

# L'ÉVALUATION POSITIVE EN TANT QUE STRATÉGIE MOTIVATIONNELLE

CZU: 373.091.26:811.133.1`243

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10640219>

**Mirela Socol (Pisaltu)**

Université „Ovidius”, Constanța, Roumanie

**ORCID 0000-0003-2954-0820**

*This article is part of our intention to explain the action of the teacher, his discourse and his techniques through which he initiates and maintains the didactic relationship in the classroom. Through the analysis of a corpus that contains courses by nine teachers considered role models by their peers, we will present the evaluative strategies used in the classroom to create and maintain learners' motivation, with examples from the corpus.*

*After a detailed analysis of the recorded lessons, we can conclude that all the teachers studied pay special attention to the positive side of the assessment, taking care to keep it natural, to maintain an atmosphere of collaboration, to encourage any progress in learning.*

*Mots-clés : évaluation positive, encouragement, motivation, réussite.*

*Keywords : positive evaluation, encouragement, motivation, success.*

## 1. Introduction

En contexte scolaire, l'évaluation accomplit des fonctions diverses, selon ses rapports avec l'espace didactique de la classe, le côté administratif et institutionnel ou le milieu social, mais nous allons prendre en discussion ici seulement sa fonction pédagogique.

Le but de l'évaluation n'est pas celui de mettre en évidence telle ou telle faiblesse ou incapacité de l'élève, mais d'améliorer les stratégies d'enseignement-apprentissage. Pour l'enseignant, l'évaluation est le processus qui accompagne les différentes phases de l'apprentissage et par lequel on obtient des informations utiles qui conduisent à l'émission des jugements et des décisions pertinentes concernant l'amélioration des stratégies d'enseignement-apprentissage afin d'obtenir le progrès de l'apprenant. Pour l'apprenant, elle est un moyen efficace, une "boussole" qui le dirige et règle ses comportements et ses attitudes pour l'aider à développer et à consolider les compétences visées.

L'école actuelle a connu une réforme au niveau des pratiques évaluatives. L'évaluation est devenue plus personnalisée et plus différenciée : maintenant elle tient compte de plus en plus des particularités et du potentiel des sujets évalués.

Dans notre thèse doctorale, intitulée "Le discours de l'enseignant en classe – constantes et principes d'analyse", nous travaillons sur la définition actuelle du professeur de langues étrangères dans le contexte roumain, en observant toute l'action professorale pendant la classe de français, c'est-à-dire l'ensemble des actions verbales et non-verbales entreprises par le professeur afin de communiquer des connaissances, de former des compétences langagières.

À travers l'analyse d'un corpus de discours des enseignants recueillis en classe de FLE dans la ville de Constanta (des enregistrements audio), nous allons identifier et examiner les constantes qui définissent le portrait de l'enseignant-modèle dans ce contexte bien précis. Ainsi, parmi les comportements constants de l'enseignant dans ses relations avec la classe, nous avons pu observer et analyser ses pratiques évaluatives, auxquelles nous allons faire référence dans cet article.

## 2. Quelques définitions de l'évaluation

La littérature sur l'évaluation offre plusieurs définitions dont nous allons reprendre quelques-unes.

Au sens étymologique, l'évaluation est associée à la notion de *valeur*. Le dictionnaire *Le Petit Larousse* (1992 : 715) définit l'action d'*évaluer* comme "porter un jugement de valeur, de prix de" quelque chose.

En prenant en discussion l'enseignement et sa dimension sociale, Barbier (1985 : 33-34) considère que l'évaluation est un "acte délibéré et socialement organisé aboutissant à la production d'un jugement de valeur".

Dans le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (1994 : 415), l'évaluation pédagogique est définie comme une action managériale propre aux systèmes socio-humaines, qui sollicite le rapportement des résultats obtenus dans une activité à un ensemble de critères spécifiques au domaine respectif, afin d'en prendre les meilleures décisions.

Au fur et à mesure que l'horizon de l'évaluation s'élargit, elle reçoit différentes fonctions qui doivent donner aux élèves toutes les chances de montrer leurs capacités afin de progresser dans l'apprentissage.

La définition de J.-M. De Ketele met en évidence les caractéristiques et les critères de l'évaluation telles la pertinence, la validité et la fiabilité des informations recueillies à travers la démarche évaluative :

"L'évaluation est le processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valides et fiables, puis à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères choisis adéquatement en vue de fonder la prise de décision". (2006 : 31)

L'analyse des points de vue de tous ces auteurs nous permet de retenir que l'évaluation des apprentissages est une démarche pédagogique qui permet l'élaboration d'un jugement sur les connaissances et les compétences acquises par l'élève en vue de prendre des décisions. Ce jugement doit s'appuyer sur des informations pertinentes et suffisantes pour que les décisions pédagogiques soient adéquates, cohérentes et efficaces.

## 3. Évaluer en termes positifs

Parmi les formes de rétroaction immédiate qui s'avèrent très efficaces dans le renforcement de la motivation de continuer, c'est l'emploi des formulations affectives : des appréciations concernant l'effort des apprenants, des encouragements, des confirmations de leurs résultats. Les recherches en éducation montrent que les attitudes et les pratiques évaluatives des enseignants ont une influence significative sur la motivation des élèves et que parfois ce qui compte vraiment pour ceux-ci c'est leur perception sur les pratiques évaluatives en général, en dépit de la forme et des objectifs de l'évaluation. Les didacticiens envisagent beaucoup de stratégies pour créer et maintenir la motivation, mais nous allons nous limiter à l'évaluation positive, qui fera l'objet de notre analyse sur le corpus.

Il n'existe pas de définition unique pour l'évaluation positive, mais l'idée centrale c'est que ce genre d'évaluation met au premier plan le bien de la personne évaluée. Cette pédagogie de la valorisation, de l'encouragement recommande aux enseignants d'observer attentivement les progrès de leurs apprenants, de regarder d'abord les réussites, les succès au lieu d'insister sur le manque, sur le défaut.

La principale mission de l'enseignant est que tous ses apprenants soient en réussite, par rapport à eux-mêmes. Pendant chaque séquence d'apprentissage, les élèves sortent de leur zone

de confort, parce qu'il s'agit de quelque chose de nouveau. Donc, il est fort possible qu'ils se trompent, qu'ils ne réussissent pas dès le premier essai. Mais l'enseignant est là, juste à côté, pour les soutenir, pour les encourager à essayer, à recommencer, même à se tromper.

Dans son ouvrage intitulé "Enseigner avec l'évaluation positive", D. Adad (2019) parle des avantages de l'évaluation positive dans l'amélioration du processus d'enseignement-apprentissage. Nous allons reproduire son tableau (ibidem : 17 - 18) qui met en évidence les principales différences entre les pratiques traditionnelles et celles qui adoptent une évaluation positive :

<b>Pratiques traditionnelles</b>	<b>Pratiques au service de l'évaluation positive</b>
Faire des contrôles en fin de séquence ou en fin de période.	Observer et écouter tout au long de la séquence.
Remplir les livrets avant de les donner aux familles.	Remplir le document qui recueille les progrès des élèves au fur et à mesure des observations avec les élèves.
Compléter le LSU <sup>1</sup> avec les notions travaillées durant la période.	Compléter le LSU selon le niveau d'acquisition de chaque item générique en fonction du document qui recueille les progrès des élèves.
Enseigner en collectif, donner des exercices individuels, répéter une bonne quinzaine de fois la consigne, corriger en collectif.	Enseigner en collectif, proposer des plans de travail ou des brevets de réussite, laisser un temps de manipulation libre, donner la consigne et faire un retour réflexif sur le travail fait, à la demande.
Rester avec un même groupe d'élèves pendant le temps de travail individuel, ramasser le travail sur feuille, corriger ce travail après la classe.	Passer de groupe en groupe, d'élève à élève, faire un retour réflexif sur le travail fait, à la demande.
Proposer une remédiation.	Différencier les tâches selon des critères de réussite.
Donner le même travail à tout le monde au même moment avant un nouvel apprentissage.	Donner un travail de plus en plus complexe en fonction du rythme de chacun et revenir régulièrement sur la même tâche pour permettre l'entraînement et le réinvestissement.
Guider de plus en plus précisément le travail pour éviter les erreurs.	Encourager les essais et laisser les élèves en situation problème face à des tâches complexes.
Remplir des documents à destination des parents et des collègues.	Concevoir des outils à destination des élèves.
Remplir ces mêmes documents après la classe, seul derrière son bureau.	Compléter ces outils pour l'élève, avec l'élève, par l'élève, en classe.
Garder la main.	Encourager l'autonomie.

**Tableau 1. Différences entre pratiques traditionnelles et pratiques de l'évaluation positive.**

S'il veut qualifier son évaluation comme *positive* et formative, l'enseignant doit respecter certaines conditions :

<sup>1</sup> Livret scolaire unique.

- adopter une attitude bienveillante et rassurante ;
- proposer des activités différenciées, qui respectent les particularités individuelles des apprenants, donner à chacun le temps nécessaire pour réussir ;
- ne pas exiger le même niveau d'expertise, mais de progresser par rapport à son niveau antérieur;
- offrir aux apprenants des feedbacks verbaux réguliers, pour leur faire prendre conscience de leurs erreurs et de la nécessité de les corriger ;
- impliquer l'apprenant dans son apprentissage et dans son évaluation afin de le responsabiliser (encourager un retour réflexif sur ses productions, construire avec lui des critères de réussite) ;
- mettre en valeur les réussites de chaque apprenant, au lieu d'insister sur les manques, afin de le rendre fier de ses progrès ;
- stimuler l'apprenant de continuer à apprendre, lui donner confiance en soi ;
- valoriser les efforts de l'apprenant, encourager tout progrès, à chaque étape ;
- se focaliser plutôt sur le cheminement que sur l'accomplissement de la tâche ;
- ne pas sanctionner les erreurs ;
- remplir un *brevet de réussite* (qui diffère d'un brevet des résultats).

Les recherches effectuées jusqu'à maintenant montrent que la pratique de l'évaluation positive influence l'engagement, le maintien de la motivation chez les apprenants. En plus, elle développe l'autonomie, la confiance en soi, le sentiment de compétence, en ouvrant à chaque apprenant la possibilité de progresser selon ses capacités et son rythme.

#### 4. Évaluation positive – élément commun chez les neuf enseignants du corpus

En partageant le point de vue de D. Adad sur ce sujet (présenté dans la partie théorique du chapitre), nous avons voulu découvrir, à travers l'observation et l'analyse des séquences de rétroaction identifiées dans les cours transcrits, lesquelles de ses "pratiques au service de l'évaluation positive" (ibidem : 18) sont présentes chez les neuf enseignants qui font l'objet de notre étude. Tout d'abord, nous avons repéré les pratiques mentionnées dans le **Tableau 1** et nous avons constaté que la majorité sont communes chez les neuf enseignants :

a) "Observer et écouter tout au long de la séquence"

*Exemple 1 :*

*P : Cristiana, regarde-moi ! Tu veux lire ? Vrei să citești ?*

*A : Non.*

*P : Non ? Tu as une question, oui ?*

*A : Mois de décembre ?*

*P : Ce inseamnă "mois de décembre" ? "Au mois de décembre" inseamnă "in luna decembrie", da ? Au mois de décembre. (CDA 9)*

b) "Enseigner en collectif, proposer des plans de travail [...], laisser un temps de manipulation libre, donner la consigne et faire un retour réflexif sur le travail fait, à la demande "

*Exemple 2 :*

*P : Je vous laisse une minute pour traduire cette phrase en langage standard. Travaillez par deux. Vous et vous, vous et vous (elle organise les groupes).*

*A : În franceză sau în română ?*

*P : En français, mais vous pouvez commencer par le roumain. Très simple, qu'est-ce qu'il veut ? De façon très simple.*

*A : "Esquisse" ... ?*

*P : Esquisser ? – a schița. Nu trebuie să traduceți exact toate cuvintele.*

*Travail en groupes. (PGM 10)*

c) ”Passer de groupe en groupe, d’élève à élève, faire un retour réflexif sur le travail fait, à la demande”

*Exemple 3 :*

*P : Je reprends : la classe passée nous avons lu la leçon ”C’est de famille”, on a traduit le texte et maintenant on est sur la compréhension écrite et, par groupes, vous allez me donner, dans... De combien de temps vous avez besoin ? Cinq minutes ?*

*A : Oui.*

*P : Cinq minutes. Vous vous exprimez sur le texte. D’accord.*

*Travail individuel. Le professeur offre des indications supplémentaires, mais individuellement.*

*P : Si au niveau du vocabulaire vous avez des problèmes, vous me le dites. Il n’est pas nécessaire que vous écriviez tout, oui ? Vous avez les livres, essayez de vous mettre d’accord – qui parle de quoi, oui ? – dans le groupe.*

*A : Cum să zicem că e mereu loc de mai bine ? Il y a toujours lieu de meilleur ?*

*P : Non, non ! On peut toujours mieux, on peut avoir toujours du mieux [...].*

*A : Raluca, vous êtes prêts ? [...]*

*P : Voyons ! Allez, qui veut commencer ? Allez, n’ayez pas peur ! Oui, s’il te plaît, Bianca ! Un moment ! Écoutez vos collègues, même si vous n’avez pas fini ! Allez, les filles ! Même si vous n’avez pas encore fini, on écoute vos collègues et ensuite chacun, chaque groupe exprime son opinion. Allez! (GLD 9)*

d) ”Différencier les tâches selon des critères de réussite”

*Exemple 4 :*

*P : J’ai corrigé les rédactions pour ceux qui se préparent pour le DELF. Mihai, c’est très bien, j’ai beaucoup aimé ! Maria, j’ai beaucoup aimé cette partie. C’est très, très bien cette partie ! Attention! Vous devez écrire au début, pour avoir un e-mail, DE.... À... et puis leurs e-mails. Pour vous, c’est bien, mais c’est trop long. Vous avez... vous êtes trop ancrés dans les détails sur le résumé du livre. (PGM 9)*

e) ”Donner un travail de plus en plus complexe en fonction du rythme de chacun et revenir régulièrement sur la même tâche pour permettre l’entraînement et le réinvestissement”

*Exemple 5 :*

*A : Pour moi, la plus belle saison, c’est...*

*P : Oui ?*

*A : C’est l’été parce que...*

*P : Nu e parce QUI, e parce QUE.*

*A : Parce que...*

*P : Minunat ! Vezi că poți sa spui ?*

*A : Il fait très...*

*P : Très... très... Ce vrea să spună ? Hai, o ajutăm ! Ighes, ajută-ți colega !*

*A : Il fait très chaud.*

*P : Il fait très chaud. (CDA 9)*

f) ”Encourager les essais et laisser les élèves en situation-problème face à des tâches complexes”

*Exemple 6 :*

*A : Malgré les recherches progressent...*

*P : On peut reprendre, parce que si tu mets progresse, tu as une proposition, il nous faut un groupe nominal. Est-ce que tu veux essayer en roumain ?*

*A : În ciuda progresului cercetării...*

*P : Oui, În ciuda progresului cercetării...*

*A : Malgré le progrès de la recherche, il y a beaucoup de pauvreté.*

*P : Oui, Malgré le progrès de la recherche. Bon ! (PGM 9)*

g) "Concevoir des outils à destination des élèves"

*Exemple 7 :*

*P : Vous avez 3 phrases dans les enveloppes. Il ne faut pas les mélanger, non ? Allez-y ! Tu peux avoir ta phrase, et toi une phrase, toi – une phrase. Ouvrez-les ! Essayez de refaire la publicité. (PGM 9)*

h) "Compléter ces outils pour l'élève, avec l'élève, par l'élève, en classe"

*Exemple 8 :*

*P : Je vous provoque à un court exercice. Ștefan, va avec Andreea, tu vas travailler avec elle pour deux minutes. Attention ! Chaque groupe de deux personnes va recevoir ces fiches [...].*

*Travail en groupes.*

*P : [...] Ok, vous changez avec eux, vous avec eux... Corectăm cu verde sau cu roșu. A schimbat toată lumea ? Corectăm împreună. Atenție, vă rog ! A luat toată lumea fișa unei alte grupe ? Allez-y ! Sunt aici ! Les cheveux – părul. La bouche – gura. Vérifiez ! (HAV 10)*

i) "Encourager l'autonomie"

*Exemple 9 :*

*P : Alors, je vous dicte la phrase, je vous prie d'écrire sans regarder ce que Dragos écrit au tableau et à la fin on corrige ensemble. (BCJ 9)*

Nous avons identifié, chez les neuf enseignants, presque toutes les pratiques de la grille de D. Adad, avec deux exceptions : "Remplir le document qui recueille les progrès des élèves au fur et à mesure des observations avec les élèves" et " Compléter le LSU selon le niveau d'acquisition de chaque item générique en fonction du document qui recueille les progrès des élèves". Mais l'absence totale des deux pratiques dans notre corpus ne signifie pas que les neuf enseignants ne les utilisent pas du tout, mais la nature de la constitution du corpus - l'enregistrement audio des cours – ne nous a pas permis de suivre cet aspect qui concerne le remplissage des documents.

Après une analyse approfondie des 18 cours, nous avons pu conclure que l'évaluation positive est toujours présente, sous plusieurs formes, surtout de manière explicite. Par conséquent, nous avons considéré significatif d'inventorier tous les mots et les expressions qui renforcent le côté positif de l'évaluation :

- des confirmations (*oui, ok, da, bien sûr, sigur, d'accord, voilà, c'est ça, așa, ça va, c'est vrai*), des appréciations (*bien, très bien, c'est bien, bine, foarte bine, bon, bun, parfait, c'est parfait, perfect, excellent, c'est très bien travaillé, etc.*) ;

- des félicitations (*bravo, félicitations, avem două fete care au obținut nota 10, să le aplaudăm, și pe băieți să-i aplaudăm*) ;

- des encouragements (*v-ați descurcat foarte bine, maintenant c'est mieux, îmi plac copiii curajoși, mai, dar ce de-a lucruri știți voi etc.*).

Certaines appréciations sont adressées individuellement, d'autres – à toute la classe, mais ensemble, elles contribuent à la construction d'une atmosphère calme, bienveillante, rassurante pendant le cours. Cela se voit dans le plaisir des enfants de participer au cours : dans les 900

minutes d'enregistrement, il n'y a pas de temps de silence, sauf les cas où tout le monde doit réaliser une tâche individuelle, par écrit.

Nous allons illustrer la présence de l'évaluation positive à travers des expressions valorisantes et motivationnelles dans quelques exemples extraits du corpus :

*Exemple 10 :*

*P : D'où vient le premier accent ?*

*A : De l'infinitif.*

*P : De l'infinitif, de la racine, **très bien** ! (BCJ 9)*

Dans ce cas, on a une hétéro-répétition, une auto-reformulation, suivies de l'appréciation "très bien".

*Exemple 11 :*

*A : Les fruits : l'orange et la pomme.*

*P : L'orange et la pomme. **D'accord**. (CDA 10)*

L'exemple 11 contient une hétéro-répétition suivie de l'appréciation "d'accord".

*Exemple 12 :*

*A : Pour que tu t'en serves.*

*P : **Bon**, pour que tu t'en serves. (FHO 9)*

Cette fois-ci, l'enseignant fait une appréciation ("Bon") et il continue par une hétéro-répétition.

*Exemple 13 :*

*A : La source de la douleur peut être dans les os.*

*P : **Ok. Très bien ! Très, très bien !** (GBF 9)*

Par ces expressions répétitives (*Très bien ! Très, très bien !*), l'enseignant veut exprimer une appréciation très forte.

*Exemple 14 :*

*A : Nu știi cum să citeșc... Au milieu de...*

*P : **Foarte bine ! Nu știi cum să citești, dar l-ai citit perfect**. (CDA 9)*

Dans cet exemple, l'enseignant utilise même deux constructions pour montrer son appréciation ("Foarte bine !", "perfect"), entre lesquelles il insère un encouragement. Son appel à l'alternance codique et l'encouragement montrent qu'il s'adresse à un apprenant qui ne maîtrise pas assez bien le français et qui doit comprendre clairement le message valorisant.

Nous avons inventorié les expressions qui expriment de façon explicite l'évaluation positive, redondantes chez les neuf enseignants : soit un mot (*oui, bravo, super*), soit une construction adverbiale (*bien sûr, très bien*) ou bien une phrase (*vous avez bien travaillé, tu as une réponse extraordinaire*). Leur présence contribue à la valorisation des élèves, au renforcement de leur motivation de continuer à apprendre.

Expressions en termes positifs	Fréquence
<i>Oui, ok, da</i>	354 fois
<i>Bien, très bien, c'est bien, bine, foarte bine</i>	312 fois
<i>Bon, bun</i>	102 fois
<i>D'accord</i>	94 fois
<i>Bravo</i>	48 fois
<i>Voilà</i>	46 fois

<i>Oui, c'est ça, așa, ça va</i>	29 fois
<i>Bien sûr, sigur</i>	14 fois
<i>C'est vrai</i>	7 fois
<i>C'est correct</i>	4 fois
<i>Total</i>	1010

**Tableau 2. Expressions en termes positifs et fréquence.**

Le tableau ci-dessus montre l'emploi de 1010 expressions en 900 minutes de cours, c'est-à-dire une moyenne de 112 appréciations par enseignant. Donc, en 100 minutes de cours on entend, de la part de l'enseignant, 112 appréciations, ce qui signifie que chaque enseignant fait au moins une appréciation positive par minute.

Ensuite, nous avons voulu voir quelle est la distribution de ces expressions positives déjà repérées dans le discours de chaque enseignant et si on peut établir une liaison entre le nombre d'emploi et le niveau des apprenants ou leur âge.

Les valeurs trouvées nous montrent une différence assez grande entre le nombre d'emplois entre CDA (199) et NFS (45). Cette différence n'a aucune liaison avec le niveau ou l'âge des apprenants (par exemple, GLD enseigne au lycée, niveau B<sub>1</sub>, mais elle se situe sur la deuxième place, avec 143 emplois, mais HAV, qui enseigne au collège, niveau A<sub>1</sub> – A<sub>2</sub>, n'utilise ce genre d'expressions que 60 fois). Nous ne pouvons que supposer l'existence d'une liaison avec leur formation didactique, leur style d'enseignement ou leur profil psychologique (plus ou moins extroverti, optimiste et empathique).

Le tableau qui suit présente d'autres appréciations positives rencontrées dans le corpus, mais avec une fréquence assez réduite.

<b>Expressions en termes positifs</b>	<b>Fréquence</b>
<i>Parfait, c'est parfait, perfect</i>	8 fois
<i>C'est très bien travaillé, vous avez bien travaillé, j'ai beaucoup aimé [ton travail], ai făcut foarte bine, bine lucrat, v-ați descurcat foarte bine</i>	7 fois
<i>Minunat</i>	6 fois
<i>Tu as une réponse extraordinaire, bonne question, c'est une très bonne question / recommandation</i>	6 fois
<i>Je pense que ta variante est la meilleure, il a bien donné la définition, maintenant c'est mieux</i>	3 fois
<i>Très complexe, très compliqué, vous avez donné des réponses complexes et longues</i>	3 fois
<i>Félicitations, avem două fete care au obținut nota 10, să le aplaudăm, și pe băieți să-i aplaudăm</i>	3 fois
<i>Mai, dar ce de lucruri știți voi, Doamne, spuneți o grămadă de chestii [în franceză]</i>	2 fois
<i>Excellent, vous avez travaillé d'une façon excellente</i>	2 fois
<i>Super</i>	1 fois

<i>Éblouissant</i>	1 fois
<i>Îmi plac copiii curajoși</i>	1 fois
<i>Bingo</i>	1 fois
<i>Exact</i>	1 fois
<i>Tu es étonnante !</i>	1 fois

**Tableau 3. Expressions en termes positifs et fréquence réduite.**

### 5. Conclusions

À travers une diversité de stratégies d'évaluation, tous les neuf enseignants pris en discussion accordent une attention à part au côté positif de l'évaluation, ayant le souci de garder le naturel, maintenir une atmosphère de collaboration, encourager tout progrès pour la réussite scolaire dans l'apprentissage.

Dans le discours professoral des neuf enseignants, enregistré au long de 18 cours (900 minutes), il y a un grand nombre d'appréciations concernant la qualité des réponses des apprenants. Parfois ces expressions de l'évaluation positive sont faites en alternance codique (soit directement en roumain, soit premièrement en français et, puis, traduites en roumain), surtout chez les apprenants débutants, qui ne maîtrisent pas encore la langue étrangère.

Grâce aux encouragements, au soutien et à l'attitude bienveillante des enseignants, tous les élèves deviennent motivés, ils ont envie de participer aux activités et d'essayer de nouveaux défis.

### Références bibliographiques :

- ADAD, Danièle (2019), *L'évaluation positive*, Paris : Retz.
- BARBIER, Jean-Marie (1985), *L'évaluation en formation*, Paris : PUF.
- CICUREL, Francine, «La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe». In : *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 16-2002, mis en ligne le 14 décembre 2005, consulté le 14 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/801> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.801>
- DE KETELE, Jean-Marie. «La recherche en évaluation : propos synthétiques et prospectifs». In : *Mesure et évaluation en éducation*, 29(1). 2006, p. 99-118.
- Le Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (1994), Paris : Retz.
- Le Petit Larousse. Dictionnaire encyclopédique* (1992), Paris : Larousse.