



Universidad de Valladolid



GRADO EN LENGUAS MODERNAS Y SUS LITERATURAS

TRABAJO FIN DE GRADO

Étude comparative des difficultés linguistiques dans l'apprentissage du français langue étrangère dans les établissements espagnols et allemands.

Presentado por: Sara Luis García

Tutelado por: Inés González Aguilar

15 de julio de 2019

1. TABLE DES MATIÈRES

1. TABLE DES MATIÈRES.....	2
2. INTRODUCTION	4
2.1. OBJECTIFS.....	4
2.2. ÉTAT DES RECHERCHES.....	5
3.3. MÉTHODOLOGIE.....	5
3. RECHERCHE.....	6
4. CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE.....	8
5. SYSTÈMES ÉDUCATIFS.....	12
5.1 SYSTÈME ESPAGNOL.....	13
5.2 SYSTÈME ALLEMAND.....	16
6. JUSTIFICATION DU TEST : CRITÈRES D'ÉVALUATION.....	18
7. RÉSULTATS DU TEST	
7.1. RÉSULTATS DU COLLÈGE ESPAGNOL.....	24
7.2. RÉSULTATS DU COLLEGE ALLEMAND.....	30
7. CONCLUSIONS.....	38
8. ABRÉVIATIONS.....	40
9. BIBLIOGRAPHIE.....	40
10. ANNEXES.....	41
10.1 EXEMPLES DE TEST	
10.2 RÉSULTATS DU TEST ET FICHES DU COLLÈGE ESPAGNOL	
10.3 RÉSULTATS DU TEST ET FICHES DU COLLÈGE ALLEMAND	

RÉSUMÉ:

L'objectif de ce travail est d'analyser les systèmes éducatifs en vigueur actuellement en Espagne et en Allemagne pour pouvoir y déterminer la place du français comme langue étrangère. De plus, nous essayerons de révéler les principales difficultés que les élèves rencontrent dans cette matière et le niveau de maîtrise de cette troisième langue au moyen d'un test élaboré à cet effet.

RESUMEN:

El objetivo de este trabajo es analizar los sistemas educativos vigentes actualmente en España y en Alemania, para determinar la posición del francés como lengua extranjera en dichos países. Además de intentar revelar las dificultades que los alumnos encuentran relacionadas con esta asignatura y el de dominio de esta lengua a partir de un test elaborado con este propósito.

Mots clés : éducation, évaluation, CECRL, FLE, Espagne et Allemagne.

2. INTRODUCTION

D'après l'observatoire de la francophonie, avec 300 millions de locuteurs, le français est la 5^e langue la plus parlée au monde et elle est de plus en plus présente dans la société européenne d'aujourd'hui. C'est la raison pour laquelle nous proposons cette analyse de l'enseignement du Français Langue Etrangère (FLE) dans le système éducatif espagnol, où l'on travaille et dont j'espère également faire partie prochainement. Notre étude s'étendra par ailleurs au système scolaire allemand. En effet, j'étais en train d'y faire mon stage au moment où ma coordinatrice m'a proposé l'enseignement du FLE comme sujet à développer pour le travail de recherche de fin de licence, m'offrant ainsi la possibilité de profiter des ressources disponibles dans l'établissement où je collaborais comme stagiaire.

2.1. OBJECTIFS

L'objectif principal de ce projet est de connaître la place que la langue française occupe dans les systèmes éducatifs allemand et espagnol. Après avoir présenté en détail les caractéristiques principales du Cadre Européen Commun de Référence (CECRL), nous décrivons notamment son application dans les établissements éducatifs, en soulignant la classe où le français est enseigné, le nombre d'heures de cours hebdomadaires et le niveau de compétences acquises en moyenne par les élèves de chaque pays mentionné. Sur ce plan, nous tenterons, au moyen de l'analyse des différentes réponses données par les étudiants, d'analyser les différences remarquées entre les deux pays. Par conséquent, nous répondrons à certaines questions telles que: les étudiants des deux pays profitent des meilleures conditions pour atteindre le niveau stipulé par la loi? Le nombre d'heures est-il suffisant? Les étudiants maîtrisent réellement les compétences établies par les gouvernements espagnol et allemand?

2.2. ETAT DES RECHERCHES

Il existe plusieurs études qui ont déjà confirmé la présence du CECRL dans les systèmes éducatifs européens. L'exemple le plus clair est celui du linguiste

C. Puren qui nous explique dans sa recherche sur « Le Cadre Européen Commun de Référence et la réflexion méthodologique » que: « Le CECR publié en 2001 [...] est devenu d'ores et déjà un document aussi influent, sur la conception de l'enseignement des langues en Europe »

(Puren 2006 résumé), il nous assure aussi que : « ces instruments sont actuellement utilisées par les responsables éducatifs de nombreux pays européens ». Il a été témoin des changements des méthodes d'enseignement et d'évaluation pendant les dernières années.

Cependant, ce qui rend personnel notre travail de recherche est le fait que nous avons élaboré nous-mêmes un test d'évaluation de compétences linguistiques dont le CECRL est à la base. De plus, nous tenions à l'essayer dans les systèmes éducatifs espagnols et allemands afin d'en mesurer les résultats et confirmer tout ce que les linguistes ont déjà étudié.

2.3. METHODOLOGIE

Comme nous l'avons déjà mentionné auparavant, nous analyserons les systèmes éducatifs espagnol et allemand. Pour atteindre cet objectif, nous avons commencé par analyser en détail les règlements éducatifs fixés par les législations de chaque pays en soulignant la place que le français y occupe comme langue étrangère.

En outre, la lecture du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues a été également nécessaire pour déterminer le niveau des élèves par le biais du test que nous avons élaboré et fait parvenir à une école allemande et à une autre espagnole. Nous avons finalement analysé les réponses obtenues et nous proposons quelques conclusions à la fin de ce travail par rapport aux faits que nous observons.

3. RECHERCHE

Dès le titre de ce projet, nous pouvons apprécier l'énorme importance du FLE, *Français Langue Etrangère*. Le linguiste et professeur à l'Université de Liège Jean Defays nous assure qu'ils y existent plusieurs définitions comme : « langue seconde » ou « langue d'intégration » (J. Defays, 2003 p.9-15) mais le terme le plus courant aujourd'hui est FLE, même terme que nous reprendrons tout au long de notre étude.

Pendant le développement de ce projet nous allons nous concentrer sur le domaine scolaire et plus précisément sur le secondaire où l'on développe une manière concrète et différenciée d'enseigner le FLE. Ainsi, les systèmes éducatifs, leurs caractéristiques et les lois qui les régissent, conditionnent ce FLE. Dans les systèmes éducatifs des deux pays choisis, L'Espagne et L'Allemagne, le français occupe la même position appelée L3 ou troisième langue. J. Defays nous explique cette classification de manière que L1 (ou première langue) est toujours la langue maternelle, dans notre cas l'espagnol ou l'allemand, L2 (la deuxième) qui est occupée par l'anglais, et finalement le français. Néanmoins, il faut signaler qu'il y a 30 ans ces positions étaient à l'inverse. On voit dans une recherche de l'Université de Seville que: « En 1991 [...] los centros que ofrecían el francés como primera lengua extranjera eran del 62,8%. [...] hoy en día es del 10,7%. » (Illanes Ortega 1994 : 39-42)

Même si le français a perdu de l'importance face à l'anglais, il aurait dû gagner en *qualité* pendant ces dernières années à cause de l'apparition du CECRL. Le professeur de l'Université de Reims, Pierre Frath constate que :

« Les manuels et les examens sont de plus en plus inspirés par la référence aux six niveaux de compétence et aux cinq capacités langagières qu'ils proposent, et leur impact est grandissant dans les écoles, les universités et la formation continue ». (P.Frath 2008 : 1)

Cela veut dire que le CECRL est de plus en plus présent dans nos systèmes éducatifs. Cependant, il y a beaucoup de différences en ce qui concerne ces systèmes.

L'étude réalisée par M. Bernal Moreno conclue en remarquant que la différence la plus importante réside dans la législation de chaque pays. M. Bernal Moreno nous explique dans son « estudio comparativo del sistema educativo en Alemania, Inglaterra y España » que l'Allemagne compte sur un système éducatif fort qui ne fait que des petites modifications pour s'adapter aux

changements de la société, bien qu'en Espagne les lois soient faibles et les changements n'arrêtent jamais. L'éducation dépend complètement du parti politique qui se trouve au pouvoir.

Un autre problème qui empêche le développement éducatif et qui réside également dans les gouvernements est l'investissement d'argent. La recherche de M. Bernal Moreno nous confirme qu'en Espagne l'investissement est similaire au reste des pays de l'Europe, tandis qu'en Allemagne l'investissement est au-dessus de la moyenne européenne. Ils veulent garantir les meilleurs résultats possibles.

Cette étude nous explique aussi qu'en ce qui concerne la méthodologie utilisée aujourd'hui dans l'enseignement des langues, les deux pays sont similaires. Cependant, l'Allemagne a commencé à appliquer le CECRL immédiatement après sa création. En Espagne cette modification a été mise en œuvre plus progressivement. Finalement, une mesure qui semble être effective en Allemagne est l'obligation des professeurs de langues d'avoir vécu pendant un an dans le pays où l'on parle la langue à enseigner.

« Una posible solución sería la obligatoriedad para profesorado de lenguas extranjeras de cursar un año en el extranjero para conseguir las destrezas necesarias en esa lengua. Esta medida se realiza en Inglaterra y en Alemania y se ha demostrado su efectividad. » (Bernal Moreno 2014: 46)

En plus, bien que cela puisse surprendre, il n'existe aucun rapport entre la vitesse d'apprentissage d'un élève et sa langue maternelle, comme nous le confirme le linguiste Jean-Michel Robert (2001 p. 299-304):

« Il est banal de constater qu'un apprenant d'une langue étrangère proche de sa langue maternelle *avance* plus vite dans son apprentissage qu'un apprenant dont la langue maternelle est radicalement différente de la langue cible ».

Cela veut dire que la langue maternelle, espagnole ou allemande, ne déterminera pas le niveau de français des élèves, mais les systèmes éducatifs où ils étudient.

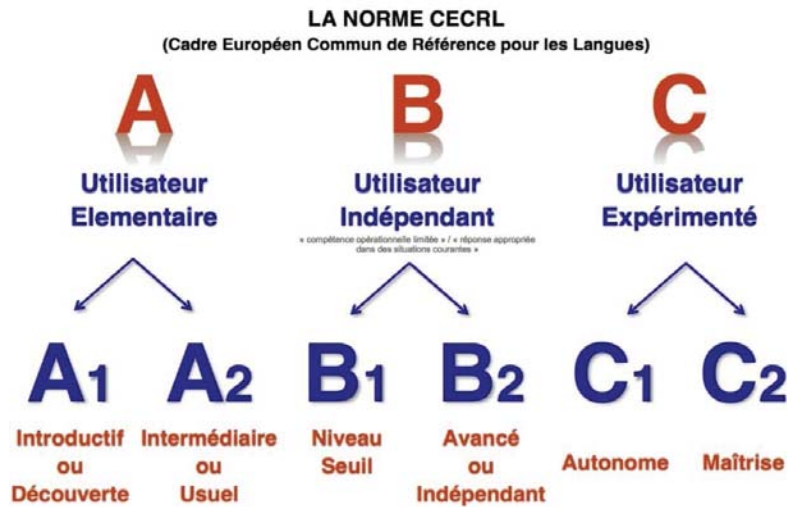
4. LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) publié en 2001, constitue une base commune pour la création de programmes et l'obtention de diplômes et de certificats de langues vivantes. Le développement de ce mémoire de licence s'appuiera sur ce cadre puisqu'il est la référence en ce qui concerne l'apprentissage des langues comme on verra dans le quatrième chapitre du projet, *les critères d'évaluation*. Le CECRL est donc un outil pour renforcer le plurilinguisme.

Il faut en effet bien souligner la différence entre **multilinguisme** et **plurilinguisme**, deux concepts importants pour analyser les résultats du test qui nous permettront d'expliquer d'une manière plus logique certaines erreurs commises par les élèves. Le CECRL décrit le concept de **multilinguisme** comme « La connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée »(CECRL2011 :11). Par contre, le **plurilinguisme** va plus loin. L'approche plurilingue ne concerne pas simplement la maîtrise de la langue. Il s'agit d'avoir un contact total avec la culture qui y est liée. Le CECRL explique ce concept en ces termes : « L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que [...] il ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues » (CECRL 2011 :11).

Au-delà de ces concepts, l'apport du CECR est primordial par rapport à la division des langues que ce système établit en niveaux très différenciés, en commençant par le plus basique, appelé niveau « A » et qui s'adresse aux utilisateurs débutants, suivi par le niveau intermédiaire ou « B » où l'on trouve les utilisateurs indépendants, et finalement le niveau avancé ou « C » où l'on classe les utilisateurs les plus avancés qui maîtrisent presque parfaitement la langue.

Ces trois niveaux sont à la fois subdivisés en deux sous-niveaux (A1, A2, B1, B2, C1 et C2), comme on le voit sur le schéma de la page suivante :



(« La norme CECRL » 2018)

Pour comprendre le CECRL, il faut bien connaître la définition du terme *compétence*, puisque toutes les catégories du cadre et ses niveaux se basent sur l'évaluation de celles-ci :

Compétence

nom féminin

3.LINGUISTIQUE Système implicite fondé sur le lexique et la grammaire, intégré par l'usager d'une langue, qui lui permet de comprendre et de former un nombre indéfini d'énoncés jamais entendus auparavant.

(J. Dubois 1979 Définition de Compétence.)

C'est un terme emprunté au linguiste Noam Chomsky (1965) dans sa recherche sur la *linguistique générative*. Il s'agit de la première personne qui a évalué la connaissance des langues et a créé le concept de « compétence linguistique ».

Le terme de « compétence » servira à désigner des composants plus généraux pour maîtriser une langue. Le CECRL nous explique qu'il y en a trois: *la compétence sociolinguistique, celle pragmatique et finalement celle linguistique*. Cette dernière contient cinq sous-catégories : compétences lexicale, grammaticale, phonologique, sémantique et orthographique. N'oublions pas la dimension culturelle (tout ce qu'il convient de savoir du ou des pays où l'on parle la langue et de la culture propre). Comme le CECRL le précise : « La langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture. » (CECRL 2001 :.12).

La compétence sociolinguistique a un composant social et culturel. Parler n'est pas uniquement faire des phrases, il faut tenir compte aussi des relations sociales, dialectes, accents, règles de politesse, entre autres.

La compétence pragmatique établit le lien entre le locuteur et la situation. Elle organise, adapte et structure le discours.

La compétence linguistique est liée aux situations de communication. Elle englobe des tâches qui concernent le lexique, la syntaxe et la phonologie.

Dans notre test, on trouvera quelques *tâches* pour établir un système d'évaluation (comme on l'expliquera dans le chapitre sur l'apprentissage par tâche).

Dans le texte du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, on utilise le terme *tâche* dans le sens qu'on lui donne habituellement. Certaines tâches se concentrent sur la production : s'exprimer à l'oral, où l'on travaille aussi sur l'interaction avec une autre personne, et s'exprimer à l'écrit. Finalement, d'autres concernent la compréhension, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, où l'apprenant est confronté à des documents qu'il doit analyser afin de répondre à des activités permettant d'évaluer sa compréhension des contenus.

En effet, après 18 ans d'existence, on peut constater que le CECRL a énormément facilité l'unification définitive des méthodes d'apprentissage des langues vivantes en établissant des niveaux unifiés et évaluables au moyen de critères communs. Il s'agit d'un système clair et facile qui permet de déterminer le niveau de maîtrise linguistique. Dans chaque niveau, on a fixé le nombre d'heures qu'il faut consacrer à une langue pour consolider les compétences correspondant à ce niveau. Dans le cas du français, les heures nécessaires pour acquérir le niveau B1 sont entre 200 et 350 : « Il correspond à un enseignement allant de 200 à 350 heures de français. » (Bloomfield et Mubanga 2006 : 3).

Ce cadre doit donc être pris en compte pour élaborer des programmes d'enseignement, organiser une certification en langues et mettre en place un apprentissage autodirigé.

Utilisateur débutant	A 1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
Utilisateur débutant	A 2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
Utilisateur indépendant	B 1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
Utilisateur indépendant	B 2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
Utilisateur expérimenté	C 1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
Utilisateur expérimenté	C 2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

(« Web : Niveaux de français du CECRL »)

5. LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

Comme on l'a déjà précisé, on a désigné et fait passer un test dans une école espagnole et une autre allemande, puisque le but de ce projet est de connaître le niveau des élèves et de savoir s'il correspond avec celui fixé par les systèmes éducatifs espagnol et allemand. On a choisi (dans chaque pays) la classe où la loi exige d'avoir un niveau B1 de français. C'est pour cela qu'il est nécessaire de connaître les caractéristiques de chaque système éducatif et la position que la matière de français y occupe. On commencera par le système espagnol, parce que la première école qui a confirmé le rendez-vous pour nous aider avec le test était en Espagne au mois de mai. Ensuite, on a confirmé aussi la date au mois de juillet avec l'école allemande.

5.1.LE SYSTÈME ÉDUCATIF ESPAGNOL

L'enseignement appelé « *Educación Infantil* » est le premier niveau du système éducatif espagnol. Il est divisé en deux cycles, de trois ans chacun. Les enfants âgés de 0 à 3 ans assistent aux cours de la « *escuela infantil* » et ceux de 3 à 6 ans réalisent le deuxième cycle. Cette première école n'est pas obligatoire et se distingue des simples crèches conventionnelles, puisqu'elle doit proposer un programme d'enseignement précis avec des objectifs concrets à atteindre.

On commence l'enseignement obligatoire en Espagne avec l'entrée à l'école primaire, appelée « *Educación Primaria* »(E.P.). Les enfants concernés sont ceux qui ont un âge compris entre 6 ans et 12 ans. Il s'agit d'un enseignement uniforme où tous les enfants apprennent les mêmes notions puisqu'ils ont les mêmes matières dans tout le pays.

L'élève finit ses études obligatoires au terme de l'enseignement secondaire, appelé « *Educación Secundaria Obligatoria* », (*ESO*). L'âge où l'on commence l'éducation secondaire est de 12 ans et on la finit à 16 ans.

Pendant les années de la *ESO*, les enfants commencent à avoir un contact général avec toutes les disciplines de sciences et de lettres, mais ils ne doivent pas prendre de décisions trop précises.

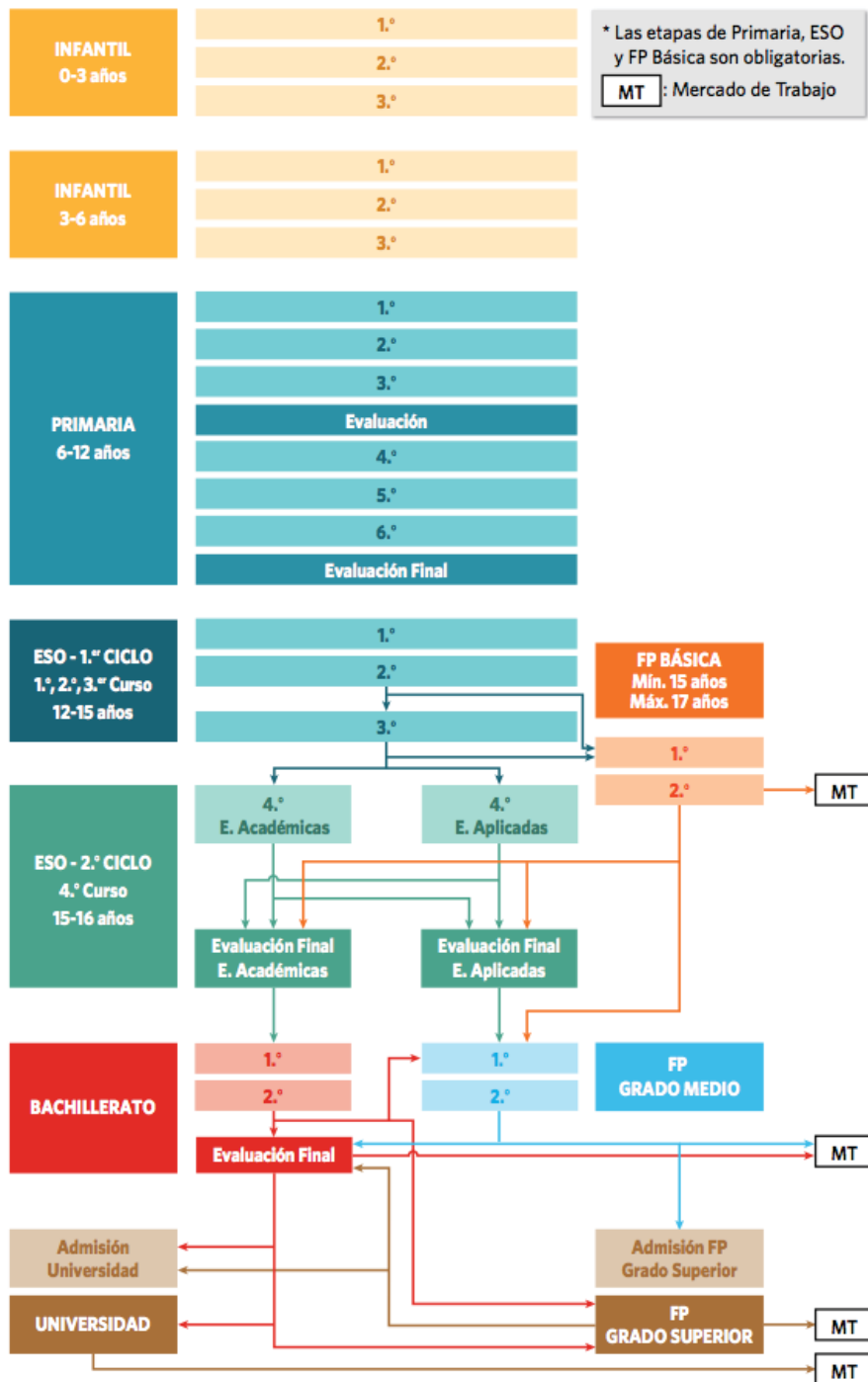
Dans le cadre de ce projet et vu ses limitations, il a été préférable de se concentrer sur la dernière année de l'éducation secondaire, c'est-à-dire *4^o de la ESO*, parce que le niveau que ces élèves sont censés atteindre est le niveau B1, tel qu'il est décrit dans le CECRL. Mais le français langue étrangère est uniquement une option. Ce n'est pas une matière obligatoire. Pourtant, avant l'étude et l'obtention des résultats, nous constatons déjà à propos de la conception de programmes d'études qu'il serait difficile d'obtenir ce niveau si la langue française est reléguée à un deuxième plan.

En revanche, une alternative à la *ESO* est la « *FP básica* ». Cet enseignement est destiné à obtenir le diplôme de « *ESO* », qui est censé être un diplôme indispensable pour trouver un travail. Dans cette branche on se centre dans un enseignement plus professionnel.

Finalement, l'enseignement supérieur est le dernier niveau et n'est pas obligatoire. On le commence à l'âge de 16 ans et on le finit à 18 ans. On a plusieurs options si l'on veut continuer nos études.

La première est ce que l'on appelle « *bachillerato* » et c'est l'option au moyen de laquelle on obtient le diplôme du baccalauréat ou « *EBAU* » (*Evaluación de Bachillerato para Acceso a la Universidad*), cette épreuve est aussi appelée *Selectividad*. Avec ce diplôme, on a la possibilité d'accéder à l'université. Cette étape est divisée entre sciences ou lettres en dépendant de la vision d'avenir de chaque élève. La seconde option, est appelée « *grado medio* » qui s'adresse aux élèves qui ne veulent pas étudier à l'université et qui veulent par conséquent une option professionnelle.

Pendant le *Bachillerato*, la langue française est présente encore une fois comme une matière optionnelle. Qu' on étudie dans la branche de sciences ou dans celle de lettres, on a le choix du français.



(« Les caractéristiques du Système Éducatif Espagnol » 2012)

On trouve l'information sur le système éducatif espagnol dans le BOE (Boletín Oficial del Estado). Ce document explique la loi espagnole par rapport aux différents niveaux éducatifs, les horaires correspondants à chaque matière et comment les évaluer. On a adopté cette loi appelée LOMCE (Ley para la Mejora de la Calidad Educativa) le 9 décembre 2013, elle modifie la loi précédente : LOE (Ley Orgánica de Educación) mai 2006.

Le français se trouve parmi les matières optionnelles appelés en espagnol *asignaturas específicas*, et uniquement à partir de 3^o ESO.

“Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos deberán cursar tres materias de las siguientes:

Biología y geología.
Educación plástica y visual.
Física y química.
Informática.
Latín.
Música.
Segunda lengua extranjera.
Tecnología.”
(BOE pag. 13)

En Espagne les résultats des examens sont exprimés dans un système de notation numérique qui compte sur dix chiffres où 1 est la pire note et 10 la meilleure. L'élève reçoit une petite appréciation avec sa note, « Insuficiente » s'il n'a pas passé l'examen, « Suficiente » s'il a obtenu la moitié des points, et « Bien », « Notable » et « Sobresaliente » s'il a réussi l'épreuve.

“Los resultados de la evaluación se expresarán en la Educación Secundaria Obligatoria mediante una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, que irá acompañada de los siguientes términos: Insuficiente (IN), Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), Sobresaliente (SB), aplicándose las siguientes correspondencias:

Insuficiente: 1, 2, 3 o 4.
Suficiente: 5.
Bien: 6.
Notable: 7 u 8.
Sobresaliente: 9 o 10.”
("DisposicionesGenerales BOE" 2015 p.519)

5.2 LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALLEMAND

En ce qui concerne l'Allemagne, l'éducation est basée sur un système qui favorise le développement individuel, notion que les Allemands appellent *Bildung*. L'enfant doit y grandir et développer sa personnalité, son individualité et ses propres talents.

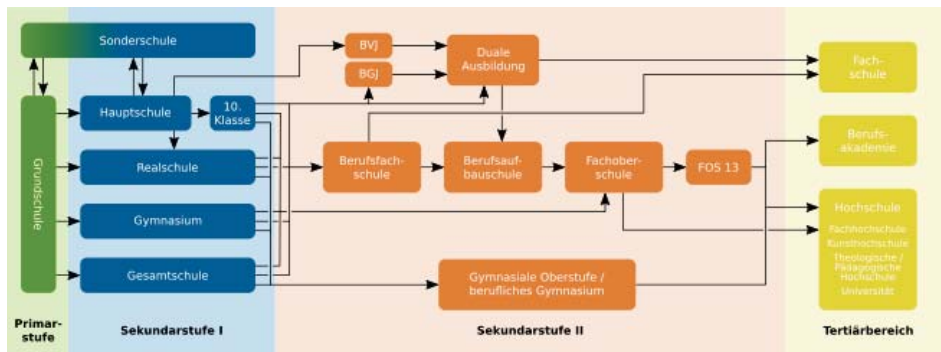
L'école obligatoire commence à l'âge de six ans, avec l'entrée à la *Grundschule*, équivalente à *la educación primaria* en Espagne. Il s'agit pour l'élève d'une première prise de contact avec l'école. Ensuite, le système offre plusieurs possibilités en fonction des caractéristiques que chaque enfant a développées pendant ses années à l'école primaire. Voici les différents types de lycées que l'on trouve :

L'école secondaire générale, ou *Hauptschule*, où les élèves assistent aux cours jusqu'à l'âge de 15 ans et qui correspond à l'apprentissage professionnel. Dans ce cas, il n'a pas la possibilité d'obtenir le diplôme du baccalauréat ou *Abitur*.

La *Realschule*, qui est une école d'enseignement secondaire, et qui va jusqu'à l'âge de 16 ans. Cette école est destinée à ceux qui visent une formation professionnelle mais avec la possibilité de rejoindre un lycée pour passer l'*Abitur* ou baccalauréat. Cependant, cela n'est possible que pour les élèves qui ont obtenu de bonnes notes.

Le lycée, ou *Gymnasium* est où se trouve la plupart des élèves. Ces étudiants assistent aux cours jusqu'à l'âge de 17 ou 18 ans, en fonction du *Land* où l'on se trouve. Dans le land de Nordrhein-Westfalen (NRW), où se déroule notre étude, il y a treize niveaux ou *klassen*. Cela signifie que l'on finit l'école à l'âge de 18 ans. On peut aussi faire une spécialisation lors des deux dernières années de baccalauréat, pour obtenir le diplôme de l'*Abitur* avec une mention, ce qui est nécessaire pour accéder aux études supérieures spécifiques.

En revanche, il y a une dernière option, la *Gesamtschule*, qui combine les trois autres types d'école. C'est un choix très récent destiné aux élèves qui ne veulent pas prendre une décision d'avenir de manière trop précoce. À la fin de la *Gesamtschule*, il y a la possibilité d'obtenir le diplôme du baccalauréat ou *Abitur*.



(« Les caractéristiques du Système Educatif Allemand » 2017)

Comme on l'a déjà mentionné précédemment, l'éducation en Allemagne est régie par les lois de chaque *Land*. Celui où l'on a fait le test des connaissances de français est le *Nordrhein-Westfalen*, abrégé *NRW* et en français appelé la Rhénanie-du-Nord–Westphalie, située au nord-ouest du pays.

On trouve toute l'information en ce qui concerne la législation éducative du Nordrhein-Westfalen, plus concrètement de l'enseignement du français sur le *Schulentwicklung NRW*, au chapitre concernant la langue française. Dans ce document, on voit que, comme c'est le cas en Espagne, le français est une option, c'est-à-dire qu'il ne s'agit pas d'une matière obligatoire.

Dans le land de Nordrhein-Westfalen, on trouve un chapitre pour chaque matière, et concernant l'apprentissage des langues, on fait la différence entre la première et la seconde langue étrangère.

La première langue est toujours l'anglais. Le français se trouve parmi les secondes langues étrangères que les enfants peuvent apprendre. Comme on l'a déjà vu dans le chapitre du CECRL, le français est une langue vivante comme l'espagnol, l'italien, le russe, entre autres, mais on peut aussi choisir des langues classiques comme le latin ou le grec.

„4.7.4 Als Wahlfremdsprache können Französisch, Spanisch, Italienisch, Niederländisch, Russisch, Griechisch und Latein angeboten werden.“

(„Kernlehrpläne für das Gymnasium“ 2008)

Comme le but du projet est d'analyser et de comparer l'apprentissage de la langue française en Allemagne et en Espagne, on s'est concentré sur les élèves qui ont pris le français comme

deuxième langue étrangère. On constate que, dans ce système éducatif, on enseigne le niveau B1 dans la classe 10. On le voit à la page 47 du Schulentwicklung. L'âge des élèves dans cette classe est de 16 ans. Elle correspond donc, concernant l'âge et la maîtrise du français, à la classe de 4^o ESO en Espagne.

Schuljahrgang	Hörverstehen / Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben	Sprachmittlung
7	A1+	A1+	A1+	A1+	A1+
8	A2	A2	A2	A2	A2
9	A2+	A2+	A2+	A2+	A2+
10	B1	B1	B1	B1	B1

(„Kernlehrpläne für das Gymnasium“ 2008)

De plus, le système de notation qu'ils utilisent est assez différent du système espagnol. Les élèves allemands obtiennent une note entre 1 et 6 avec une petite appréciation aussi. La meilleure note est 1 (très bien ou *sehr gut*) et 6 la pire note (insuffisant ou *ungenügend*).

6. JUSTIFICATION DU TEST : CRITÈRES D'ÉVALUATION

On a déjà indiqué que le CECRL est la base de notre projet, comme il l'est actuellement de toutes les grammaires, méthodes ou cours de langues.

Avant la création de ce cadre, chaque professeur et chaque école de langues avaient ses propres critères d'évaluation puisqu'on ne disposait pas d'un système commun pour l'apprentissage des langues. Mais depuis l'an 2001, on a établi cette base commune sur laquelle on peut s'appuyer pour garantir le même développement linguistique dans toutes les écoles.

La question la plus importante que l'on se pose dans cette recherche est de déterminer si les élèves atteignent le niveau fixé comme objectif par leurs différents systèmes éducatifs, et si ce niveau correspond à celui du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Les questions sont donc si le cadre européen est respecté dans les établissements publics et finalement s'il est efficace.

Un test a été créé permettant de répondre à toutes ces questions. On est, par conséquent, sûrs qu'il est parfaitement adapté au niveau B1 du CECRL, le niveau que chaque législation établit pour les étudiants de 16 ans en français comme seconde langue étrangère.

Apprentissage par tâche

Le test, surtout la partie de la production écrite, s'appuie sur « la méthode de l'apprentissage par tâche ». D'abord on doit comprendre le développement et les objectifs de cette méthode.

Le terme provient du sigle anglais « *TBL* » *Thinking-Based Learning*, qui propose des tâches à développer, créées pour éviter que les élèves n'utilisent que le traditionnel « apprentissage par cœur » pour maîtriser une langue. Par contre, ils développeront d'autres attitudes. Le CECRL définit les tâches comme « L'un des faits courants ou de la vie quotidienne dans les domaines personnel, public, éducationnel et professionnel. L'exécution d'une tâche par l'individu suppose la mise en œuvre stratégique des compétences données» (CECRL 2001 : 22). L'apprentissage par tâche a donc l'avantage de permettre à l'étudiant d'utiliser ses propres capacités pour pouvoir résoudre le problème qui lui est proposé.

Le CECRL explique aussi que la forme de ces tâches sera différente en fonction du but, si ce sera pour apprendre ou pour tester. Nos activités ont eu ce deuxième but et on les a divisées en deux groupes : les tâches de réception et celles de production.

- Le premier ensemble regroupe les activités où l'enfant doit écouter et lire. Cette partie est donc consacrée à évaluer sa compréhension de l'oral et de l'écrit. Ce sont des documents complets (trois enregistrements pour la compréhension de l'oral et trois textes pour celle de l'écrit) à propos desquels on posera des questions pour vérifier si l'élève a bien compris leur contenu.
- Les tâches de production sont aussi au nombre de deux. Habituellement, on propose deux exercices dans lesquels l'élève doit développer sa réponse, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Cependant, nous n'avons pas la possibilité matérielle d'arranger un entretien avec tous les élèves individuellement, donc on ne tiendra pas compte de cette tâche.

Nous avons conçu un test qui évalue les étudiants du niveau A1 au niveau B1., ce dernier étant l'objectif à atteindre pour l'âge de 16 ans et on l'a fait passer aux élèves de 4^o de la E.S.O. d'un *Instituto* (IES Zorrilla) à Valladolid, et aux élèves de la classe 10. en Allemagne, dans un *Gymnasium* à la ville de Paderborn.

Compréhension orale

Le test compte sur une tâche de compréhension pour chaque niveau. La première que l'on trouve est celle de compréhension orale et la première question est celle du niveau A1. L'enregistrement que l'on a choisi se déroule dans un magasin, une situation de la vie quotidienne très commune dans ce niveau débutant « les personnes de ce niveau comprennent des phrases simples [...] de la vie quotidienne quand elles sont dites lentement et distinctement » (CECRL 2001 : 169). Ce que l'on demande est de comprendre le prénom de la cliente, les produits qu'elle achète et le prix final.

Le deuxième enregistrement explique la manière de fêter la bonne année dans le monde puisque les personnes de ce niveau A2 doivent comprendre les mots et expressions les plus courantes, comme les formules pour souhaiter la bonne année. L'enregistrement décrit les différentes célébrations dans quelques pays. Le premier exercice exige la reformulation du titre, on propose deux énoncés et l'élève doit choisir celui qui a le même sens. Le deuxième est strictement de compréhension, on demande l'explication de la célébration d'un pays concret parmi tous les endroits nommés dans l'enregistrement. Finalement, la dernière activité demande la compréhension de l'audio pour y répondre correctement, mais le CECRL fixe aussi que : l'élève doit comprendre les messages courts et simples. En plus, l'activité exige aussi la connaissance des pronoms relatifs et leurs fonctions pour compléter l'énoncé.

Pour finir avec cette partie de la compréhension orale on propose un dernier enregistrement du niveau B1. Il s'agit d'une conversation sur un sujet d'actualité typique de ce niveau qui est l'environnement comme le CECRL fixe « Les personnes de ce niveau comprennent [...] les programmes de radio qui traitent de sujets courants » (CECRL 2001 : 169). Les trois questions exigent la compréhension de l'audio puis que les réponses sont reformulations des informations données. Les mots exacts ne se trouvent pas dans le texte mais dans ce niveau il faut aller plus loin pour pouvoir compléter l'exercice correctement parce que comme l'on le lit « les idées ne sont pas exprimées explicitement » (CECRL 2001 : 169).

Compréhension écrite

La deuxième est la tâche de compréhension écrite. L'élève doit, dans le niveau A1, pouvoir se présenter et parler des localisations dans l'espace comme fixe le CECRL (2001 : 26) « je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples ». On a proposé

pour ce niveau un petit texte sous la forme de carte postale à remplir avec des prépositions sur un voyage à Paris. Sur le CECRL on trouve que : « les types de textes que je comprends sont courts et simples, par exemple cartes postales » (2001 : 170). De surcroît, trois questions adaptées au niveau débutant dont leurs réponses se trouvent clairement dans le texte ont été proposées.

Pour le texte choisi au niveau suivant, le A2, il s'agit d'une notice biographique sur une figure française du XX^{ème} siècle. Le CECRL nous explique qu'au niveau A2 : « les types de textes que je comprends sont textes sur des sujets familiers et concrets, courts et très simples. » (2001 : 170). Pour compléter cette notice biographique il faut maîtriser la formation du passé composé, ce deuxième niveau exige la connaissance et l'utilisation du passé. Le texte doit être rempli avec l'auxiliaire correspondant des participes passés, et avec l'accord si nécessaire. La réponse aux questions proposées dans cet exercice se trouve aussi dans le texte mais d'une manière moins explicite.

Finalement dans l'exercice du niveau B1 on trouve un article de presse où l'on exige la compréhension du texte et son analyse avec les trois questions suivantes. Le CECRL nous explique qu'un « article de presse simple et court » (2001 : 170) est exemple de texte du niveau B1. Le premier exercice propose trois énoncés et l'élève doit choisir celui qui conserve le sens du texte. Le deuxième touche un point de grammaire qu'il faut maîtriser au niveau B1, à savoir les pronoms relatifs. Il faut compléter une phrase du texte, déjà reformulée, avec un pronom relatif. Dans la dernière question, on demande un petit résumé d'une partie de l'article où il faut rédiger deux phrases.

Production écrite

Pour conclure, dans la partie de la production écrite, on a proposé une situation que l'élève pourrait trouver dans sa vie quotidienne, à l'école, et on demande la rédaction d'une lettre qui traverse tous les niveaux que l'on a déjà vus, en commençant par une description de la situation, une explication de ses sentiments et la proposition d'une solution au problème proposé. Le CECRL fixe qu'au niveau B1 : « je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions » (CECRL 2001 : .26)

Après avoir consulté la grille d'évaluation du DELF et en s'appuyant sur le CECRL, nous avons élaboré notre propre grille d'évaluation pour analyser la tâche de production écrite. À la page 86 du CECRL se trouve l'explication des différentes compétences linguistiques : lexicale,

grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique. Ensuite, la compétence sociolinguistique et la pragmatique sont également expliquées (CECRL 2001 : 86).

On a parlé des compétences, mais dans cette tâche nous n'avons pas la possibilité d'analyser le niveau de compétence phonologique des élèves, puisque cette compétence suppose la connaissance et la production des outils sonores de la langue, les traits phonétiques, et l'intonation. Par conséquent, la grille proposée ci-dessous reprendra les compétences citées mais n'évaluera pas celle qui relève de la phonétique et la phonologie

1) <u>Compétences</u>	Note				
<u>Linguistiques</u>					
Lexicale	1	2	3	4	5
Grammaticale	1	2	3	4	5
Sémantique	1	2	3	4	5
Orthographique	1	2	3	4	5
2) <u>C. Sociolinguistique</u>	1	2	3	4	5
3) <u>C. Pragmatique</u>	1	2	3	4	5
4) <u>Énoncé</u>	1	2	3	4	5

Premièrement, nous analyserons ce qui concerne la *Compétence Lexicale* la connaissance et capacité à utiliser les éléments lexicaux et le vocabulaire. Dans cette tâche, il est attendu que l'élève « possède une gamme assez étendue de langue pour décrire des situations imprévisibles et expliquer le point principal d'un problème » (CECRL 2001 : 87) comme est le cas de la situation proposé dans cet exercice parce qu'on attend le niveau B1. Le critère *grammatical* exige la connaissance et capacité à utiliser les éléments grammaticaux pour s'exprimer, en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées. Au niveau B1, « des erreurs peuvent se produire mais le sens général est clair » (CECRL 2001 : 90). La *Compétence Sémantique* aborde les questions relatives au sens des mots et leur contexte. Et finalement la compétence orthographique, exige la connaissance et la production correcte des mots et des signes de ponctuation.

Ensuite, la compétence *sociolinguistique* contemple le fonctionnement de la langue dans le contexte social. L'élève doit connaître les formules de politesse comme par exemple l'emploi du conditionnel et les registres de la langue française qui peuvent ne pas avoir d'équivalent dans d'autres langues, ici concrètement la langue espagnole et l'allemande.

La dernière compétence est la pragmatique où l'on étudie la structure du texte et l'organisation des phrases ainsi que la présence de connecteurs pour donner l'impression d'un texte cohérent et structuré.

Finalement, la dernière grille nous servira à évaluer si la consigne de la tâche a été respectée, et si l'élève a donc répondu à la question proposée.

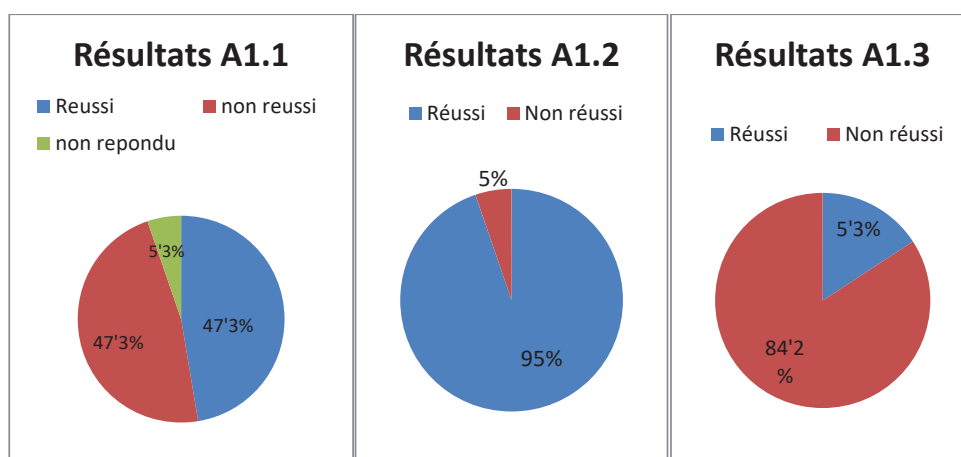
7.1. RÉSULTATS DU COLLÈGE ESPAGNOL

Le jour où l'on a fixé le rendez-vous avec la classe de 4^o de la E.S.O. Du collège IES Zorrilla à Valladolid était le 22 mai. Cette classe compte 19 élèves. Nous avons commencé le test par la compréhension orale, en lisant chaque activité et en écoutant les enregistrements deux fois. Ensuite, nous avons également lu tous ensemble les exercices de compréhension écrite et celui de production écrite et nous avons laissé le reste du temps pour les compléter librement.

Il faut remarquer qu'on n'a pas eu la possibilité d'obtenir des résultats dans les activités du niveau B1 de la compréhension orale parce que les élèves ont exprimé la difficulté des exercices proposés. Cependant, il y a quelques cas dans la compréhension écrite.

Compréhension orale

Niveau A1



Exercice 1. La nature des erreurs que l'on trouve dans cette première question est purement phonétique. La transcription correcte du nom de la femme est : Madame Dufour. Néanmoins, il y a eu des exemples très proches à ces mots mais pas complètement exactes, comme : « Madame Dufou » ou « Madame Lifou ». De plus, plusieurs élèves ont entendu « Madame Le Four ».

Une autre erreur que l'on a espérée chez les hispanophones est la conjugaison du verbe « s'appeler ». Cependant, parmi les 14 élèves qui l'ont conjugué dans cet exercice, seulement le candidat numéro 5 l'a fait de manière incorrecte en écrivant : « elle s'apelle ».

Exercice 2. L'erreur la plus remarquable dans cette deuxième question est l'emploi des articles partitifs. Il n'y a pas beaucoup d'élèves qui ont utilisé ces articles mais une erreur à souligner est le genre du mot « lait » sûrement à cause de l'espagnol comme langue maternelle où « leche » est un mot féminin. On voit donc par exemple comme le premier candidat a écrit « de **la** lait ecremée » au féminin.

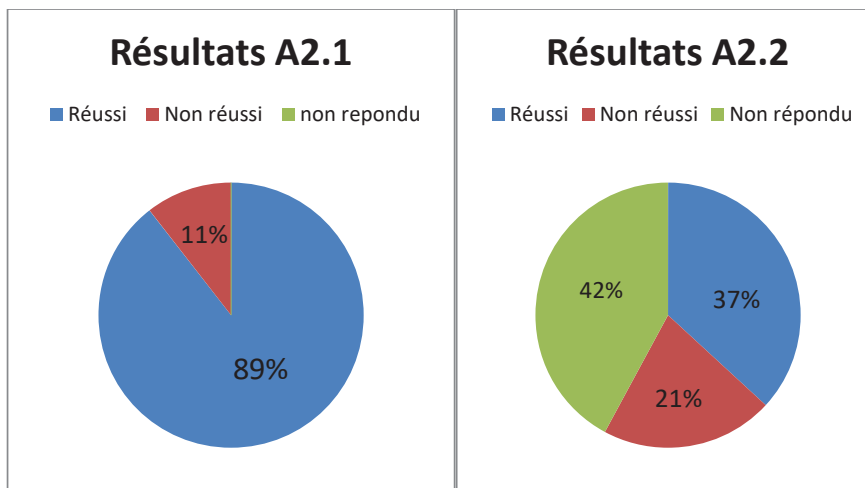
Il y a aussi des erreurs d'orthographe comme « un pac de sucre » au lieu d'un paquet ou « une tablet de chocolat » au lieu d'une tablette. Le mot « bouteille » a également supposé des difficultés pour les élèves puisque des 8 candidats qui ont écrit ce mot, seulement 3 l'ont fait correctement. Parmi les erreurs, on trouve : « botelle », « boutelle » ou « bote ».

Exercice 3. Finalement, dans ce dernier exercice on trouve 3 types de réponses. D'une part, certains élèves (9 étudiants) ont écrit la quantité que la femme paye, parmi lesquels se trouvent les candidats qui ont réussi, donc qui ont écrit 30,40€.

D'autre part, quelques étudiants ont exprimé la manière d'effectuer le règlement au lieu de combien : « avec un billet de 50€ ». On souligne la dernière réponse parce que 4 élèves ont proposé « avec la monede », « avec les mones », « avec mone », ou « avec la monée » comme réponse, quand la seule mention du mot « monnaie » dans l'enregistrement est fait pour demander si le vendeur a de la monnaie, parce qu'elle n'a qu'un billet de 50€.

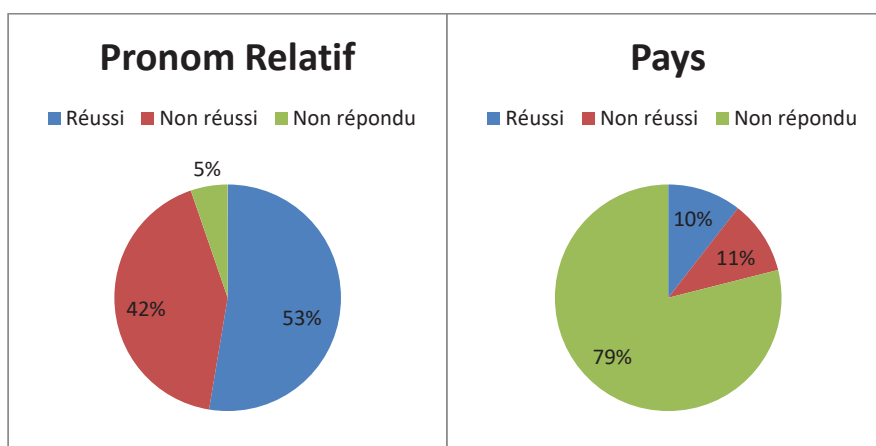
Finalement, il faut remarquer la réponse du candidat numéro 8 qui a compris que : « Elle ne paye pas ».

Niveau A2



Exercice1. Toute la classe a répondu à cet exercice et il n'y a que deux réponses incorrectes sur 19 présentées sans toutefois avoir attirée notre attention.

Exercice 2. Dans cette deuxième activité, on trouve deux types d'erreurs, celles de compréhension, et celles de nature grammaticale. Par exemple, le candidat numéro 11 nous montre avec sa réponse : « il faut dire bonne minuit » qu'il n'a pas compris l'enregistrement. Et du côté linguistique, on remarque plusieurs prépositions qui n'ont pas été correctement employées, comme : « en la plage » « dans la plage » ou « à la plage »



Exercice 3. Cette activité avait deux parties à compléter. Dans la première on exigeait la connaissance des pronoms relatifs. Il fallait choisir entre « qui » ou « que », un sujet ou un complément d'objet direct (COD). La phrase à remplir était explicite dans l'enregistrement : Une pluie de vaisselle QUI inonde les rues. Tandis qu'uniquement quatre candidats ont répondu la deuxième partie de l'exercice, deux ont compris le pays : « en Italie » et les deux autres ont répondu : « en Belgique » et « en Afrique du sud ».

Niveau B1

Comme on l'a déjà précisé, il est impossible de compléter cette section parce qu'on n'a pas pu obtenir des résultats à cause des difficultés que les élèves ont montré face à l'enregistrement. On n'a pas entendu ce dernier et par conséquent les élèves n'ont pas répondu aux questions.

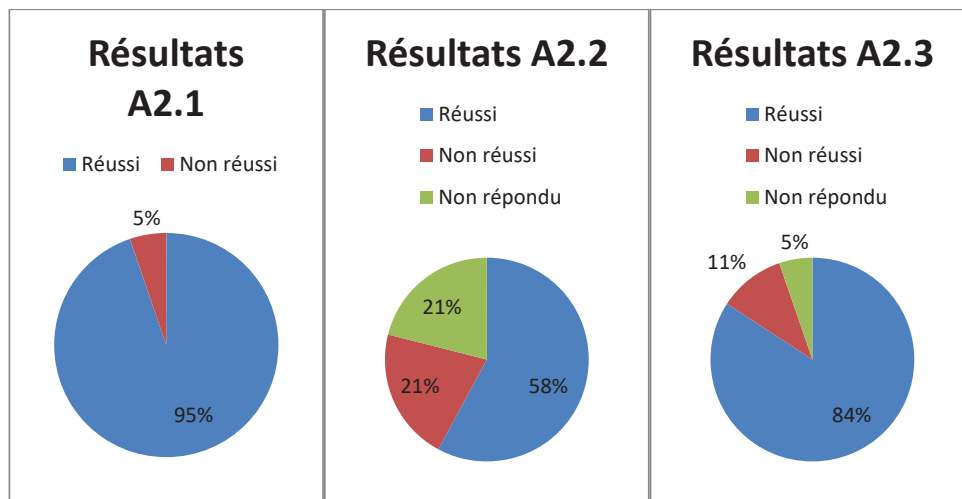
Compréhension écrite

Niveau A1

En ce qui concerne la première activité de cette tâche, tous les élèves ont répondu correctement la partie de compréhension, les trois graphiques ont donc le 100% des réussites.

Cependant nous avons trouvé des erreurs concernant la compétence linguistique, plus concrètement de nature grammaticale et orthographique. Par exemple, dans le premier exercice, il y a des difficultés avec les prépositions que l'on explique à cause de l'espagnol comme langue maternelle : « elle est de vacances en Paris ». En ce qui concerne la deuxième activité, la difficulté à conjuguer les verbes est évidente chez les étudiants espagnols. Six candidats sur 19 ont construit la troisième personne du singulier au futur en ajoutant « -ai » comme nous pouvons le voir : « elle partirai », « irai » ou « partirai ». Et pour finir, dans la troisième activité on trouve encore une difficulté linguistique concernant les adjectifs possessives, nous pouvons lire « sa amie » ou « s'amie ».

Niveau A2



Exercice 1. Cette première activité n'a pas supposé un grand problème de compréhension mais il y a quelques difficultés concertantes la compétence linguistique. Par exemple, le cas du candidat numéro 10 qui a répondu que : « elle avait au Paris », ou avec les genres, il y a plusieurs candidats qui affirment que : « elle était français »

Exercice 2. L'erreur de compréhension de cet exercice réside chez les étudiants numéro 2, 15 et 10 qui ont proposé la revendication des droits des femmes comme métier.

Exercice 3. Dans cet exercice l'erreur de compréhension se trouve dans les étudiants qui ont proposé les romans de Simone de Beauvoir comme réponse, c'est l'exemple du candidat numéro 15 : « elle écrit deux livres : les mandarins et mémoires d'une jeune fille rangée ».

En ce qui concerne le texte, seulement deux personnes ont fait l'accord correctement et quatre sur 19 ont complété tous les trous avec l'auxiliaire correspondant de manière adéquate.

Production écrite

5) <u>Compétences Linguistiques</u>	Note
Lexicale	4'11
Grammaticale	3'70
Sémantique	4
Orthographique	4'29
6) <u>C. Sociolinguistique</u>	3'64
7) <u>C. Pragmatique</u>	3'76
8) <u>Énoncé</u>	4'47

En ce qui concerne la production écrite, les résultats des deux collèves ont été plus ou moins les mêmes. Nous voyons quelques difficultés avec la conjugaison des verbes qui sont, toutefois, acceptables, comme : « ils doit » ou « vous voulez », ou qui peuvent simplement être un problème d'inattention.

Les remarques sur les résultats en Espagne sont surtout linguistiques à cause de l'espagnol comme langue maternelle. Nous avons quelques exemples comme celui du candidat numéro trois : « je t'écrive » à cause de la conjugaison espagnole. L'étudiant numéro six, qui a répondu : « dans le match », encore une fois à cause de l'espagnol, où l'on utilise la préposition *en* pour exprimer la durée. Finalement, le candidat numéro dix a écrit : « la atención », on voit les nuances espagnoles sur l'emploi de la lettre « C » et sur l'accent.

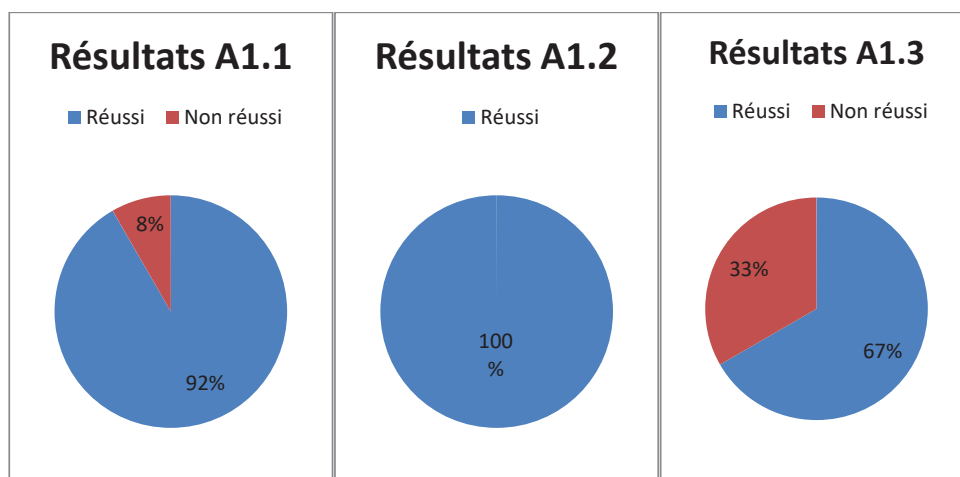
Pour finir, il faut souligner les erreurs qui sont inacceptables au niveau B1 et qui révèlent, par conséquent, d'un niveau inférieur comme l'emploi des pronoms toniques que nous avons trouvés sur l'épreuve du candidat numéro un : « avec il ». En plus, cet étudiant oublie aussi les contractions de la langue française, nous pouvons lire sur cet exercice : « de les ».

7.2 RÉSULTATS DU COLLEGE ALLEMAND

Le jour du rendez-vous avec le collège Schloss Neuhaus de Paderborn était le 2 juillet 2019. La classe 10. compte sur 13 élèves mais ce jour-là seulement 12 étudiants étaient présents. Le test a commencé à 9h25 et on a suivi le même procédé que dans le collège espagnol, en commençant par la compréhension orale et en continuant avec le reste des tâches.

Compréhension orale

Niveau A1



Exercice 1. Dans cette activité, la plupart des élèves, 11 sur 12, ont compris approximativement le nom de la femme. Cependant, nous remarquons que les variantes telles Dufoure ou Dufurs, relèvent du niveau phonétique. De fait, deux d'entre eux, les candidats numéro 1 et 7, ont même trouvé la solution exacte qui était Madame Dufour. D'ailleurs, nous apprécions que la réponse incorrecte: Madame Difout, celle du candidat 3, reste toutefois proche de la réponse attendue.

Une différence digne d'être signalée par rapport aux élèves Espagnols est qu'un plus petit nombre d'Espagnols a répondu à cet exercice, mais ceux qui l'ont fait ont rédigé des réponses plus complexes, en suivant la structure sujet-verbe-complément, tandis que la plupart des Allemands n'ont écrit que le nom de la femme. Signalons qu'un seul candidat de cette école a conjugué le verbe « s'appeler ».

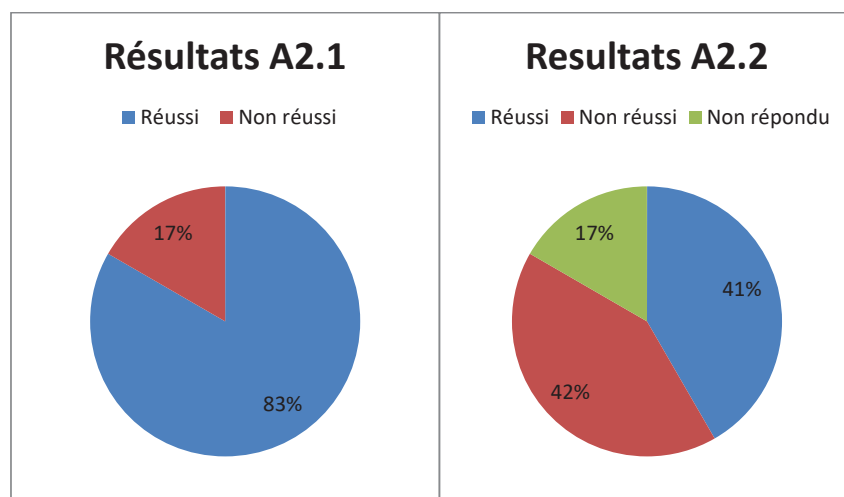
Exercice 2. Cet exercice n'a engendré aucun problème de compréhension, seulement quelques erreurs orthographiques. Tous les élèves ont écrit les mêmes produits : un kilo de tomates, du

sucré, du lait, une bouteille d'eau et une tablette de chocolat. Seul le candidat numéro 10 a répondu différemment : (« 2 abricot vers ») et deux autres ont écrit « un melon ».

Chez les étudiants Allemands, nous remarquons la difficulté graphique du mot « tablette ». Des 9 étudiants qui ont choisi cette réponse, 8 ont écrit « tablet » et un seul a opté pour « table », mais personne n'a réussi à écrire « tablette ». Par contre, en ce qui concerne le mot « bouteille », il n'y a qu'un candidat (le numéro 2) qui n'a pas trouvé l'orthographe correcte puisqu'il a répondu « boutaille ».

Exercice 3. Les réponses à cet exercice n'ont été que des chiffres, parmi lesquelles se trouve la bonne solution (30,40€) mais aussi des incorrectes, notamment « 30,15€ », « 3,90€ », ou celle du candidat numéro 3 qui est « 30€ et quelques centimes ». Mais tous les étudiants ont compris qu'il fallait répondre à la question « combien », et non « comment ».

Niveau A2

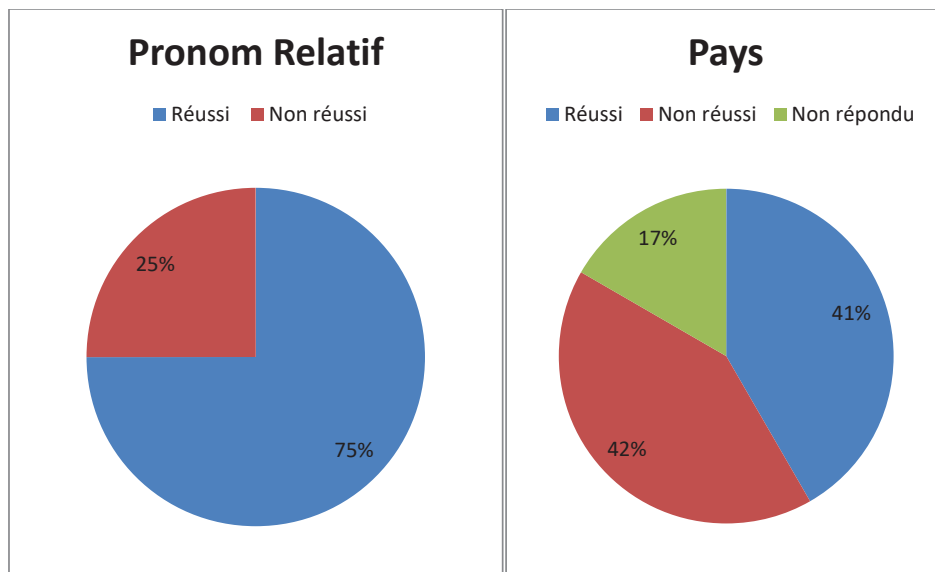


Exercice 1. Nous voyons comment la plupart des élèves ont choisi la bonne réponse mais le pourcentage de « non réussi » dans cette question est plus haut que chez les Espagnols. L'explication peut être l'absence de l'expression figurée « tout le monde » dans la langue allemande. Cette dernière a uniquement le sens propre de cette expression qui exprime : « le monde entier ».

Exercice 2. Cette activité a représenté la même difficulté pour les élèves des deux pays. Remarquons l'erreur grammaticale qui persiste en ce qui concerne les prépositions. A l'instar des

élèves espagnols, les Allemands ont eu certaines difficultés : « au plage », « à la plage » et « en plage ».

Soulignons, par ailleurs, que parmi les apprenants n'ayant pas réussi cette question, 4 ont répondu que les Brésiliens boivent du champagne, tandis que le mot « champagne » n'apparaît qu'au début quand le locuteur parle de la situation en France.

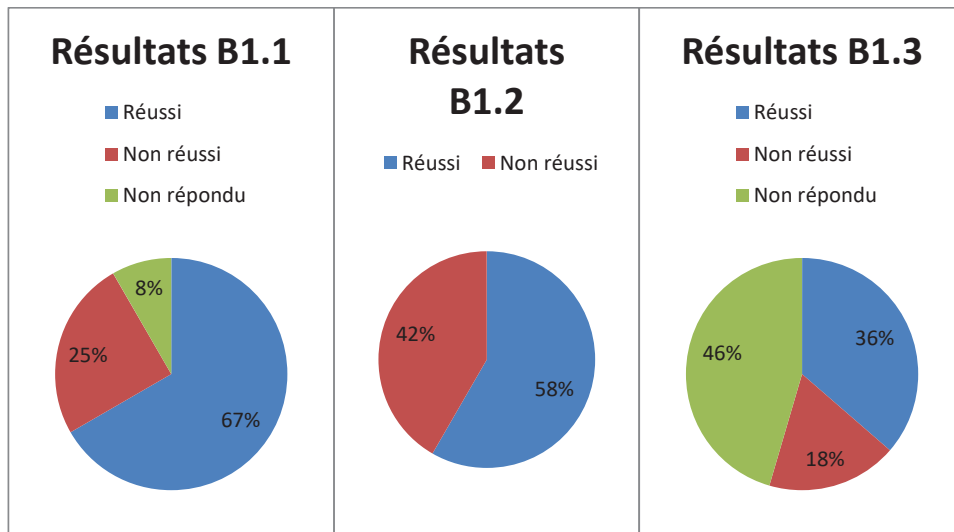


Exercice 3. D'un côté, la nature des erreurs de cet exercice a été plutôt grammaticale à cause du pronom relatif, mais comme nous pouvons le constater sur le graphique, la plupart des élèves ont réussi. On remarque que le candidat numéro 12, en plus de ne pas avoir choisi la réponse correcte, il n'a pas fait la contraction entre « que » et « inonde ».

D'un autre côté, nous avons trouvé des erreurs de compréhension. Moins de la moitié des élèves ont capté « en Italie » et personne n'a compris la dernière partie de la réponse : « du sud ». Les autres réponses que l'on trouve sont : « Belge », « Danmark » ou « France ».

Niveau B1

Comme nous l'avons déjà précisé auparavant, on ne peut pas comparer les réponses de cette tâche avec celles de l'école espagnole à cause du manque d'information. Néanmoins, nous analyserons les résultats obtenus.



Exercice 1. En ce qui concerne la compréhension, sept candidats sur 12 ont trouvé la réponse correcte : « l'Australie », en plus, l'étudiant numéro 6 a été capable de préciser les villes exactes : « Sydney » et « Queensland ».

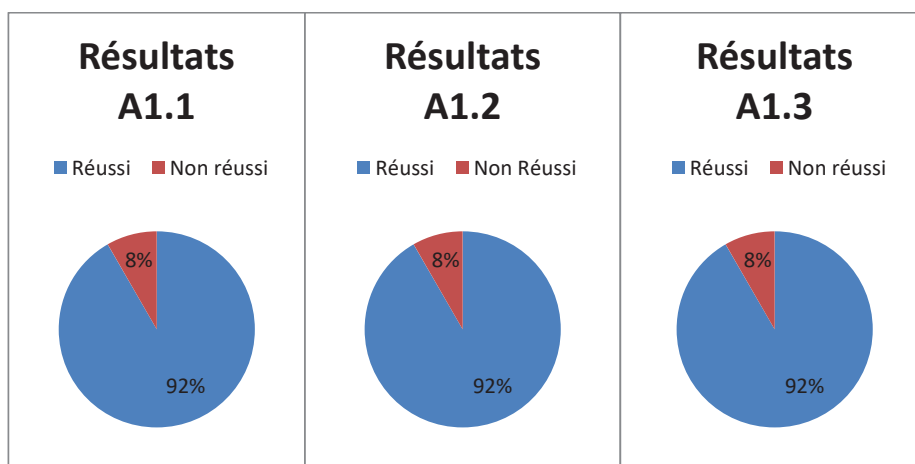
Quant à la compétence linguistique, l'emploi des prépositions a supposé un problème pour certains étudiants comme le numéro 9 qui a proposé : qu'ils sont venus en Australie. En plus, par rapport à la conjugaison des verbes il y a deux élèves qui ont choisi le présent en écrivant : « ils vient ». Cependant, tous les candidats qui ont utilisé le passé composé l'ont fait correctement avec l'accord.

Exercice 2. La plus grande difficulté de cette question a été encore une fois la compréhension des chiffres, par exemple : « 63 », « 40 » ou « 90 études », mais il y a quelques autres réponses comme : « en 2013 » ou « en deux villes ».

Exercice 3. Nous pouvons observer que la plupart des élèves n'a pas répondu cette question mais la plupart de ceux qui l'ont fait, ont réussi. Les deux seuls candidats qui n'ont pas trouvé la réponse correcte, ont proposé la même : « il faut qu'on utilise des pesticides »

Compréhension écrite

Niveau A1

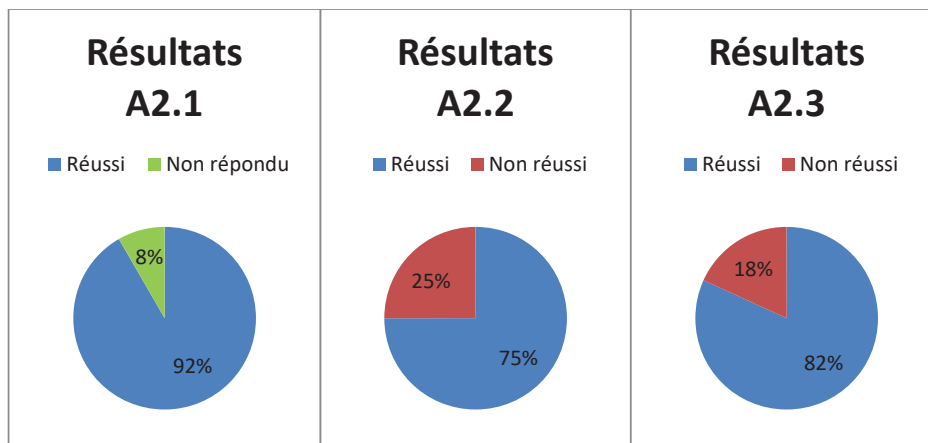


Comme l'on peut le voir, les résultats à toutes les questions de cette tâche ont été les mêmes. Seul le candidat numéro 10 a eu des difficultés de compréhension. Il a compris qu'il fallait trouver Lise et il l'a trouvé « en France » et « en Canada », et la réponse concernant le nom de son amie a été « Lise ». Quant aux autres élèves, ils ont compris le texte et les questions proposées mais ils ont eu quelques erreurs de nature grammaticale. Comme par exemple l'emploi des prépositions, « au Pays-Bas » ou « en Canada ».

Une remarque positive à faire sur cet exercice est la conjugaison du verbe s'appeler, que tous les élèves ont bien faite. En outre, la formation du futur, où l'on n'a trouvé qu'une erreur : « elle partirai », chez le candidat numéro 11.

En ce qui concerne le texte nous avons trouvé aussi quelques difficultés avec les prépositions, cinq élèves sur 12 ont complété correctement tous les trous. Et parmi les erreurs, nous observons: « Aux vacances » ou « des Pays-Bas ».

Niveau A2



Exercice 1. Tous les élèves ont répondu correctement à cette première question et uniquement le candidat numéro 8 n'a pas répondu. Néanmoins, il y a quelques erreurs linguistiques. En ce qui concerne la grammaire, la réponse du candidat 9 a été : « elle avait française » en utilisant le verbe *avoir* à la place d'*être*, ou celle du candidat numéro 10 qui a écrit : « elle une femme français ». Il faut remarquer chez cet étudiant qu'il a réalisé certaines erreurs orthographiques dans sa réponse.

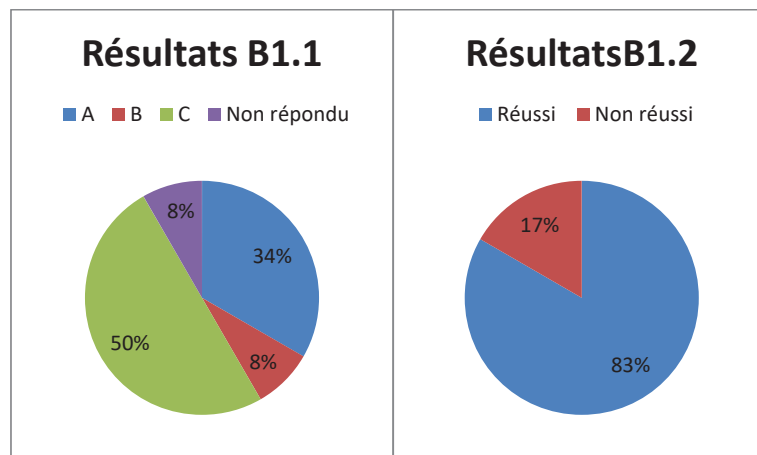
Exercice 2. La réponse correcte et aussi la plus courante parmi les élèves allemands a été : « elle philosophe et romancière ». Cependant, il y a quelques erreurs de compréhension comme par exemple celle du candidat numéro 2 dont la réponse a été : « elle a travaillé comme une grande représentante ».

Exercice 3. Finalement, à la question : Quels deux mouvements représente Simone de Beauvoir ? Nous ne trouvons que deux erreurs en ce qui concerne la compréhension. La réponse du candidat numéro 7 a été : « côtés de Jean Paul Sartre » et celle de l'étudiant numéro 8 qui a fait référence à ses œuvres et où il y a quelques erreurs linguistiques : « Premièrement le roman Les Mandarins et aussi 1958 elle publie Mémoires d'une jeune fille rangée »

En ce qui concerne le texte, cinq personnes sur 12 ont complété les trous avec l'auxiliaire nécessaire. Seulement le candidat numéro 1, des trois qui ont fait l'accord des participes passés, l'a fait correctement.

Une erreur à remarquer est l'utilisation du verbe *être* avec lui-même comme auxiliaire pour la construction du passé composé « est été ». Il s'agit d'une conséquence de l'influence de la langue maternelle. En allemand, on exprime le passé de la même manière qu'en français : verbe auxiliaires « sein » ou « haben » (les verbes être et avoir en allemand) avec le participe passé du verbe principal. Cependant en français ces deux verbes ont besoin du verbe « avoir ».

Niveau B1



Exercice 1. Dans cette activité, les première et troisième réponses proposées étaient très similaires et sont aussi les plus choisies. Seulement un élève sur 12 a sélectionné l'option « B ». Soulignons que la réponse correcte est « C ».

Exercice 2. Dans ce deuxième exercice, tous les élèves ont choisi la réponse correcte « que », sauf le candidat numéro 6 qui a écrit le pronom relatif « dont », et le numéro 10 qui a répondu « qui ».

Exercice 3. En ce qui concerne la dernière activité, il fallait rédiger deux phrases pour résumer le dernier paragraphe du texte. Les réponses correctes les plus fréquentes sont : « on pourra regarder les différences comme une richesse » ou « on pourra évoluer vers une société où les différences ne sont pas hypocritement niées » : Cependant, il y a quatre candidats qui ont écrit « on pourra évoluer vers une société », ce qui est une phrase incomplète.

Production écrite

1. <u>Compétences Linguistiques</u>	Note
Lexicale	4,5
Grammaticale	3,7
Sémantique	3,9
Orthographique	4,2
2. <u>C. Sociolinguistique</u>	3,6
3. <u>C. Pragmatique</u>	4
4. <u>Énoncé</u>	3,9

Par rapport à l'Allemagne, les résultats sont pareils à ceux de l'Espagne. On rencontre aussi des problèmes d'inattention comme le candidat numéro 12 qui a mis : « un nouveaux joueur » ou le numéro 4 : « il joue de football », ou le numéro 8 : « je suis un jouer ».

Les erreurs à cause de la langue maternelle, les germanismes en ce cas, sont également présents chez ces étudiants. Par exemple le genre des mots, le candidat numéro 8 a écrit « mon relation » et « mon situation », qui sont des mots masculins en allemand. Cette erreur n'est pas commise par les élèves espagnols parce que dans cette langue, comme en français, ces deux mots sont féminins.

Pour finir, les erreurs inacceptables que nous avons trouvées, sont par exemple, celles qui révèlent d'un niveau A. Encore une fois, nous pouvons apercevoir des difficultés avec les pronoms toniques. L'apprenant numéro six a écrit : « j'ai essayé de parler avec ils ». En plus, la conjugaison des verbes modaux comme le verbe pouvoir est aussi indispensable au niveau B1, cependant sur l'épreuve numéro dix nous voyons : « il peuve parler ».

8. CONCLUSIONS

Tout le processus de recherche que nous avons mis en place nous permet à présent de tirer plusieurs conclusions que nous estimons importantes.

Premièrement, rappelons que le français comme langue étrangère est une matière secondaire, et ce aussi bien en Allemagne qu'en Espagne. En effet, son enseignement n'y est pas obligatoire. C'est aux élèves de choisir cette matière, au détriment du latin en Allemagne et de l'informatique en Espagne.

Deuxièmement, en ce qui concerne l'application du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, nous devons souligner le fait qu'elle a une influence directe sur l'enseignement dispensé par les établissements scolaires. D'une part, toutes les tâches proposées par les manuels utilisés en cours sont structurées à partir de ce Cadre. D'autre part, les enseignants renforcent la maîtrise des compétences de la part des élèves au moyen d'activités pratiques basées sur la production et la compréhension, tel que le recommande le CECRL.

Troisièmement, au sujet du niveau atteint par les apprenants, nous avons constaté que celui des élèves allemands est plus élevé que celui des Espagnols. Cela semble dû à plusieurs facteurs, notamment les conventions sociales concernant la relation élève-professeur. En Espagne, on utilise le tutoiement, ce qui est totalement impossible en Allemagne. En outre, dans ce pays-là, pour s'adresser aux enseignants, il est obligatoire d'employer des titres comme « Herr » (Monsieur) ou « Frau » (Madame). Par contre, ici, nous préférons le prénom directement. Remarquons que, lorsque nous étions sur le point de commencer l'activité de compréhension de l'oral du niveau B1, les élèves espagnols nous ont demandé de ne pas la réaliser, étant donné sa complexité. Cependant, en Allemagne, après avoir entendu ce dernier enregistrement à deux reprises, nous avons proposé aux élèves de le réécouter une troisième fois s'ils le considéraient nécessaire. Ils ont estimé que si l'épreuve avait été programmée avec deux écoutes, ils devaient le faire de cette manière, même si cela pouvait nuire à leurs intérêts.

Conclusions de l'analyse des exemples d'épreuves recueillis

La conclusion la plus remarquable que nous déduisons réside dans le niveau de chaque classe. Les résultats des élèves allemands sont beaucoup plus uniformes que ceux des étudiants espagnols. Néanmoins, il faut souligner les remarques des professeurs. À Valladolid, la

professeure nous a expliqué qu'elle était consciente des circonstances de chaque élève et par conséquent du niveau, par exemple, de deux filles qui ont vécu en France ou un élève avec des difficultés de concentration. Par contre, dans la classe de Paderborn tous les élèves ont eu les mêmes opportunités d'apprendre la langue française. Il n'y avait qu'une exception, une fille d'origine grecque qui est arrivée plus tard et dont la langue maternelle n'était pas l'allemand.

Une autre différence à signaler est la complexité des réponses. Les espagnols complètent les trous d'une manière plus grammaticale en suivant l'ordre canonique de la phrase française (sujet, verbe et compléments). Tandis que les élèves allemands ont tendance à être plus synthétiques dans leurs réponses.

En ce qui concerne les compétences, il y a des différences aussi. Les erreurs qui se produisent sur le plan linguistique plus que sur le plan pragmatique sont dues à la langue maternelle de chaque école.

9. ABBREVIATIONS

BOE : Boletín Oficial del Estado

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

CEFR : Common European Framework of Reference for Languages

COD : Complément d'objet direct

EBAU : Evaluación de Bachillerato para Acceso a la Universidad

EP: Educación Primaria

ESO : Educación Secundaria Obligatoria

FLE : Français Langue Etrangère

LOE : Ley Orgánica de Educación

LOMCE : Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa

MCERL : Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

NRW : Nordrhein-Westfalen

TBL : Thinking-Based Learning

10. BIBLIOGRAPHIE

Bibliografía

BOE nº295. (9 de 12 de 2013). *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa capítulo 3 artículo 25*. España.

Boletín Oficial del Estado. (s.f.). España.

Dubois, J. (1979). *Dictionnaire Larousse de langue française*. Paris: Larousse.

Efiac. (2018). *La norme CECRL*. Obtenido de

https://www.google.com/search?q=la+norme+CECRL&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj_6urU2OPiAhVlbVAKHePQDdYQ_AUIECgB&biw=1366&bih=657#imgrc=FjrKlI5svFw_KM:

Euroguidance. (2019, Febrero 27). Recuperé sur <https://www.euroguidance-france.org/wp-content/uploads/2014/07/Tableau-CERCRL.jpg>

France Langue. (s.f.). Obtenido de <https://www.france-langue.fr/niveaux-de-francais/>

Frath, P. (2008). FLE. *Le télémaque*, résumé.

Garcilaso, sistema educativo español. (2012). Obtenido de LOMCE segunda parte:

https://www.google.com/search?q=sistema+educativo+espa%C3%B1ol&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjU3K2I5bPjAhUnQ0EAHTi1AL0Q_AUIECgB&biw=1366&bih=657#imgdii=xDHzhK0si7gQIM:&imgrc=n-IPny41hiJ5YM:

linguistes, U. d. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*. Strasbourg.

Moubanga, Bloomfield. (2006). *DEL F B1 200 activités*. Paris: CLÉ International.

Ortega, I. I. (1994). La situación del francés en las enseñanzas medias y su incidencia en la universidad. *actas del II coloquio sobre estudios de filología francesa* (págs. 39-42). Almagro: Universidad de Castilla la Mancha.

p.519, B. n. (26 de diciembre de 2015). Real Decreto 1105/2014 . *Disposiciones Generales, segunda lengua extranjera*. España.

Pariscologne. (25 de 7 de 2008). Obtenido de

https://www.google.com/search?biw=1366&bih=657&tbm=isch&sa=1&ei=7MsqXcf0DpOk1fAP6sG8oAM&q=systeme+educatif+allemand&oq=systeme+educatif+alle&gs_l=img.1.0.0i30.12681.13495..14691...0.0..0.160.727.0j5.....0.....1..gws-wiz-img.....35i39j0j0i5i30.1QILZ1b_XR

Puren, C. (2006). *Le Cadre Européen Commun de Référence et la réflexion méthodologique* .

Schulentwicklung NRW für französisch als Fremdsprache. (s.f.). Obtenido de

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/>

Schulentwicklung NRW für französisch als Fremdsprache.(s.f.). Obtenido de
<https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/>

Système éducatif allemand. (22 de Marzo de 2019). Obtenido de
https://www.google.com/search?q=syst%C3%A8me+%C3%A9ducatif+allemand&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewj2y-Li1OPiAhWDalAKHYibAfgQ_AUIECgB&biw=1366&bih=657#imgrc=3RRXNe2I-jqckM:

11. ANNEXES

11.1 EXEMPLE DU TEST

RÉSULTATS DU TEST:

11.2 COLLÈGE ESPAGNOL

11.3 COLLÈGE ALLEMAND

FICHES DES ÉLÈVES :

11.4 FICHES COLLÈGE ESPAGNOL

11.5 FICHES COLLÈGE ALLEMAND