



évaluer à l'aide d'un examen oral

Selon Joughin (1998, 2010), un examen oral peut être défini simplement comme un mode d'évaluation des apprentissages au cours duquel les réponses de l'étudiant à la tâche prescrite sont données oralement. Cette tâche peut par exemple consister en une présentation publique orale de l'étudiant à propos d'un travail qu'il a réalisé, une discussion d'un travail avec l'enseignant ou la réponse orale à des questions d'examen, avec ou sans temps de préparation. Les situations d'examen oral sont relativement répandues dans certaines disciplines, notamment la médecine, le droit ou l'architecture. Cette forme d'évaluation est privilégiée lorsque les étudiants sont amenés à rendre compte de compétences telles que l'expression orale, l'argumentation dans un débat ou la défense d'un travail personnel. Par ailleurs, il est assez habituel de recourir à l'examen oral dans les universités européennes francophones, et ce, dans toutes les disciplines, alors que dans les universités anglo-saxonnes, cela est moins courant et réservé davantage à certaines disciplines ou aux étudiants qui en font la demande, par exemple pour des raisons de santé ou de maîtrise de la langue écrite.

Les objectifs de ce document sont d'une part, de mettre en évidence les avantages et les inconvénients de l'examen oral comme forme d'évaluation des apprentissages des étudiants, et d'autre part, de fournir aux enseignants du supérieur un cadre pour préparer et organiser un examen oral.

Les six dimensions de l'examen oral

Joughin (1998) propose de décrire la situation d'examen oral selon six dimensions :

1. Contenu. *Quels savoirs ou quelles compétences sont visés par l'examen oral ?*

Il est bien sûr possible d'évaluer des connaissances factuelles grâce à un examen oral mais il est utile alors de savoir si les mêmes connaissances ne pourraient pas être évaluées plus efficacement au moyen d'un examen écrit... L'examen oral constitue un moyen efficace pour évaluer la compréhension d'un sujet par les étudiants et la façon dont ils résolvent un cas ou solutionnent un problème. Mais c'est surtout un moyen bien adapté pour évaluer la capacité à interagir (par exemple, un étudiant en médecine avec des patients ou un étudiant en droit dans une situation de débat dans un tribunal), les compétences liées à la conduite d'un entretien (par exemple, un étudiant en psychologie) ou des compétences socio-affectives comme la confiance en soi ou la résistance au stress (par exemple, en sport ou en management).

2. Interaction. *De quelle nature est l'interaction entre l'étudiant et l'évaluateur ?*

Dans certains cas, l'étudiant répond simplement à des questions posées par l'évaluateur. Ces questions peuvent être tirées au hasard parmi un ensemble de questions. Un temps de préparation peut éventuellement être laissé à l'étudiant pour préparer ses réponses, avec ou sans le ma-

tériel de cours (photocopié, livre, notes personnelles, etc.). L'interaction est alors assez cadrée et limitée.

Dans d'autres cas, l'étudiant effectue une présentation orale à propos d'un travail réalisé au préalable. A la suite de cette présentation, des questions peuvent éventuellement être posées par l'évaluateur. C'est le cas par exemple dans un jury de thèse.

Dans d'autres cas encore, il s'agira davantage d'une discussion où l'étudiant sera amené à répondre à des questions ou à présenter un point de vue et à entrer dans un dialogue. Le cadre de l'interaction est alors plus large, mais l'influence réciproque qui se joue alors entre l'étudiant et l'évaluateur constitue un des biais possibles de cette forme d'évaluation...

3. Authenticité. *La situation d'évaluation est-elle proche d'une situation professionnelle réelle ?*

Plusieurs situations peuvent être envisagées. Une situation décontextualisée serait un examen oral dans le bureau de l'enseignant ou la défense d'une thèse. A l'opposé, une situation contextualisée pourrait être l'observation d'un étudiant en train de réaliser une expérience de laboratoire ou en interaction avec un professionnel sur un lieu de stage (par exemple, en médecine ou en formation des enseignants). Une situation intermédiaire pourrait consister en une réflexion personnelle orale d'un étudiant à propos d'un vécu de stage par exemple.

On préférera en général évaluer les étudiants dans une situation authentique si les compétences à évaluer sont complexes ou liées à des savoir-faire professionnels.

4. Structure. *Les questions posées sont-elles préparées à l'avance ? L'ordre dans lequel elles sont posées est-il défini ?*

Avec une structure fermée, les questions et leur ordre ne sont pas influencés par les réponses de l'étudiant. Ceci permet en général une meilleure fiabilité de l'évaluation. Mais, dans le cadre d'une discussion, la structure peut être aussi ouverte, par exemple s'il s'agit d'interroger les étudiants à propos de leurs arguments sur un sujet ou à la suite d'un stage pratique. Une trame générale peut alors être préparée pour la conduite de l'examen mais au fil de la discussion, les questions peuvent être adaptées pour éclaircir ou approfondir certains points.

5. Évaluateurs. *Qui évalue et la situation d'évaluation est-elle publique ou non ?*

La ou les personnes qui évaluent peuvent être l'étudiant lui-même (auto-évaluation), les pairs, l'enseignant ou un expert ou un groupe d'experts. Dans chaque cas, on peut aussi réfléchir au caractère public de l'évaluation. Beaucoup de défenses de thèse comportent par exemple un aspect public ou sont même parfois entièrement publiques. L'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs sont utilisées en général dans le cadre d'évaluations formatives pour préparer les étudiants à un examen final ou à la rédaction d'un texte final.

Dans tous les cas, il est utile de prévoir les rôles des différents évaluateurs et d'accorder les critères d'évaluation entre eux.

6. Oralité. *L'évaluation est-elle exclusivement orale ou complémentaire à d'autres formes de communication ?*

L'oral peut par exemple se dérouler à propos de la réalisation d'un travail écrit ou après une performance pratique (c'est le cas pour les futurs enseignants qui sont observés en salle de classe avant de rencontrer leur enseignant). L'oral peut aussi accompagner une autre action comme la manipulation d'une machine ou d'outils.

Pour prendre en compte ces six dimensions en préparant ou en menant un examen oral, l'enseignant peut se poser systématiquement les questions proposées ci-dessus. La prise en compte de ces dimensions peut être ainsi utile pour expliciter aux étudiants pourquoi certains choix ont été posés dans l'organisation de l'examen.

Les trois phases de l'examen oral

Nous pouvons distinguer trois grandes phases dans tout type d'évaluation : la préparation, la conduite et le suivi. Nous décrivons ci-dessous ces trois phases en nous focalisant sur le cas de l'examen oral. Nous proposons pour chaque élément quelques questions guides (en gras) afin de soutenir le processus de préparation et de mise en œuvre de l'examen par les enseignants.

1. Phase de préparation

Avant la période d'examen, plusieurs questions sont à envisager.

- **Définir les apprentissages** à évaluer chez les étudiants au moyen de l'examen oral (par exemple, la capacité à résoudre des problèmes ou les compétences de communication en public), de même que les contenus sur lesquels l'examen portera. Ces éléments sont idéalement communiqués aux étudiants dès le début de l'enseignement, par exemple dans un syllabus de cours.

Quels étaient les objectifs de formation ? Quels sont les apprentissages à évaluer ? Quelles compétences seront testées ? Quels contenus seront mobilisés pour répondre aux questions ?

- **Choisir la forme** et notamment la durée de l'examen, le temps de préparation que les étudiants auront à disposition, le type de questions qui seront posées ou s'il s'agira de la défense d'un travail personnel, de même que le matériel que les étudiants pourront utiliser pendant la préparation ou lors de l'examen.

Examen basé sur des questions ou la défense d'un travail personnel ? Défense individuelle ou en groupe ? Quelle durée attribuer aux différentes phases de l'examen (préparation, passation) ? Quels documents/matériels sont autorisés ?

- **Définir les critères et le seuil de réussite** que les étudiants devront atteindre en précisant ce qui est attendu comme prestation et la façon d'obtenir un bonus éventuel de points.



Quel est le seuil de réussite ? Quels sont les éléments indispensables à la réussite ? Les bonus sont-ils possibles ?

- *Communiquer aux étudiants les modalités pratiques de l'examen* telles que l'horaire et le processus d'inscription, mais aussi quelques pistes pour se préparer au mieux.

Quelles justifications donner aux étudiants de l'emploi de cette modalité d'évaluation ? Comment les aider à bien se préparer à l'examen ? Quelles sont mes attentes envers eux ?

- *Former l'équipe d'experts* (en fonction des règlements et des usages dans l'institution ou la faculté) en leur décrivant leurs rôles, en précisant ce qui est attendu des étudiants et en explicitant les critères d'évaluation. Les experts peuvent avoir trois rôles, en fonction du contexte : observer le déroulement de l'examen, participer à l'examen en posant des questions, et/ou participer à l'attribution de la note. Ils peuvent aussi avoir pour rôle de rédiger un bref compte rendu.

Qui prendre comme expert ? Faut-il le former ? Quel est son rôle/mon rôle ? Comment se mettre d'accord sur la conduite de l'examen et la notation ?

- *Préparer la situation d'examen* elle-même en rédigeant les questions et éventuellement en discutant de ces questions avec un collègue pour vérifier leur niveau de difficulté et le temps nécessaire pour y répondre. Les questions peuvent par exemple être d'abord très générales avant de passer à des questions plus spécifiques. Les questions peuvent aussi être plus complexes à la fin de l'examen. Elles peuvent viser le raisonnement logique de l'étudiant ou ses capacités d'argumentation. Si l'étudiant est « bloqué » dans son exposé, il est possible de prévoir quelques questions de relance.

Quelles questions poser (forme, niveau de difficulté) et combien? Une même question peut-elle être proposée plusieurs fois? Comment construire la grille d'évaluation? Quelles dimensions vais-je évaluer? Quelle importance attribuer à ces différentes dimensions? Quels sont les critères à utiliser?

- *Préparer l'organisation logistique* de l'examen en prévoyant le moment de préparation des étudiants juste avant l'examen, la surveillance éventuelle de ce moment, la gestion de l'horaire et des salles, etc.

Quel mode de surveillance? Combien de salles réserver? Quel aménagement prévoir? Comment envisager l'inscription des étudiants? Comment organiser le planning (pauses, temps de préparation)?

2. Phase de conduite

Cette phase concerne le moment de l'examen lui-même. Plusieurs éléments entrent en jeu.

- *Accueillir l'étudiant* et créer rapidement une atmosphère détendue, propice à la discussion, en rappelant aussi les consignes et les conditions de réussite de l'examen.

Comment accueillir l'étudiant-e ? Quelles consignes lui donner ? Propose-t-on un choix parmi deux questions ? Faut-il clarifier ses interrogations ?

- *L'exposé de l'étudiant* (réponse aux questions ou présentation d'un travail) peut être jalonné de questions de clarification ou d'approfondissement. Une discussion peut suivre l'exposé de l'étudiant et les questions complémentaires qui lui sont posées peuvent viser à recentrer ses réponses sur la question principale ou à vérifier sa compréhension de certains détails.

Quel type de compte-rendu ou présentation demander? Quelles questions d'approfondissement proposer pour compléter la présentation? Comment faire face à un-e étudiant-e qui digresse ou n'a pas compris la question? Comment formuler les questions pour faire progresser la passation de l'examen de niveau de questionnement élémentaire à un niveau d'expert-e?

- *Fournir du feedback* à l'étudiant à la suite de son discours. Ce retour devrait en principe être bref et ciblé sur des éléments précis liés aux questions posées. Il ne s'agit pas d'un long discours de l'évaluateur ou de l'expert. Il devrait être positif pour encourager l'étudiant à approfondir sa réflexion et son engagement dans la discussion.

Comment soutenir l'étudiant-e durant sa présentation? Quel renforcement positif puis-je lui apporter?

- *Garder des traces et conclure* ; quelques traces devraient être gardées, soit sous la forme de notes prises (par l'expert par exemple) ou sous la forme d'une grille d'observation (de type check-list) ou de critères. Pour conclure, une synthèse générale de l'examen peut être formulée par l'évaluateur et celui-ci informe l'étudiant des prochaines étapes (disponibilité des résultats, heures de réception pour un feedback individuel).

Qui prend des notes? Que noter dans le procès-verbal? A quoi/qui va-t-il servir? Combien de temps doit-on conserver des traces de l'examen? Quelles informations donner à l'étudiant-e sur les prochaines étapes de l'examen (disponibilité des résultats, réception).

3. Phase de suivi

Cette phase concerne les éléments à réaliser à la suite de l'examen.

- *Finaliser la notation* en analysant la prestation de l'étudiant au regard des critères d'évaluation et en délibérant avec l'expert.

Quand a lieu la délibération des notes ? Dans quels cas des réajustements pourraient-il être nécessaires ? Comment envisager ces réajustements ?

- *Transmettre les résultats* et recevoir éventuellement les étudiants pour leur donner un feedback. Il s'agit de communiquer les résultats en tenant compte du règlement des



études et de permettre aux étudiants d'obtenir des explications et un feedback à propos de leur note.

Quel feed-back fournir aux étudiant ? Comment les guider pour qu'ils puissent améliorer leur prestation ? Devrais-je leur proposer un « oral blanc » comme entraînement ?

Examen oral : quelques éléments à retenir

Selon Joughin (2010), l'examen oral a pour avantage d'amener les étudiants à expliciter davantage que dans un écrit leur compréhension d'une matière. Mais cette forme d'examen n'est parfois pas préparée et conduite de manière idéale, ce qui fait qu'elle a la réputation parmi les étudiants d'être plus subjective que d'autres formes d'évaluation. Joughin (2010) souligne d'ailleurs quelques désavantages de l'examen oral : le manque d'anonymat, l'influence possible de critères externes à l'apprentissage (habillement, habiletés verbales et non-verbales, etc.), le fait de ne pas pouvoir facilement enregistrer la séance ou l'anxiété qu'il génère chez les étudiants.

Pour éviter ces biais, Morissette (1996) propose quelques conseils:

- Il est important de réfléchir à l'utilité de l'examen oral et d'y avoir recours si les apprentissages visés par l'évaluation ne peuvent pas être évalués par écrit ou d'une autre façon.
- Il est vraiment utile de préparer les étudiants à l'examen oral afin de réduire leur stress et qu'ils fournissent ainsi une performance aussi représentative que possible de leurs véritables compétences. Ceci aide à améliorer la validité de l'épreuve. Pour ce faire, organiser des discussions en classe pendant le période de cours constitue une méthode efficace de préparation.
- Si plusieurs examinateurs sont impliqués, il est important de les former à l'observation et à la conduite de l'entretien et de discuter avec eux des critères d'évaluation.
- On prend rarement le temps de le faire mais cela peut s'avérer vraiment utile : tester les questions et procédures d'évaluation avant de les utiliser permet d'éviter les hésitations et de rendre la conduite de l'examen plus équivalente d'un étudiant à l'autre.
- Pendant l'examen, il est toujours conseillé de prendre des notes, voire même d'utiliser une liste de critères d'évaluation à cocher ou une grille. Ceci permet de s'assurer d'évaluer tous les étudiants selon les mêmes critères et de garder une trace de l'examen dans le cas où des étudiant-e-s voudraient des précisions complémentaires à propos de leur note.

Références

Daele, A. (2011). L'examen oral. Enseigner et apprendre en enseignement supérieur. Ressources pour le conseil et la formation pédagogique dans l'enseignement supérieur. Accédé le 9 mai 2014 à <http://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2011/02/07/lexamen-oral/>

Joughin, G. (1998). Dimensions of Oral Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(4), 367–378.

Joughin, G. (2010). A short guide to oral assessment. Leeds, UK : Leeds Met Press in association with University of Wollongong.

Morissette, D. (1996). Évaluation sommative. Montréal, QC Éditions du Renouveau Pédagogique.

Amaury Daele - CSE - Unil

Mai 2014

