

XVII SEMINARIO AICLU

La certificazione e il riconoscimento
delle competenze linguistiche dello studente universitario

a cura di
MARIA TERESA ZANOLA | LUISA SARTIRANA



XVII SEMINARIO AICLU

La certificazione e il riconoscimento
delle competenze linguistiche dello studente universitario

a cura di
MARIA TERESA ZANOLA e LUISA SARTIRANA



EDUCatt

Milano 2014

© 2014 **EDUCatt** - Ente per il Diritto allo Studio Universitario dell'Università Cattolica
Largo Gemelli 1, 20123 Milan – tel. 0272342235 – fax 028053215
e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (produzione); librario.dsu@educatt.it (distribuzione)
web: www.educatt.it/libri
Associato all'AIE – Associazione Italiana Editori
ISBN edizione cartacea: 978-88-6780-685-0

progetto grafico Studio Editoriale EDUCatt

finito di stampare nel dicembre 2014
LITOGRAFIA SOLARI – Peschiera Borromeo (MI)

GULT, UN GUIDE EUROPÉEN POUR L'ÉVALUATION ACTIONNELLE DES TÂCHES LANGAGIÈRES À DES FINS SPECIFIQUES À L'UNIVERSITÉ¹

di MATHILDE ANQUETIL

En janvier 2011 se concluait à Graz au Centre Européen pour les Langues Vivantes (CELV / ECML) un projet innovant, celui de rédiger un modèle et des exemples d'évaluation actionnelle (*task-based*) pour le public universitaire: le projet GULT, *Guidelines for task-based University Language Testing* (<http://gult.ecml.at>).

Le projet GULT vise à approfondir et à faire avancer les tendances actuelles en matière d'évaluation en langues (élaboration de tests, évaluation et appréciation de niveau). L'équipe du projet GULT élaborera un cahier des charges pour l'évaluation en langues au niveau universitaire en accord avec le CECR. Elle s'intéressera particulièrement à l'enseignement et à l'évaluation des langues de spécialité à l'université et à une approche actionnelle (s'appuyant sur la réalisation de tâches) de l'évaluation en langues².

¹ Nota linguistica: questo contributo è scritto in francese, nel rispetto della politica linguistica plurilingue promossa dall'AIICLU, sulla base dell'intervento tenuto a Milano in lingua italiana con power point in francese, secondo la prassi bilingue istituita durante le conferenze internazionali del CERCLES. Rispetto ai colleghi di altre lingue meno accessibili all'intercomprensione, ho inoltre il privilegio di poter contare sulla buona competenza ricettiva del francese in Italia, anche in merito alla relativamente buona diffusione del suo insegnamento. Questa scelta si iscrive anche in proseguimento dei lavori al CELV dove si è potuto costituire un gruppo con il francese come lingua di lavoro. Ad ogni modo tutti i documenti GULT sono accessibili in versione bilingue, inglese e francese, sul sito del progetto GULT.

² <http://gult.ecml.at/Projectdescription/Abstract/tabid/202/language/fr-FR/Default.aspx>.

Dans le modèle promu par le *Cahier de charges GULT*, les épreuves proposent aux candidats des tâches s'inscrivant dans une étude de cas correspondant à une situation se rapprochant de l'utilisation authentique de la langue en contexte social: une mission globale est présentée avec un problème à résoudre auquel les candidats doivent apporter une solution par des productions écrites et orales s'appuyant sur le traitement préalable de documents écrits et oraux, éventuellement complété par une recherche en ligne. Ces principes sont déjà mis en acte dans la certification UNICert³ dans les centres linguistiques des universités allemandes et dans la certification CLES⁴ des universités françaises.

Invitée en provenance d'Italie⁵ à la dernière réunion de travail sur ce projet inter-langue européen, je propose d'en exposer les résultats au bénéfice de l'université italienne et de l'AICLU.

Le projet GULT a été mené par une équipe internationale dirigée par Johann Fischer (coordinateur, Universität Göttingen, Allemagne), Catherine Chouissa (Ministère de l'Éducation Nationale, France), Stefania Dugovičová (Université Comenius de Bratislava, Faculté des Sciences naturelles, République slovaque, Anu Virkkunen-Fullenwider (Centre de Langues de l'Université d'Helsinki, Finlande). L'équipe a travaillé en coopération avec l'Association Européenne des Centres de Langues de l'Enseignement Supérieur CERCLES, mais aussi avec les associations nationales allemande (AKS), tchèque et slovaque (CASAJC), finlandaise (FINELC) et française (RANACLES), chargées de passer à une phase expérimentale dans leurs centres de langues.

I. Pourquoi une évaluation basée sur la tâche ?

Il s'agit de mettre réellement en application l'approche actionnelle promue par le *Cadre Européen de Références pour les Langues*, en ce qu'il recommande de:

³ <http://www.unicert-online.org/en>.

⁴ <http://www.certification-cles.fr/>.

⁵ Car l'Italie n'a pas adhéré au CELV, et ne peut donc participer activement aux projets.

[...] considérer avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des *acteurs sociaux* ayant à accomplir des *tâches* qui ne sont pas seulement langagières dans des circonstances et un environnement donnés⁶.

Que se passe-t-il au contraire lors de la plupart des tests standardisés ? Le candidat est confronté à une série de consignes déconnectées et décontextualisées du genre:

- *Reading*: "please read the text and answer the questions..."
- *Listening*: "please listen to the document and answer the questions..."
- *Use of language*: "fill the gap with the suitable word..."
- *Writing*: "Write about..."
- *Speaking*: "Speak about..."

Ce type de test a certes des avantages en termes de faisabilité, en particulier sur les trois premiers types d'épreuves qui permettent d'automatiser les segments de la passation et de la correction⁸. Mais c'est accorder trop peu de considération à deux éléments que j'évoquerai ici succinctement: le *washback effect*, les conditions globales de *validité* de la certification.

1.1 *Washback effect*

La notion de *washback effect* pointe l'attention sur les effets rétroactifs des modalités d'évaluation sur les dispositifs d'enseignement, ce que l'on dénigre en France sous le nom de 'bachotage': on finit par apprendre *pour* passer le test et non plus pour savoir, savoir faire, savoir être. On s'exerce à lire et à écouter pour répondre à des items standardisés, on apprend la grammaire pour réaliser des exercices à trous. Le test s'en tient souvent là, à moins d'un supplément financier pour ceux qui peuvent se permettre de payer l'intervention humaine d'un évaluateur des productions écrites et orales, qui par ailleurs

⁶ CECR: Chap. 2, p. 15.

⁷ Pour une analyse des tests de français, voir: E. HUVER – C. SPRINGER (2011) ; M. Anquetil – M.-C. JAMET (2010).

⁸ Mais pas celui de la conception des épreuves qui demeurent un point crucial de validité, au-delà des seuls critères psychométriques. Le récent test de sélection des candidats au *Tirocinio Formativo Attivo 2012* pour les futurs enseignants de langue – qui a soulevé bien des controverses sur la pertinence du quiz ministériel imposé aux candidats pour vérifier leurs compétences linguistiques et culturelles –, le prouve encore une fois cruellement (voir pour le français le test sur <https://tfa.cineca.it/compiti/2012/A246.pdf>).

sont souvent réalisées comme des fins en soi, comme simple mise en parole de la compétence linguistique et non pas comme prise de parole à valeur pragmatique et performative d'un acteur⁹ dans un contexte social pertinent à son projet.

Si l'objectif reste la passation du test, cela se répercute sur tout le dispositif d'enseignement. La mission de l'institution finit par se limiter à offrir des formations finalisées à la passation du test. Et si le test informatisé se passe de toute interaction verbale ou écrite, l'enseignement se réduit à la mise à disposition de 'parcours didactiques' en ligne, dont on sait pourtant que seule leur insertion dans des dispositifs hybrides¹⁰ est gage d'efficacité.

A terme l'université risque de se décharger de sa mission d'enseignement, pour s'en tenir à une simple vérification¹¹ de l'acquisition 'en autonomie' d'un certain niveau de compétences en auto-apprentissage. Est-ce faire preuve d'un pessimisme excessif, que de craindre que lorsque l'université aura réduit l'enseignement des langues, d'abord dans ses départements non linguistiques, puis dans ses 'centres de service', elle ne disposera plus même d'un contingent d'enseignants-chercheurs de langue qualifiés¹², et finira par externaliser complètement tout un secteur de sa mission ? Nous observons aussi que dans ce processus des pans entiers des compétences liées à l'apprentissage des langues-cultures viennent à tomber: c'est en particulier le cas des compétences interculturelles et des activités de médiation linguistiques et culturelles qui sont indissolublement liées à la contextualisation de l'apprentissage.

Sans vouloir généraliser excessivement un tableau noir ici par la contingence de la profonde crise budgétaire qui secoue l'université italienne, on reconnaît aisément que la structure de tout test exerce une influence déterminante en amont sur la définition des objectifs d'apprentissage et

⁹ Cf. M. ANQUETIL (2010).

¹⁰ Cf. C. CERVINI (2012).

¹¹ Ceci est déjà advenu dans certaine filières scientifiques où les cursus indiquent "prova di idoneità" ou "verifica di competenze in lingue straniere" sans pour autant activer de cours institutionnels relatifs à cette exigence.

¹² Car si l'on enseigne plus les langues à l'université, c'est aussi la recherche en linguistique et en didactique des langues qui finit par être tomber en disgrâce, ainsi que le renouvellement du personnel par les filières de formation de professionnels universitaires enseignants-chercheurs dans les doctorats et masters en glottologie.

plus largement à un niveau macro-social, sur l'implication institutionnelle dans l'enseignement des compétences linguistiques.

1.2 Validité globale des tests

On pourrait objecter que ces considérations relèvent de la politique et de l'économie linguistiques, voire de la politique et de l'économie tout court, et non plus de notre domaine disciplinaire de la didactique des langues. Or il faut rappeler que d'une part notre discipline, la didactique des langues-cultures, est profondément liée aux macrostructures sociétales dans le cadre de la globalisation des échanges¹³, et que d'autre part notre micro-discipline, la docimologie qui étudie les processus d'évaluation, inclut la psychométrie dans ses outils de référence mais la dépasse largement. On se référera ici spécifiquement au modèle que Messick a développé quant au concept de validité d'un test, modèle qui prend en compte la dimension sociale du *testing*¹⁴, dans ses usages et conséquences.

En 2006 Mac Namara réactualisait pour l'enseignement des langues, la théorie de l'évaluation de Samuel Messick, psychologue auprès de l'Educational Testing Service (1989). Le mérite principal de Messick est d'intégrer la dimension sociale dans l'analyse de la validité des tests. Son cadre conceptuel se résume dans ce tableau dont nous proposons la traduction suivante.

Validité	Interprétation du test	Usage du test
Base des preuves	1. Validité du <i>construct</i>	3. Pertinence contextuelle / Utilité
Base des conséquences	2. Valeurs impliquées	4. Conséquences sociales

Fig. 1 – Les différents aspects de la validité, trad. d'après Messick (1989, p. 20)

La psychométrie se focalise avec ses instruments de mesure uniquement sur le premier critère: la validité du *construct* de l'examen. Ces exigences sont importantes mais à pondérer par les trois autres critères à prendre en compte pour une décision informée en matière d'évaluation certificative.

¹³ Cf. le groupe de recherches "Observatoire ELF, Economie, Langues et Formation" dirigé par François Grin à l'Université de Genève: <http://www.unige.ch/traduction-interpretation/recherches/groupes/elf.html>.

¹⁴ Cf. E. SHOHAMY (2001).

Mac Namara glose ce tableau en traduisant les concepts en questions discursives auxquelles la recherche doit apporter des réponses dans le processus de validation du test. Nous en proposons ici une réinterprétation qui met en évidence quatre plans sur lesquels se pose la question de la validité:

	Que signifient les résultats du test? <i>Test comme objet d'une langue-culture éducative</i>	Que se passe-t-il lors de l'utilisation effective du test ? <i>Test comme intervention éducative contextuelle</i>
Le test permet de certifier les compétences selon les attentes des usagers (candidat, école, employeur)? <i>Test comme représentation ponctuelle</i>	Validité interne: Les procédures d'attribution du score à partir des performances sont-elles fiables?	Validité contextuelle: Les performances requises et les compétences certifiées sont-elles pertinentes pour les usagers effectifs?
Comment le processus de test s'insère-t-il dans son contexte social et historique global? <i>Test dans sa dimension longitudinale (sédimentation et washback)</i>	Validité interculturelle: Quelles valeurs sociales et culturelles sont implicitement assumées dans le construct et influencent la performance et son interprétation ?	Validité politique: Quelle est l'action du test sur le système éducatif et social impliqué?

Fig. 2 – Comprendre la matrice de la validité de Messick, réinterprétation d'après Mac Namara (2006, p. 14)

Le modèle GULT me semble mieux armé que la plupart des tests pour répondre à ces questions.

2. Le modèle GULT: quelques principes de base

2.1 Partir des besoins en langue des étudiants pour envisager une évaluation pertinente

Un enseignement basé sur une approche actionnelle est particulièrement approprié pour préparer les apprenants à leur vie professionnelle future, puisque l'enseignant peut utiliser des tâches empruntées au contexte universitaire ou professionnel du domaine de spécialité, d'autant plus que les langues de spécialité sont définies en termes d'objectifs concrets de la vie réelle et que les définitions émanent des besoins en langues des professionnels dans un domaine de spécialité donné. Avec une telle approche, l'enseignant s'assurera d'abord que les étudiants peuvent réussir leurs études dans une langue étrangère (ce qui est particulièrement important pour les échanges d'étudiants) et, ensuite, qu'ils peuvent suivre le développement international de leur domaine propre et y participer (ce qui est particulièrement important pour la mobilité professionnelle en Europe)¹⁵.

Pour définir les objectifs de compétences, les concepteurs partent des besoins communicatifs des étudiants, en particulier ceux des facultés non littéraires: deux domaines sont ainsi distingués, celui des échanges universitaires et celui de la communication professionnelle dans le domaine de spécialité. Le CLES¹⁶ a choisi *ensuite* de lier ces domaines à des niveaux de référence du CECR. Ainsi le CLES 1 de niveau B1 est-il centré sur un scénario d'échange ERASMUS, ce qui correspond bien à la définition du Niveau Seuil pour la mobilité en Europe, tandis que le CLES2 de niveau B2 met en scène un stagiaire à un niveau charnière entre les études et l'insertion professionnelle, et se focalise sur le traitement de documents de spécialité mais en interdisciplinarité puisque cette certification nationale est organisée de façon centralisée.

¹⁵ <http://gult.ecml.at/GULT/BackgroundtotheGULTProject/tabid/2558/language/fr-FR/Default.aspx>.

¹⁶ Cf. M.T. MAUGER (2012).

2.2 *Promouvoir en amont un enseignement actionnel stimulant et contextualisé*

C'est là l'atout principal du projet GULT, mis en place de façon explicite dans la certification UNICert puisque l'accord-cadre qui permet à chaque université d'être habilitée à délivrer des certifications UNICert, prévoit que soit établi un lien entre volume d'enseignement et accès à une certification. Le système UNICert a de plus l'avantage de permettre la conception et la gestion de certifications décentralisées correspondant au plus près au domaine de spécialité de chaque faculté selon son projet particulier, tout en étant englobé dans une charte d'harmonisation des niveaux et un système d'assurance de qualité qui lui donnent une valeur dépassant son contexte local.

Les établissements qui décident de se rattacher au système UNICert® profitent d'un réseau. Ils sont ainsi mis en contact avec des professionnels de l'enseignement des langues et peuvent bénéficier d'un soutien pour la mise en place de leur formation, le développement des curriculums, les procédures d'évaluation. Concevoir un programme de formation UNICert® c'est construire de véritables modules de langues cohérents suivant une logique de complémentarité. Des coopérations entre établissements sont proposées dans le but d'harmoniser les conceptions et le passage des examens. Par le choix d'une accréditation au système UNICert®, les institutions optent pour un label de qualité qui dépasse la dimension de leur ancrage régional. En effet, des liens sur le plan national avec d'autres institutions permettent des échanges pour la conception de leurs programmes et du matériel d'enseignement. De nombreuses formations et ateliers sont proposés et renforcent la cohésion, la transparence, la comparabilité.

Les étudiants qui décident de participer à une formation UNICert® et d'obtenir la certification profitent également de nombreux atouts: leur formation est cohérente et leurs examens sont soumis à des normes rigoureuses partagées par tout un réseau d'institutions partenaires. Ainsi ils ont la garantie de se voir reconnaître leur diplôme dans tous les établissements affiliés. Avec plus de 50.000 diplômés, la reconnaissance et l'acceptation d'UNICert® hors du contexte universitaire est devenue réalité. La transparence et la lisibilité des certificats sont garanties par l'harmonisation des niveaux d'UNICert® sur le Cadre commun de référence pour les langues, la spécificité d'UNICert® étant son ancrage dans l'enseignement supérieur. (Jaeger, 2012)

2.3 Introduire les tâches langagières dans un scénario réaliste qui donne un sens à aux productions réalisées lors de la performance

Nous ne reproduirons pas ici l'ample littérature sur l'évaluation par scénario dont on trouve des références sur le site du projet GULT¹⁷ ; nous nous limiterons à en fournir un exemple tiré du CLES de niveau B2 pour la langue espagnole.

Mise en situation

Etudiant en Master, vous réalisez, dans le cadre d'un enseignement sur "Environnement et Développement Durable", un séjour à Saragosse, siège de l'Expo 2008 sur le thème de l'Eau et du Développement Durable.

Vous vous attachez à découvrir les enjeux de l'Expo 2008 Zaragoza et de ses thématiques, mais, au contact de la population, vous percevez également les controverses suscitées par l'organisation de cet événement. Celui-ci est, pour vous, une excellente occasion de développer une réflexion sur la préservation de l'eau et des défis écologiques qui en découlent.

A l'occasion d'un stage inscrit dans votre cursus, vous êtes missionné pour intervenir auprès des jeunes élèves sur les nouveaux enjeux défendus par l'Exposition.

Les documents fournis dans ce dossier, que vous étudierez attentivement, vous aideront à réaliser les différentes tâches de production écrite et communication orale¹⁸.

Ainsi qu'un exemple créé lors du laboratoire GULT pour un examen d'anglais de niveau B2 des étudiants de Sciences de l'environnement¹⁹

Task

A student radio station invited you (students of environmental studies) to talk about the BP oil spill.

Work with your classmate and prepare to do the following:

Present the problem from different viewpoints by taking into account the different sources and authors of the texts in your case file.

¹⁷ <http://gult.ecml.at/Resources/tabid/200/language/fr-FR/Default.aspx>.

¹⁸ <http://gult.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=JPAO8geVhwo%3d&tabid=200&language=en-GB>.

¹⁹ <http://gult.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=LI4IKev6mdQ%3d&tabid=200&language=en-GB>.

Present your opinion(s) about the main arguments that the authors of the texts use to support their claims.

Decide on the best short-term and long-term solutions to the problem.

The examiner will play the role of the radio presenter.

After the radio show, you feel that you did not have enough time to express all your opinions and ideas. You decide to write a blog entry on the possible ways of tackling or preventing oil spills.

In your blog entry of at least 250 words:

Present and evaluate one of the ideas that you proposed during the show.

Provide at least two arguments for it.

Mention any new arguments that you did not have the chance to talk about during the programme.

3. Cahier de charge pour le test GULT

Le *cahier de charge* n'est pas à confondre avec la création d'un nouveau test: il s'agit d'un instrument intermédiaire, présentant des réflexions préliminaires, une structure matricielle de test, des indications pour la mise en œuvre du test (étapes de création de l'épreuve, organisation pratique) et pour l'évaluation de la performance, ainsi que de nombreux exemples de tests et grilles d'évaluation. Le manuel disponible en ligne, actuellement dans la version anglaise, inclut un petit glossaire qui permet de faire le point sur les termes employés, opération de transparence importante dans le domaine de l'évaluation qualitative.

Chaque institution doit ensuite décliner ce modèle pour construire son propre test.

As the GULT approach offers a testing framework and not concrete test specifications for a single test or exam, this framework then needs to be specified by the individual institution for each test, that is, each institution or testing system needs to define its own construct²⁰.

Précisons que le projet GULT s'inscrit dans l'objectif de programme du CELV *Valoriser les professionnels en langue*, ce qui est significatif car il s'agit en effet de diffuser une culture de l'évaluation où les enseignants locaux engagent leur éthique et leur créativité professionnelle dans la création du

²⁰ J. FISHER & al. (2011: 26).

construct. Les premiers résultats indiquent que la motivation des candidats, mais aussi des enseignants, est la première gagnante sur ce modèle actionnel.

3.1 Structure du test

Nous reproduisons en annexe le schéma de présentation d'un test GULT²¹, selon la structure proposée au terme des travaux du groupe européen.

Il procède selon l'ordre suivant:

- a) Présentation du scénario
- b) Compétences réceptives (90 mn): il a été décidé au terme du débat d'inclure une tâche spécifique de compréhension pour les institutions demandant une évaluation séparée par compétences (compréhension orale et écrite), mais à condition que cette tâche soit cohérente avec la mission globale.
- c) Activités d'approfondissement du thème par des recherches qui peuvent être individuelles, par binôme ou par groupe (60 mn): ces activités ont pour objet de mettre le candidat en situation réelle de recherche, sélection et traitement de l'information en langue étrangère, une compétence clef dans le monde de l'information globalisée. Cependant pour des raisons de faisabilité, en particulier selon que le centre de passation dispose ou non de suffisamment d'ordinateurs reliés à la toile pour permettre cette activité, ce passage reste expérimental et facultatif.
- d) Compétences productives en expression écrite (90 mn) puis orale (30 mn)
- e) Evaluation et *feedback*

3.2 Grilles d'évaluation

Nous n'aurons pas le loisir ici de nous y arrêter mais signalons seulement à l'attention du lecteur, les grilles proposées pour les évaluation UNICert²² qui en particulier pour les compétences en production orale, proposent une série de critères très détaillés permettant une réelle analyse de la performance dont on sait combien elle est difficile à évaluer.

La grille de corrections comprend des critères sur:

²¹ http://gult.ecml.at/Portals/5/docs/Structure%20GULT%20test_EN_DE_FR.pdf.

²² Dans le manuel p. 79-81 ou sur le site de GULT.

- la compétence pragmatique lors de la présentation (accomplissement de la tâche, pertinence et correction du contenu, logique et cohérence de la présentation)
- la compétence discursive lors du débat argumentatif (capacité à analyser les arguments en présence, capacité à défendre son opinion)
- les compétences linguistiques (phonétique, prosodie, fluidité ; grammaire et morphosyntaxe ; lexique ; compétence conversationnelle; registre et style)
- les compétences paralinguistiques (gestes et mimiques ; techniques de présentation orale et intégration des supports visuels)

Cette grille permet d'intégrer réellement, dans l'évaluation de discours ancrés dans un contexte, le contenu de sens échangé lors de l'interaction dans l'évaluation ainsi que la composante socioculturelle. On souligne aussi l'importance (et donc l'enseignement préalable) des composantes transversales et transposables des techniques de communication en contexte spécialisé, utiles au succès communicatif de l'étudiant en contexte international.

4. Questions de faisabilité

La proposition GULT apparaît séduisante, mais les questions de faisabilité surgissent immédiatement, surtout en raison des gros contingents de candidats aux examens d'anglais pour non spécialistes. Examinons dans quels contextes et situations les suggestions pourraient se transformer en actes dans le contexte italien.

4.1 Créer une antenne UNICert-Italia ?

L'une des possibilités pourrait être de créer une antenne UNICert en Italie, à l'instar des universités tchèques et slovaques qui sont à l'origine d'une association UNICert®LUCE (*Language Accreditation Unit for Universities in Central Europe*) accréditée mais indépendante. Il serait dans un premier temps opportun de mener quelques expérimentations par accréditation d'un petit nombre d'universités ou centres linguistiques de façon individuelle. C'est la voie qu'a choisi par exemple l'Unité Langues de l'Agrocampus, Institut National d'Horticulture et de Paysage d'Angers. La charte et le processus d'accréditation sont en ligne sur le site d'UNICert. Ce

dispositif, peu coûteux, peut aussi constituer l'objet d'un projet motivant en "remettant à plat les cartes", en redéfinissant objectifs et modalités d'évaluation pour renouveler des pratiques ankylosées. Cela peut être à l'initiative d'une université mais aussi d'une faculté ou d'un cursus particulier qui serait volontaire pour l'expérimentation, car il y trouverait un motif de légitimation, de revalorisation des langues en perte de vitesse par exemple. Le projet peut aussi se limiter à une seule langue, ou en inclure plusieurs selon les circonstances particulières et les disponibilités des enseignants.

UNICert fournit aussi une formation des enseignants et une mise en commun des tests qui peut être l'occasion de sortir de l'isolement pour des enseignants seuls représentants des sciences humaines dans certaines facultés/départements scientifiques et techniques. Ils pourraient aussi y trouver des sources de renouvellement de leurs pratiques d'enseignement et donner une dimension internationale à leurs démarches tout en gardant le contrôle sur le *construct* des tests.

4.2 Commencer par des projets-pilotes GULT-Italia ?

Ceci pourrait constituer une voie d'expérimentation particulièrement indiquée pour les langues autres que l'anglais, qui n'ont pas de contingents pléthoriques d'étudiants à gérer, mais n'ont que la qualité à opposer au déferlement des demandes d'"*idoneità*" en anglais.

Pour le français, des possibilités de coopération, de reconnaissances réciproques seraient à mettre à l'étude avec le diplôme CLES, en particulier pour le niveau B1 correspondant qui "atteste la capacité de l'étudiant à s'insérer dans un programme d'études dans une université européenne". Il serait judicieux par exemple de proposer un test équivalent en FLE (le CLES ne prévoit pas encore le Français Langue Etrangère mais serait sans doute intéressé à développer cette branche) lors de la sélection des étudiants candidats au départ avec le programme ERASMUS.

C'est une des propositions que nous étudierons dans le groupe de recherche sur les CLA de l'association DORIF-Università²³ en particulier dans le projet sur la didactique de la mobilité²⁴.

Mais il est certain que l'anglais aurait lui aussi tout à gagner de ce type de certifications. Ne serait-il pas possible de commencer des

²³ www.dorif.it.

²⁴ Cf. M. ANQUETIL (2012).

expérimentations, par exemple dans le cadre des projets d'enseignement disciplinaire en anglais ? Il faudrait alors imaginer des épreuves en lien avec les cours dispensés en anglais dans les facultés pour amener les étudiants à maîtriser non seulement la compréhension mais surtout la communication universitaire en anglais, avec toutes les compétences qui sont incluses dans le modèle GULT: suivre un cours en video, prendre des notes, présenter un résumé, faire des recherches complémentaires, s'appuyer sur un power point pour faire un exposé. L'enseignement disciplinaire en anglais, dont on vante actuellement beaucoup la valeur pour l'internationalisation des études supérieures en Italie, a un aspect qui relève de la didactique CLIL, aspect qui n'est pas suffisamment pris en compte par l'institution. On a tendance à penser que des compétences en anglais de niveau B2 seraient un pré-requis suffisant. Or il y a fort à faire pour qu'un B2 hésitant, éventuellement certifié par un simple test en ligne de compréhension et de grammaire, se traduise par des compétences permettant une participation interactive de l'étudiant dans le dialogue éducatif (y compris les examens oraux et la soutenance du mémoire), surtout si l'on importe aussi le style académique anglo-saxon où, lors des séminaires réunissant un nombre restreint d'étudiants, on leur demande de s'approprier des contenus de lectures préalables pour débattre en cours sur des études de cas, de présenter des recherches personnelles, où l'on sollicite continuellement l'expression de leur opinion argumentée... Les étudiants italiens doivent être formés à relever ce défi pour que les cursus en anglais ne deviennent pas des ghettos pour étrangers, mais des creusets de communication et d'échanges entre étudiants locaux et étudiants étrangers favorables à une internationalisation des esprits et à un renouvellement de la didactique académique.

L'AICLU pourrait-elle devenir promotrice d'expérimentations selon le *Cahier de charges GULT*, en parallèle de ses autres projets comme AICLUcert visant à doter les CLA de tests en ligne performants et de haute qualité. Car dans le domaine de la certification, comme dans le domaine des langues, la diversification de l'offre et des dispositifs est une nécessité pour proposer des instruments répondant aux requêtes spécifiques (et les tests en font indéniablement partie) ; mais dans un mouvement inverse, il revient aussi à un centre universitaire de langues d'anticiper la demande sociale par

une analyse experte des besoins effectifs de communication en langues, et de réaffirmer les objectifs humanistes de la formation aux langues-cultures.

Bibliographie

- ANQUETIL, M. – JAMET, M.-C. (2010), *Intégrer les certifications dans un cursus universitaire: enjeux, défis, interrogations*, «Revue française de Linguistique Appliquée», 15, 1, pp. 61-74.
- ANQUETIL, M. (2012), *La préparation linguistico-culturelle des étudiants Erasmus au départ pour la France: pour un projet d'interdidacticité franco-italienne*, «Repères-DORIF», 1, "Le français dans le contexte plurilingue des Centres Linguistiques Universitaires italiens", http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=9
- ANQUETIL, M. (2010), *L'interaction en situation de certification de FLE, un regard critique*, in Colloque international «Spécificités et diversité des interactions didactiques: disciplines, finalités, contextes», Université de Lyon – ICAR – CNRS – INRP, 24-26 juin 2010, Lyon, INRP, 2010. Publié en ligne sur: http://halshs.archives-ouvertes.fr/view_by_stamp.php?&halsid=goltkm45h1qojnn5ql141uln1&label=SDID&langue=fr&action_todo=view&id=hal-00534429&version=1
- CERVINI, C. (2012), *Formation hybride et auto-apprentissage des langues étrangères au CILTA: vers un changement de paradigme par la révision du concept d'autonomie*, «Repères-DORIF», 1 – Le français dans le contexte plurilingue des Centres Linguistiques Universitaires italiens, http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=14
- FISCHER, J. – CHOUISSA, C. – DUGOVIČOVÁ, S. – VIRKKUNEN-FULLENWIDER, A. (2011), *Guidelines for task-based university language testing / Evaluer par les tâches les langues à fins spécifiques à l'université, Un guide*, Centre Européen pour les langues vivantes, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- JAEGER, C. (2012), *Le système de certification de langues étrangères UNICert®*, 1, «Repères-DORIF» – Le français dans le contexte plurilingue des Centres Linguistiques Universitaires italiens, http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=6
- HUVER, E. – SPRINGER, C. (2011), *L'évaluation en langues*, Didier, Paris.
- MCNAMARA, T. – ROEVER, C. (2006), *Language Testing: The Social Dimension*, Blackwell Publishing, Oxford.
- MC NAMARA, T. (2010), *The use of language Tests in the service of policy: issues of validity*, «Revue française de Linguistique Appliquée», 15, 1, pp. 7-23.
- MAURER, M.T. (2012), *Le CLES, certification des universités françaises, et le programme GULT, cahier des charges pour l'évaluation des langues du CELV*, «Repères-DORIF» 1 – Le français dans le contexte plurilingue des Centres Linguistiques

- Universitaires italiens, http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=8
- MESSICK, S. (1996), *Validity and washback in Language Testing*, «Language Testing», 13, pp. 241-56.
- SHOHAMY, E. (2001), *The power of Tests, a critical perspective on the uses of language tests*, Pearson Education, Essex.

XVII Seminario AICLU

La certificazione e il riconoscimento
delle competenze linguistiche dello studente universitario

a cura di
MARIA TERESA ZANOLA | LUISA SARTIRANA

Euro 20,00

EDUCatt - Ente per il Diritto allo Studio Universitario dell'Università Cattolica

Largo Gemelli 1, 20123 Milano | tel. 02.7234.22.35 | fax 02.80.53.215

e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (produzione);

librario.dsu@educatt.it (distribuzione)

web: www.educatt.it/libri



9 788867 806850