et la démarche effectuée pour l'évaluation de la compréhension orale pour le cours de KBP I et KBP II que nous avons présentées est sans doute la meilleure solution.

Nous continuons à présent avec l'évaluation de la compréhension orale pour le cours de KBP III et KBP IV. Ces deux cours se sont déroulés en troisième et quatrième semestres de l'année universitaire 2021-2022. Il s'agit des cours du niveau intermédiaire (B1 du niveau CECRL). Comme dans les cours de KBP I et KBP II, l'évaluation dans ces deux cours a adopté également la modalité synchrone. La différence avec les deux cours précédents repose sur l'usage de visioconférence et la délivrance des documents sonores. En effet, en cette deuxième année de la modalité à distance, on a commencé à la considérer comme une nécessité et une nouvelle façon d'enseigner et d'apprendre à l'ère numérique, non seulement pour la condition d'urgence. L'investissement pour les outils et les équipements s'est produit, ce qui a donc contribué à une meilleure aisance chez les enseignants et les étudiants. Nous avons également pris conscience que les étudiants n'étaient plus des débutants en français. Il fallait donc complexifier l'évaluation afin de mieux connaître leur compétence.

L'usage de visioconférence a permis à l'enseignant de surveiller les étudiants et de jouer les documents sonores dans la classe. L'enseignant a donc pu contrôler le nombre d'écoutes et décider à quel moment les étudiants écoutaient les documents et

répondaient aux questions. Comme cela se fait habituellement, le nombre d'écoutes a été fixé à deux écoutes. Nous essayons par la suite de justifier plus en détails ce choix.

Revenons à la caractéristique de la situation de communication réelle. Si nous voulons garder l'authenticité de cette situation réelle où les paroles ne sont pas répétées, pourquoi ne pas jouer les documents sonores une seule fois? Pourquoi dans la plupart des cas, on est tombé à deux nombres d'écoutes? Buck (2001, p. 172), quant à lui, préfère quand il est possible de jouer les documents sonores une seule fois en raison de l'importance de l'automatisme dans la compréhension orale. Mais il explique également la possibilité de jouer les documents sonores deux fois.

En effet, la situation de l'évaluation de la compréhension orale ne semble pas naturelle. On oblige les étudiants à comprendre avec une grande précision les chaînes parlées qu'ils écoutent en leur donnant des séries de questions. Or, Buck (2001, p. 171) évoque que dans la situation réelle, il n'est pas toujours important de comprendre exactement les chaînes parlées directement et la compréhension est normalement beaucoup plus approximative. Il ajoute quand il est important de comprendre précisément les informations, normalement nous pouvons demander la clarification ou la vérification auprès de notre interlocuteur. Et là, la répétition pourrait se produire. Il est donc évident de jouer les documents sonores à deux écoutes pendant l'évaluation de la compréhension orale. Il prend également en considération la qualité de l'audio diffusée qui pourrait provoquer le stress chez les étudiants. D'ailleurs, il donne comme un bon exemple le cas de Finnish National Language Certificates. Dans cette évaluation, les documents sonores sont joués deux fois quand il s'agit de la compréhension détaillée, mais une seule fois pour la compréhension globale.

Basé sur ces explications, dans le cas de notre évaluation de la compréhension orale à distance, nous avons privilégié le fait d'écouter les documents sonores deux fois avec une pause entre ces deux écoutes.

3.2. Outils nécessaires

Nous continuons cette fois-ci avec l'usage d'outils pour l'évaluation de la compréhension orale à distance. Nous avons évoqué précédemment qu'il existe différents espaces dans l'enseignement à distance et qu'à l'intérieur de ces espaces, s'inscrivent des outils variés. Après avoir analysé la mise en œuvre de nos quatre évaluations à distance, nous remarquons l'importance de l'espace de mobilisation ou de notification et le lieu de dialogue synchrone ainsi que l'espace de rendu des devoirs et des corrections. Nous considérons que ces espaces sont le strict minimum dans l'organisation de l'évaluation de la compréhension orale. D'ailleurs, il existe de nombreux outils ou applications pour rassurer le fonctionnement de ces espaces à distance. Cependant, nous étions toujours fidèles à utiliser des outils que nous avons déjà jugé adaptés à la condition de travail de l'enseignant et des étudiants. Le choix d'outils dépendait également de la politique d'enseignement appliquée à l'université.

Ainsi, nous étions fortement dépendant à l'usage de Google Classroom. Ce dernier est un site web et aussi une application regroupant l'enseignant et les étudiants dans une espace en ligne et permettant de créer, de distribuer, de rendre des tâches ainsi que de donner des notes, des commentaires ou des feedbacks d'une manière à distance synchrone et asynchrone. Comme son nom indique, il s'agit vraiment d'une classe virtuelle. De ce fait, cet outil a beaucoup contribué à l'organisation de l'évaluation de la compréhension orale à distance surtout en première année pour le cours de KBP I et KBP II où il y a eu l'absence d'évaluation face à face (sans visioconférence). Pour notifier à tous les étudiants et leur envoyer les documents sonores et les exercices à faire, il nous suffit de créer un post en mettant tous les documents nécessaires sur ce site. Tous les étudiants concernés auront des notifications et ils pourront avoir par la suite leurs copies de l'évaluation. Ce qui est intéressant, cet outil nous permet de décider à quelle date à quel moment le post créé en avant sera publié ou sera accédé par les étudiants. Cet outil

possède également une fonction pour limiter la durée du travail et nous avertir par courriel quand les étudiants rendent leur travail en retard. Nous n'aurons donc pas besoin, si nous voulons, d'être présent devant l'ordinateur à l'heure de l'évaluation. Ce sera l'outil qui contrôlera son déroulement. En outre, nous pouvons aussi mettre certains paramètres pour que les documents sonores envoyés aux étudiants ne soient pas téléchargeables et nous pouvons ainsi minimiser le risque de la diffusion des dispositifs de l'évaluation.

L'autre outil que nous considérons aussi important est Zoom. Cette nouvelle application a pris l'ampleur durant la pandémie COVID-19 et continue jusqu'à présent en tant que plateforme de visioconférence préférée par des milliers d'acteurs de l'enseignement à distance. Grâce à Zoom, nous ne rencontrons pas seulement des personnes virtuellement, mais nous pouvons aussi partager à tous les participants l'écran et le son de l'appareil. Cette fonction permet donc de faire l'évaluation de la compréhension orale à distance en jouant les documents sonores sur cette salle virtuelle où tous les étudiants sont présents d'une manière synchrone avec visioconférence.

Mais l'utilisation d'outils visioconférence n'est pas sans limites. Dans le cas de Zoom, cette application est payante si nous voulons organiser une réunion de plus de 40 minutes. De plus, tous les outils de visioconférence consomment une grande quantité de données et nécessite aussi une bonne connexion Internet pour fonctionner, ce qui pourrait être un obstacle pour certains. Dans le cadre de l'évaluation, le problème technique pourrait être une source du stress chez les étudiants surtout l'évaluation de la compréhension orale nécessitant une bonne qualité d'audio. En fait, les enseignants de la section française ont rencontré les mêmes problèmes pendant les cours au début de la période de l'enseignement à distance. Ces expériences ont mené par la suite à la décision de ne pas utiliser l'outil de visioconférence comme Zoom pour l'évaluation de la compréhension orale à distance en première année et de privilégier seulement l'outil de

notification, de partage et de rendu du travail comme Classroom en profitant au maximum ses fonction afin d'assurer une bonne évaluation. Comme nous l'avons aussi mentionné dans la partie modalité et démarche, depuis la deuxième année de l'enseignement à distance jusqu'à présent, l'évaluation de la compréhension orale à distance se déroule sur une classe virtuelle Zoom avec la visioconférence.

3.3. Types de questions utilisés

Nous nous concentrons dans cette partie au contenu de l'évaluation. Comme dans l'évaluation de la compréhension orale dans une salle de classe, l'évaluation à distance donne aussi la possibilité d'utiliser différents types de questions sans susciter des problèmes dans la rédaction et la saisie des réponses. En effet, des outils existants comme Google Form, que nous avons aussi utilisés, permettent de créer facilement une variété de questions en ligne.

En ce qui concerne la rédaction des questions dans l'évaluation de la compréhension orale, Heiden (2011) propose que les questions doivent être courtes pour réduire le temps de lecture et claires pour ne pas que les étudiants se trompent dans la lecture des questions. Elle insiste également que les étudiants ne doivent pas écrire beaucoup de texte pour répondre aux questions. Le respect de ces critères vise à minimiser le risque de tester en même temps d'autres compétences comme la compréhension écrite ou la production écrite dans l'évaluation de la compréhension orale. Ainsi, l'équipe d'enseignants ont utilisé pendant les quatre évaluations effectuées les questions à choix multiples (QCM), les questions à réponses courtes (QROC), les questions d'appariement, les questions vraies ou fausses sans justification et avec justification, et le texte à trous.

En revanche, ils ne sont pas tous utilisés en même temps dans chaque évaluation. L'enseignant a privilégié certain(s) type(s) de questions en fonction du niveau des étudiants. Rappelons les opinions des experts évoqués précédemment sur la possibilité de varier les types de questions en fonction du

niveau et des documents sonores. De ce fait, pour l'évaluation de la compréhension orale du cours KBP I (débutant), nous avons trouvé l'usage des questions d'appariement (associer le dialogue et l'image), des QCM, et des questions vraies ou fausses sans justification. Ces types de questions ne demandent pas aux étudiants d'écrire des mots ou des phrases, ce qui pourrait en fait faciliter le travail des étudiants débutants.

Mais pour l'évaluation du cours KBP IV (intermédiaire), l'équipe d'enseignants a privilégié l'usage des questions à réponses courtes. Il existe également la présence des questions vraies ou fausses mais avec des justifications. Ce choix s'explique par le fait que les documents sonores utilisés dans ce niveau sont plus complexes et exigent un traitement plus précis. Des documents comme un reportage, une émission radio, une conversation entre deux natifs sur un sujet spécifique etc durent plus longtemps et présentent une variété d'informations. Hugens (2019) souligne l'avantage des questions à réponses courtes pour « tester de différentes stratégies d'écoute (les détails ou le message général) ». En outre, on voulait également évaluer d'une manière plus précise et plus pertinente les compétences des étudiants. Selon Hugens (2019), « un autre avantage des questions à réponse courte est que c'est la seule méthode où le choix au hasard ne joue aucun rôle » car les étudiants sont censés écrire leur réponses eux-mêmes.

4. CONCLUSION

L'évaluation de la compréhension orale avant la pandémie de COVID-19 s'est déroulée en présentiel dans une salle de classe. Mais nous avons dû appliquer un nouveau système pour répondre aux défis de la situation inhabituelle. Dans cette recherche, nous avons déjà présenté et analysé les évaluations de la compréhension orale effectuées à distance à la section française de l'Universitas Indonesia. La discussion s'est faite autour des trois thèmes importants dans la mise en œuvre de l'évaluation de la compréhension orale à distance tels que la modalité et la démarche de l'évaluation adoptée, les outils nécessaires, et les types des

questions utilisés. Nous avons évoqué des justifications nécessaires pour expliquer pourquoi certaines décisions avaient été prises. Les points apportés par cette discussion permettent donc de répondre à notre question de recherche : comment mettre en œuvre l'évaluation de la compréhension orale dans le contexte de l'enseignement à distance? Ce qui est important c'est d'adapter tous les éléments de l'évaluation au niveau de compétences des étudiants à la condition de travail de tous les participants y compris les enseignants. Nous avons aussi remarqué que les problèmes rencontrés pendant l'évaluation à distance étaient liés au manque d'équipements et de moyens. Pour assurer une meilleure évaluation dans le futur, il faut donc à notre regard, faire plus d'investissements sur ce sujet.

Si nous observons la situation actuelle, nous ne sommes plus dans situation d'urgence de pandémie COVID-19. Mais la modalité à distance séduit toujours le public. Elle devient maintenant une autre façon d'enseigner et d'apprendre qui fleurit rapidement. Elle n'est plus seulement une alternative dans le contexte d'urgence. On a même commencé à développer un enseignement hybride combinant les activités en présentiel dans la classe et à distance. Cela veut dire que l'évaluation de la compréhension orale à distance continuera toujours et nous sommes tous obligés de réfléchir à sa mise en œuvre dans le futur.

Pourrions-nous utiliser les modèles des évaluations effectuées que nous avons présentées dans cette recherche pour les évaluations actuelles ou les futures évaluations? Nous donnons plutôt une réponse favorable à cette question si ce serait possible. Mais il faut toujours faire des adaptations. Les problèmes trouvés pendant les évaluations passées pourraient être différents de ceux d'aujourd'hui ou du futur. Il y aurait aussi une possibilité d'avoir des outils plus performants qui pourraient remplacer ceux qui ont été utilisés avant. Ce que nous avons tiré comme connaissance d'analyser les évaluations passées c'est le principe d'harmoniser autant que possible les caractéristiques et les objectifs de l'évaluation

de la compréhension orale avec la modalité, le démarche, les outils et aussi le contenu de l'évaluation qui sont disponibles ou qui sont possible à faire dans le moment donné.

REMERCIEMENTS

Nous souhaitons exprimer notre gratitude à tous ceux qui ont contribué à l'amélioration de ce manuscrit.

RÉFÉRENCES

- Basque, J. et Baillargeon, M. (2013). *La conception de cours à distance*. Le Tableau, 2 (1).
- Buck, G. (2001). *Assessing listening* (1er éd.). Cambridge University Press.
- Caron, P.-A. (2021). *La mise en place de l'enseignement à distance au temps de la pandémie*. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 18(1), 102–113. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-10>.
- CECR. (2022, 20 novembre). *Compréhension de l'oral*. <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/listening-comprehension>.
- Cuq, J.P. et Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (4e éd.). Presses universitaires de Grenoble.
- Heiden, T. (2011). *Entraîner, évaluer la compréhension de l'oral : une expérience de tests communs en allemand menée en 2010/2011 au gymnase de Morges* [mémoire, Haute école pédagogique]. Patrinum. <https://patrinum.ch/record/17405/files/?ln=it>.

Hugens, M.S. (2019). *Quel type de questionnement dans une épreuve de compréhension orale ? Une recherche sur l'influence du type de questionnement sur le résultat des épreuves de compréhension orale du Cito* [mémoire, Université d'Utrecht]. Utrecht University Student

Theses Repository Home.
<https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/33006>.

Isani, S. (2000). *L'évaluation de la compréhension et la problématique de la restitution*. *ASp*, 27(30), 261-272.
<https://doi.org/10.4000/asp.2148>.