

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et de La Recherche
scientifique
Universitaire de Saida Dr. Moulay Tahar

**Faculté des Lettres, des Langues et
des arts**
**Département des lettres et
langue française**



Mémoire de master

En vue de l'obtention du diplôme de Master en langue française

Option : didactique et langue appliquée

Intitulé :

**LE CECRL Comme Cadre exploité dans
l'enseignement du FLE en Algérie :
Instituts français (CCF) et/ou écoles privées
français (CCF)**

Réalisé et présenté par :

Rihi Soumia

Sous la direction de :

M. Houari Bessai

Devant le jury composé de :

Pr Meskine Mohamed yacine

Dr Benbakreti Houcine

Dr Bessai houari

Professeur

MCA

MCA

Président

Examineur

Directeur de mémoire

Année universitaire

2023-2024

Dédicace

Je dédie ce travail

A ma très chère mère,

A mon père.

A mes sœurs,

**A tous mes professeurs et
mes collègues à l'université de Saida**

A tous ceux que j'aime

**Qu'ils trouvent ici l'expression
de toute ma reconnaissance.**

Soumia

Remerciements

A l'issue de cette étude, j'adresse mes sincères remerciements premièrement à Allah le Tout-puissant qui nous a donné la santé, la volonté et la patience, pour achever ce travail.

Je tiens à remercier

Mr **BESSAI HOUARI** pour avoir accepté de m'encadrer et de me diriger, ainsi pour tous ses conseils.

Je tiens aussi à remercier les membres du jury qui m'ont fait l'honneur de participer à l'examen de ce travail

Qu'ils trouvent ici toute ma reconnaissance.

SOUMIA

Tables des matières

Tables des matières

Tables des matières	05
Introduction générale	06
Chapitre I : L'évaluation, et la place de l'évaluation dans l'enseignement /apprentissage du FLE	09
1. l'évaluation	12
2. L'évaluation dans le cadre de l'école	13
3. Pourquoi, comment et quand évaluer?	14
4. L'évaluation formative et sommative	17
5. Les fonctions de l'évaluation	20
6-Les objectifs d'évaluation	22
Chapitre II : le CECRL et comment il fonctionne	26
1. le CECRL	28
2. Le cadre européen commun de références	30
3. Les buts et les objectifs de la politique linguistique du conseil de l'Europe ...	32
4. Le cadre européen commun de référence dans son contexte politique et éducatif	32
5. un cadre européen commun de référence pour les langues-apprendre, enseigner, évaluer	35
6. le cadre européen commun de référence dans son contexte politique et éducatif un cadre européen commun de référence pour les langue – apprendre, enseigner, évaluer	36
7. A quels critères le cadre de référence doit-il répondre?	37
Chapitre III : Enquête : Exploitation du CECRL dans l'enseignement du FLE en Algérie au niveau de quelques écoles privées de Saida, Bel Abbes, Oran et aux Instituts français (CCF)	40
Le CECRL au niveau de quelques écoles privées de Saida, Bel Abbes et Oran	41
2 .Analyse des résultats retenus du questionnaire	44
3. Réponse au questionnaire selon le directeur de l'école privé à Sidi bel Abbés (nom de l'école)	45
4. Analyse des résultats retenus du questionnaire	46
5. Réponse du directeur de l'école privé à Oran « El Hayat».....	47
6. Analyse des résultats retenus des entretiens.....	48
Le CECRL au niveau des Instituts français (CCF).....	50
Quelques éléments d'observation et d'analyse	51

Conclusion générale	52
Bibliographie	55
Annexes	56

Introduction Générale

Introduction générale

Dans le cadre des travaux de fin d'étude pour l'obtention du diplôme de Master en langue française, option « Didactique et langue appliquée », nous avons fait le choix de réaliser un mémoire sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Notre objectif est de voir plus précisément comment ce grand projet, réalisé par le Conseil de l'Europe, ce qui a nécessité la mobilisation de moyens par tous les pays européens, est ou peut être exploité pour l'enseignement des langues étrangères en Algérie et notamment le français ou le FLE.

Notre mémoire s'intitule en effet, « Le CECRL Comme Cadre exploité dans l'enseignement du FLE en Algérie : Instituts français (CCF) et/ou écoles privées.

En effet, comme indiqué dans cet intitulé, il s'agit d'étudier à savoir si ce Cadre, le CECRL, est exploité, en premier lieu, par les écoles privées qui assurent un enseignement des langues étrangères (et plus particulièrement le FLE) en Algérie, ou du moins celles que nous avons pu approcher et tenter en deuxième lieu d'avoir des informations sur l'expérience de l'Institut Français, ce qui s'appelait avant « Le Centre Culturel Français ou CCF », et comment LE CECRL est exploité.

Notre travail essayera de s'articuler sur les deux questions suivantes :

Le CECRL est-il exploité et si c'est le cas est-il efficace dans l'enseignement du FLE dans les écoles privées en Algérie ?

Le CECRL est-il exploité et si c'est le cas est-il efficace dans l'enseignement du FLE dans les Instituts Français (CCF) en Algérie ?

Cela nous amène à avancer les hypothèses suivantes :

LE CECRL serait exploité et serait efficace dans l'amélioration de l'enseignement du FLE dans les écoles privées en Algérie.

LE CECRL serait exploité et serait efficace dans l'amélioration de l'enseignement du FLE dans les Instituts Français (CCF) en Algérie.

Afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de recherches, nous avons lancé un travail de réflexion qui s'est décliné sur trois chapitres :

Le premier chapitre a été consacré au domaine de l'évaluation car c'est un domaine qui joue important et inestimable dans le CECRL.

Le deuxième chapitre porte sur le sujet principal de notre recherche, en l'occurrence le CECRL.

Le dernier chapitre a été consacré à l'étude pratique. En effet, des entretiens ont été réalisés avec quelques responsables des écoles privées, un travail d'observation et quelques consultations de quelques documents authentiques. Nous avons également essayé, dans ce chapitre, de dégager quelques éléments d'analyse des données recueillies.

Chapitre I : L'évaluation et la place de l'évaluation dans

l'enseignement/apprentissage du FLE

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Chapitre I : L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Introduction

L'évaluation de l'enseignement a toujours été une question primordiale, elle occupe une place fondamentale dans le processus de l'apprentissage/enseignement. C'est elle qui informe l'enseignant de la qualité de son enseignement et détermine le niveau atteint par les élèves. Faire un travail dans le cadre du CECRL nécessite logiquement d'aborder la question de l'évaluation car elle constitue une sorte de colonne vertébrale de ce cadre de référence, ce qui nous a amené à consacrer une partie de ce travail à ce domaine en général.

En effet, dans ce chapitre, nous allons présenter la définition de l'évaluation en indiquant son évolution, ses différents types, son objectif pédagogique pour aboutir enfin au rôle de l'évaluateur.

Le processus d'enseignement/apprentissage est une opération complexe qui implique le retour à des stratégies et des méthodes d'enseignement précises. Cette opération exige des enjeux qui entrent dans l'accomplissement de cette dernière, notamment la tâche de l'enseignant en classe, qui se caractérise par des rôles précis : enseigner, former et évaluer, ces trois rôles se manifestent dans toutes les didactiques des différentes disciplines, beaucoup plus dans la didactique du FLE.

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

1. L'évaluation

Sur le plan étymologique, évaluer veut dire faire ressortir la valeur ou attribuer une valeur à quelques choses : produit, situation, objet, etc.

Dans le domaine de l'éducation et à travers les différentes publications ; il n'existe pas une unanimité, entre les spécialistes pour définir le terme d'évaluation car ce domaine demeure toujours difficile à cerner et les situations d'enseignement /apprentissage ne sont pas toujours les mêmes ce qui nécessite de s'adapter toujours à ces dernières afin d'avoir un résultat crédible ce qui n'est pas toujours facile à faire vu la complexité de l'activité de l'enseignement / apprentissage.

Néanmoins, nous choisissons de ces définitions celle qui s'est répandue plusieurs années, selon CUQ (2003) et qui voit dans cette pratique : *« une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur des informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenue de l'intention d'évaluation de départ »*¹.

Ce passage repris par Cuq permet de mettre le point sur les éléments suivants :

- Une démarche
- Recueillir des informations sur les apprentissages
- Porter des jugements sur des informations recueillies
- Décider sur la poursuite des apprentissages compte tenue de l'intention d'évaluation de départ

Dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE, l'acte d'évaluation consiste : *« à mesurer, au juger de leurs performances, les compétences orales et écrites des apprenants placés dans des situations simulées de communication »* Robert, Jean. Pierre. (2003)

Dans le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation² nous pouvons lire « l'évaluation et l'estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou un produit ». Chez Mireille Hibon cette fois, l'acte d'évaluer consiste à « recueillir des informations et de analyses dans le but d'éclairer des prises de décisions au début, au cours, ou à la fin d'une action ».³

¹ : CUQ, Jean. Pierre, 2003 (dir). « Dictionnaire de la didactique des français langue étrangère et seconde ». Paris : CLE International, p. 90.

² : LANDSHERE, Le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation.

³ : Guide méthodologique en évaluation pédagogique , novembre 2009 , p . 32.

2. L'évaluation dans le cadre de l'école

Le terme d'évaluation est soumis à de nombreuses interprétations. Les théories de l'évaluation nous renvoient à un réseau de concepts qui correspondent à un certain nombre de modèles. On peut d'ailleurs parler de concept « nomade » car utilisé dans des champs disciplinaires divers mais aussi caractérisé par une dimension sociale, sociétale, comprenant par là même une certaine singularité selon les contextes. Elle correspond donc à des pratiques hétérogènes.

Elle peut être également liée à une dimension symbolique. C'est d'ailleurs Jorro qui, dans son ouvrage « L'enseignant et l'évaluation » (2000) évoque « les imaginaires de l'évaluation ». Elle en précise quatre, celui de la performance, et donc de jugement, du contrôle ; celui de la maîtrise, en lien avec l'expertise, l'efficacité ; celui de la construction, dans le sens de l'accompagnement, du conseil, de la formation ; et enfin celui de la compréhension, liée à l'aspect qualitatif, au dialogue, au questionnement⁴.

« Le plus important ce ne sont pas les objets d'apprentissages distingués par le maître, mais l'activité de l'élève. Celui-ci doit identifier lui-même dans l'expérience, dans l'effectuation de la tâche l'apprentissage suggéré de manière implicite ».⁵

A. L'évaluation et l'enseignant

« L'évaluation fait partie intégrante du métier d'enseignant, on ne peut, en effet, imaginer de projet d'enseignement sans projet d'apprentissage et un projet d'apprentissage sans, lui-même, un projet d'évaluation. ». L'enseignant définit ses objectifs de son cours, ce qu'il s'agit des compétences et des critères d'évaluation. Il est attentif aux effets produits En observant le comportement des élèves. L'enseignant dans cet effet évalué les acquisitions par les exercices habituels d'application. Le fait de préparer un contrôle ou une régulation ce sont des moments forts de l'enseignement /Apprentissage c'est la même chose que sa correction comme un moment qui relance l'apprentissage.

B. L'évaluation et l'élève

⁴ : Guide méthodologique en évaluation pédagogique , novembre 2009, op.cit. p33

⁵ Héloïse DURLER, l'autonomie obligatoire, 2015.

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

« L'évaluation a une fonction de communication, elle doit informer tous les acteurs : les enseignants, les parents, l'administration et tout aussi nécessairement les élèves, l'élève doit être renseigné utilement, de telle sorte qu'il puisse se situer non par rapport à ses camarades »⁶. Dans ce cas-là, l'élève doit connaître qu'il sera évalué à une date fixée, cela fait partie des rituels appris à l'école, autrement dit, l'élève se motive beaucoup plus à la note qu'il y aura et n'est pas au but réel de l'évaluation.

C. L'évaluation et l'institution

« La préoccupation de l'institution scolaire est d'évaluer le rendement de l'école dans le langage de l'économie. Le rendement c'est le rapport, qu'on souhaiterait positif, entre le coût des moyens engagés, et la qualité des résultats obtenus mesurés». A ce point-là, l'évaluation est comme certificat, c'est un indicateur pour prendre les mesures appropriées à des situations constatées, elle participe d'une manière ou d'une autre à l'amélioration des programmes pédagogique.

D. L'évaluation et les parents :

« Dans les représentations des parents, l'évaluation a une forme matérielle : c'est le cahier de classe qu'on leur fait signer et les bulletins scolaires qui leur sont adressés principalement le dernier qui porte la sanction de fin d'année » A ce propos, les parents de leur part doivent connaître le résultat de ses enfants et comment les évaluer à travers les instruments actuels est parfaitement insuffisant. Plusieurs recherches montrent que le système d'évaluation par notation laisse à désirer et ne représente pas réellement le niveau de l'élève en matière d'acquisition des apprentissages. Pourtant, on observe une persistance dans l'institution scolaire à vouloir attribuer une note à toute production scolaire.

3. Pourquoi, comment et quand évaluer ?

I. Pourquoi ?

Il est important que le maître puisse avoir une idée claire de la progression et des acquis de la classe afin d'adapter son enseignement en conséquence. En effet, dans l'apprentissage des langues vivantes, la maîtrise de certaines notions est indispensable pour en apprendre d'autres. Pour entrer dans un apprentissage réel, les enfants doivent parvenir à capitaliser leurs connaissances du lexique et des structures de la langue. Ils

⁶ : guide méthodologique en évaluation pédagogique , novembre 2009,op. cit. p .34.

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

doivent pouvoir les réinvestir. Les enfants n'avancent pas tous au même rythme. Il faut donc que le maître sache où en est chacun. Enfin, il est important que les apprenants, enfants ou adultes puissent eux aussi se situer par rapport à leur propre apprentissage : c'est en étant acteurs qu'ils peuvent faire le point de ce qu'ils savent ou pas et élaborer des stratégies d'apprentissage plus efficaces. L'enseignant leur propose donc des modalités d'évaluation qui les aident à se repérer. L'évaluation permet de réguler l'apprentissage par la correction, la réorientation et l'amélioration des conditions d'apprentissage.

II- Comment ?

La méthode de notation n'est pas neutre. Aux États-Unis, il est possible d'identifier au moins trois méthodes.

La note sanctionne une évaluation, elle détermine si un élève ou un étudiant a acquis ou non les compétences et connaissances attendues par lui. Elle a également une valeur symbolique.

Pour l'élève, il est tentant de ne retenir que le résultat obtenu, plutôt que sa maîtrise effective des connaissances⁷.

S'y ajoute l'effet de compétition entre les élèves. Sans parler du rituel humiliant utilisé par certains professeurs de «rendre les copies» de la plus mauvaise à la meilleure note.

Bref, la manière de noter les élèves n'est pas neutre. Rhett Allain, professeur agrégé de physique à la Southeastern Louisiana University, qui écrit également pour le magazine Wired, en fait le constat personnel.

Contrairement à la France où le système de notation est généralement plafonné à 10 ou 20, les États-Unis ont un système numérique sur 100 converti ensuite en un système alphabétique allant de A à F. Rhett Allain décrit alors trois méthodes principales de notation.

La première «traditionnelle», dans le sens où la note-sanction est appliquée par défaut en fonction des seules réponses. «Une telle évaluation est comme une règle, indique le professeur de physique. Elle mesure les étudiants sans aucune considération pour d'autres facteurs.» Seule la note compte.

⁷ : Guide méthodologique en évaluation pédagogique, novembre 2009, op.cit. p36.

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Si vous avez tant de bonnes réponses, vous aurez telle note, peu importe la difficulté de l'examen. La seconde méthode proposée, «la notation en courbe», permet de compenser un examen qui s'avère être trop facile ou trop difficile

- Émulation ou compétition :

L'évaluation est alors représentative du niveau de l'élève au sein d'un groupe donné. Les notes alphabétiques sont ajustées aux notes numériques, «de façon à créer une représentation de la répartition en forme de courbe», d'où le nom. Si le test est trop compliqué, un score plus faible (par exemple 83-73) suffirait pour obtenir un A.

Au contraire, lors d'un test trop facile, un élève peut obtenir un C alors même qu'il a obtenu un score numériquement suffisant pour avoir habituellement un A. Ce système peut être perçu comme favorisant l'émulation ou au contraire accroître l'excès la compétition entre les élèves. À titre personnel, Rhett Allain préfère la notation dite du «Standards Based Grading» pour mettre l'accent sur l'acquisition des connaissances. À la différence de la méthode traditionnelle, l'évaluation se concentre des «standards», des compétences devant être maîtrisées. L'importance de la note est réduite, explique le professeur de physique.

III. Quand ?

La question du « quand » peut avoir deux significations : « quand » dans le processus d'apprentissage et « quand » dans la scolarité. En ce qui concerne la première proposition, on peut évaluer au début, en cours ou à la fin de l'apprentissage d'une leçon. La forme de l'évaluation sera alors différente. Concernant le moment de l'évaluation dans la scolarité, « les élèves sont évalués par les enseignants dès la scolarisation, même si ce n'est pas forcément institué, souligne Charles Hadji. C'est une des activités cognitives les plus courantes chez l'être humain. »

IV. Que peut-on évaluer ?

Selon Robert Tousignant, « il existe une différence entre produit d'apprentissage et apprentissage, le produit étant la partie visible, observable directement, d'un apprentissage qui reste invisible ²¹ ». En conséquence, les objets mesurés par l'évaluation normative seront les produits choisis arbitrairement par l'enseignant, ou par l'équipe enseignante du cycle, comme significatifs d'un apprentissage au programme, comme traduction d'une compétence inscrite aux instructions officielles.

4. L'évaluation formative et sommative

Complices ou ennemies ? Une bonne partie de cette monographie a été consacrée aux différents principes permettant de maximiser l'influence de l'évaluation sur les apprentissages. Naturellement, la fonction formative de l'évaluation est celle qui a le rôle primordial en ce qui concerne l'amélioration des apprentissages. La réalité dans nos systèmes scolaires est aussi celle des apprentissages qui doivent être attestés de façon officielle afin de permettre à l'élève d'accéder à un autre niveau, à un autre cours, etc.

À cet égard, si l'évaluation était exclusivement terminale, son harmonisation avec l'évaluation formative serait facile. D'un côté, on aurait une pratique d'évaluation continue centrée uniquement sur la régulation des apprentissages (évaluation formative) et de l'autre côté, on aurait une prise d'information réalisée à la toute fin d'un processus ou d'une longue période pour faire état des apprentissages réalisés et maîtrisés par chacun des élèves (évaluation sommative).

Dans la réalité quotidienne d'une salle de classe, les choses ne sont pas aussi simples. Dans plusieurs contextes éducatifs, l'évaluation sommative relève d'une pratique d'évaluation continue. Par conséquent, les prises d'information aux fins d'évaluation ont tendance à être faites de manière abusive. Un des principes de la justesse de l'évaluation est que l'évaluation des apprentissages doit arriver au moment opportun, c'est-à-dire que l'élève a eu du temps et des situations d'apprentissage en nombre suffisant avant qu'on se prononce officiellement sur son niveau de connaissances / compétences en lien avec les résultats d'apprentissage poursuivis. Cependant, la tendance est facile de joindre les interventions d'évaluation formative aux événements d'évaluation sommative. Peut-on maintenir constamment la distinction dans l'esprit des élèves et des enseignants ? Tantôt nous évaluons de manière formative⁸.

4.1 Faire compter l'évaluation formative :

Aucun écrivain n'aimerait que sa version préliminaire d'un nouveau roman soit publiée avant que l'éditeur lui ait donné de la rétroaction par rapport au contenu, à la forme, etc. Il en va de même pour les travaux réalisés en tâches d'apprentissage dans un esprit d'évaluation formative. Seule la régulation est en vue et ce n'est pas le

⁸ : Adaptation de Scallon (1999).

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

moment de prendre des décisions qui seront interprétées comme étant définitives et finales.

Certains font compter l'évaluation formative à des fins sommatives pour deux raisons principales :

- a) Une raison d'ordre pratique : une pierre deux coups. Dans un système scolaire où l'évaluation est caractérisée par un cumul de notes, il apparaît utile de soumettre l'évaluation formative au même traitement.
- b) La motivation des élèves. Faut-il craindre que les tâches d'apprentissage et les travaux qui ne comptent pas ne soient pas pris au sérieux par les élèves, même si la démarche est suivie d'une régulation et probablement d'une amélioration de leurs apprentissages. Cet argument trahit la confiance que l'on peut avoir face à l'évaluation formative pour ce qui est de son influence sur la motivation des élèves.

4.2. L'invalidation de l'évaluation sommative

Dans un processus d'enseignement-apprentissage, un certain temps doit être consacré à l'apprentissage avant que l'enseignant soit en mesure de se prononcer officiellement sur la performance de l'élève. Ce temps passé dépend surtout de la complexité des résultats d'apprentissage et des aptitudes des élèves. L'évaluation formative qui est faite de façon formelle (avec instrumentation) durant ce processus est censée être utilisée afin d'apporter des modifications à l'enseignement ou au processus d'apprentissage de l'élève. Par conséquent, comptabiliser ce résultat à des fins sommatives peut essentiellement venir invalider l'attestation globale de la performance de l'élève.

Cependant, il faut faire attention. Une performance provenant d'une évaluation dite formative devrait nous éclairer en ce qui concerne l'évaluation sommative. Par exemple, si un élève performe à un certain niveau durant le scénario d'apprentissage et qu'en bout de chemin, il performe au même niveau lors d'une tâche à connotation sommative qui est à la fois analogue mais inédite, cette tâche ne vient que confirmer le cheminement particulier de cet élève. Il n'est pas rare de voir les résultats d'un élève s'améliorer au fur et à mesure que celui-ci fait des réalisations durant un scénario d'apprentissage. Ainsi, compter des résultats d'évaluation lorsqu'un scénario d'apprentissage n'est pas complet risque d'invalider l'évaluation sommative.

4.3 : Autres contraintes par rapport à la comptabilisation de l'évaluation formative

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Ce n'est pas seulement la comptabilisation des résultats et l'invalidation de l'évaluation sommative qu'il faut considérer afin de préserver l'évaluation formative de toute dérive de sa fonction essentielle. Faire compter (arithmétiquement) l'évaluation formative à des fins d'attestation peut avoir des conséquences néfastes pour la pratique même de l'évaluation formative, en dehors de toute considération d'évaluation sommative. Pour s'en convaincre, il suffit de reprendre une à une les caractéristiques majeures qui donnent à l'évaluation formative toute sa souplesse et qui vont aider à écarter toute intention de la soumettre à un bilan arithmétique. En évaluation formative :

a. il n'y a pas toujours de résultat chiffré

De façon traditionnelle, les tests ou épreuves de maîtrise ont dominé les pratiques d'évaluation formative. Le domaine a évolué du côté des démarches instrumentées en incluant les dimensions de rétroaction autocorrective et aussi en focalisant sur le profil qualitatif de la représentation d'un concept concret (réseau de concepts). De plus, l'évaluation du processus des performances complexes par l'entremise de la liste de vérification n'a également aucune raison d'être chiffrée. D'un autre point de vue, on ne peut nier l'importance des approches informelles, voire interactives, qui ne conduisent pas davantage à des résultats chiffrés.

b. ce n'est pas toujours l'élève qui est jugé

Beaucoup de situations d'évaluation formative surviennent dans l'intention de vérifier la qualité du contexte pédagogique (au sens général) dans lequel les élèves et l'enseignant travaillent. Dans ce genre de situation, si l'évaluation formative compte, c'est tenir à l'écart une attitude qui pose l'hypothèse que la pédagogie aussi bien que l'élève peuvent être objets d'amélioration.

c. on vérifie les apprentissages inachevés.

L'évaluation formative est censée être faite pendant le processus d'apprentissage à des fins de régulation. Par conséquent, dire que l'on vérifie des apprentissages inachevés devrait être de toute évidence. Un contrôle peut être mené tout en étant conscient que les élèves ne sont pas encore prêts à démontrer leurs savoirs ou savoir-faire de façon définitive. La démarche n'a rien de répréhensible puisqu'elle s'inscrit dans une relation d'aide et dans une intention de régulation. En ce sens, faire compter l'évaluation formative devient un problème de déontologie.

d. l'élève participe à son évaluation.

L'évaluation formative doit emprunter des mises en scène multiples et toutes aussi souples les unes que les autres : auto-évaluation, autocorrection, évaluation par les pairs, coévaluation, travail coopératif, tâches hors classe (par exemple, projets,

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

rédictions) etc. Ce sont des mises en scène à exclure dans une perspective d'évaluation à comptabiliser. Pour des raisons de crédibilité, on ne peut en effet consigner les résultats de contrôles ou d'exercices accompagnés d'un corrigé mis à la disposition des élèves.

De façon générale, les multiples structures d'observation et les mises en scène souples qui constituent l'essence des méthodologies en évaluation formative deviennent des contre-indications à l'idée de la faire compter à des fins d'évaluation sommative. Héloïse DURLER, l'autonomie obligatoire, 2015.

4.4. Autres contraintes par rapport à la comptabilisation de l'évaluation formative

Ce n'est pas seulement la comptabilisation des résultats et l'invalidation de l'évaluation sommative qu'il faut considérer afin de préserver l'évaluation formative de toute dérive de sa fonction essentielle. Faire compter (arithmétiquement) l'évaluation formative à des fins d'attestation peut avoir des conséquences néfastes pour la pratique même de l'évaluation formative, en dehors de toute considération d'évaluation sommative. Pour s'en convaincre, il suffit de reprendre une à une les caractéristiques majeures qui donnent à l'évaluation formative toute sa souplesse et qui vont aider à écarter toute intention de la soumettre à un bilan arithmétique.

En évaluation formative :

1. Il n'y a pas toujours de résultat chiffré.
2. Ce n'est pas toujours l'élève qui est jugé.
3. On vérifie les apprentissages inachevés.
4. L'élève participe à son évaluation.

De façon générale, les multiples structures d'observation et les mises en scène souples qui constituent l'essence des méthodologies en évaluation formative deviennent des contre-indications à l'idée de la faire compter à des fins d'évaluation sommative.

5. Les fonctions de l'évaluation

Nous avons vu précédemment qu'il existait plusieurs types d'évaluation (diagnostique, formative, sommative, normative...), à présent nous allons nous attacher aux différentes fonctions que l'on peut assigner à l'évaluation.

- La fonction sociale

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Si nous souhaitons nous intéresser à la fonction sociale de l'évaluation, nous sommes amenés à différencier deux perspectives correspondant chacune à des destinataires et à des modalités spécifiques : D'une part, les informations fournies par l'évaluation peuvent s'adresser à l'institution elle-même qui a en charge le système éducatif et il s'agit alors d'apprécier si les moyens engagés sont à la mesure des objectifs fixés. Par conséquent, les informations recueillies par les inspections pédagogiques et les instances administratives permettront de déclencher certains mécanismes de régulation tels que :

- L'ajustement des programmes et des textes officiels.
- La diffusion de directives particulières à visée pédagogique.
- La modification des structures préexistantes ou la création de nouvelles structures.

- La fonction pédagogique

Nous allons décliner cette dimension pédagogique de l'évaluation en plusieurs fonctions qui seront relatives à un destinataire donné : le maître, les parents, l'élève.

Le premier destinataire de l'acte d'évaluation est le maître lui-même : lorsqu'il propose une évaluation à ses élèves, il évalue non seulement les acquisitions de ses élèves (fonction diagnostique) mais mesure également parallèlement la portée de son enseignement. Il identifie les difficultés rencontrées, les erreurs réalisées, en résumé tous les obstacles à l'apprentissage. Il peut alors réajuster le système « élève/apprentissage » et faire correspondre la logique d'enseignement à celle d'apprentissage. L'évaluation sert ici une fonction régulatrice dans la mesure où l'enseignant réalise une auto-évaluation, ici une fonction régulatrice dans la mesure où l'enseignant réalise une autoévaluation de son action pédagogique. Si on se centre sur ce premier destinataire, on peut répertorier deux fonctions : une fonction diagnostique et une fonction régulatrice.

Qu'en est-il pour les parents ? Les seconds destinataires sont les parents. Nous avons vu précédemment que l'évaluation avait à ce titre une fonction sociale dans la mesure où les parents étaient informés des résultats scolaires de leurs enfants à travers les évaluations dites internes (évaluations proposées par le maître) mais également grâce aux évaluations qui ne sont pas sans répercussion au plan scolaire. Elles permettent d'entretenir chez certains élèves un rapport positif au savoir scolaire, l'évaluation aurait par conséquent une fonction motivationnelle non négligeable. A l'inverse lorsque l'évaluation révèle des difficultés chez l'enfant, certains parents peuvent mal réagir et rejeter la responsabilité de l'échec sur l'enseignant et son action

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

pédagogique. Dans ce cas, la cohérence « famille école » recherchée pour créer les conditions de la réussite, peut être rompue et ainsi orienter l'élève vers un échec encore plus exacerbée.

Cela implique que la communication des résultats des évaluations aux parents doit s'accompagner nécessairement de contacts avec l'enseignant afin que celui-ci explicite les objectifs poursuivis, l'origine des difficultés rencontrées par l'enfant ainsi que les remédiations envisagées. Enfin l'évaluation s'adresse à l'élève qui reste avant tout le principal responsable de sa réussite scolaire. Par conséquent, l'élève doit être associé le plus souvent aux différents projets pédagogiques. D'ailleurs les études scientifiques de ces dernières années soulignent d'ailleurs l'importance pour l'élève d'être «acteur» de ses apprentissages.

6-Les objectifs d'évaluation

Evaluer les publications scientifiques d'une institution de recherche consiste à rendre compte de la nature, de la qualité et de l'impact de la littérature scientifique ou technique produite par les chercheurs de l'institution.

L'exercice d'évaluation répond en général à une commande de la direction ou des tutelles de l'institution, ou à un besoin de ses équipes de recherche.

L'exercice d'évaluation requiert en amont une discussion sur les termes de référence entre le commentaire et le service chargé de réaliser l'étude. Contexte et objectifs de l'étude ; méthode proposée, source d'information exploitées, outils et critères d'analyse, indicateurs restitués. Les objectifs peuvent porter sur différents types :

- **Les contenus**

Les relations possibles entre les multiples disciplines c'est-à-dire les objets d'étude en eux même selon les programmes. Les démarches de pensée la capacité de suivre un raisonnement logique ou de choisir une stratégie adaptée selon les problèmes rencontrés. Cet objectif ne se réfère pas à une discipline en particulier mais constitue différentes degrés d'aptitude à mettre en place. Ainsi, on ne peut pas vraiment le considérer comme acquis. Il correspond à de multiples niveaux d'apprentissage qu'il faut développer.

- **Fonction du savoir mis en situation**

Ceci concerne les liens que l'on construit entre les connaissances acquises et l'utilisation qui en est faite pour résoudre un problème dans une situation concrète. Ces objectifs se situent par rapport à la maîtrise du savoir par l'élève confronté à son environnement. Ceci est nécessaire pour l'adaptation à la vie sociale et à la prise

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

d'autonomie. Cet objectif implique donc un aspect socio-affectif selon diverses motivations.

- **Objectif pédagogique**

Peut être considéré comme atteint quand on prend en compte certains critères.

- Les comportements attendus.
- Les procédures utilisées.
- Représentations des procédures utilisées.

Cependant, l'évaluation selon un objectif particulier suppose que l'on distingue la réalité des situations proposés de manière artificielle et de ne pas se limiter au savoir- faire. Il est difficile alors d'évaluer le degré d'engagement de l'élève dans la démarche choisie.

Conclusion

Ce premier chapitre, consacré L'évaluation et la place de l'évaluation dans l'enseignement du FLE aborde un certain d'éléments concernant ce domaine dans l'enseignement / apprentissage.

Ce domaine fait partie en effet de ce processus d'enseignement / apprentissage qui est très complexe. A cette dernière, il faut ajouter la complexité de l'évaluation, ce qui rend la tâche de l'enseignement / apprentissage très difficile.

Ces difficultés rendent la tâche des enseignants difficiles ce qui nécessite une stratégie et une prise en charge car l'évaluation permet aux parents de connaître les résultats de leurs enfants, connaître l'origine de leurs difficultés et de chercher d'autres manières d'enseignement pour y remédier.

Ce travail permet de prendre en compte le rôle important de l'évaluation et comment il eut être pris en charge dans le cadre du CECR qui constitue l'objet de notre étude dans ce mémoire.

Chapitre I: L'Enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation, la place de l'évaluation

Chapitre II :

Le CECRL

et son fonctionnement

Chapitre II : Le CECRL et son fonctionnement

Introduction

Le CECRL ou le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues est, comme son nom l'indique, un cadre créé par le Conseil de l'Europe pour des raisons didactiques et pédagogiques, pour la prise en charge de l'enseignement / apprentissage des langues en Europe, mais pas que étant donné qu'il répond à des impératifs à la fois politiques, géostratégiques, économiques, culturels, etc. dans le cadre du projet de l'Union Européenne.

Ce cadre ou cet outil est souvent exploité dans l'enseignement/apprentissage des langues européennes en général et du français et du FLE en particulier.

Dans ce travail de mémoire, nous souhaiterions voir comment il est exploité en Algérie, à la fois dans les écoles privées qui assurent un certain enseignement des langues et des Instituts Français qui dispensent un certain enseignement de la langue française.

Ce chapitre intitulé « *Chapitre II : Le CECRL et son fonctionnement* » reprend quelques éléments de ce cadre.

Présentation

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), également connu sous l'acronyme CECRL, est un outil essentiel dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues en Europe. Mis en place par le Conseil de l'Europe, il offre un ensemble de lignes directrices et de descripteurs permettant de mesurer et d'évaluer les compétences linguistiques d'un individu.

Dans cet article, nous allons explorer en détail ce qu'est le CECRL et comment il fonctionne.

1. le CECRL

Le CECRL a été développé pour répondre au besoin croissant de standardiser l'évaluation des compétences linguistiques à travers les différents pays européens. Il vise à offrir une base commune pour la description des niveaux de compétence linguistique, ce qui facilite la comparaison entre différentes langues et systèmes éducatifs.

L'objectif principal du CECRL est de décrire de manière claire et transparente les compétences linguistiques d'une personne, en mettant l'accent sur la communication. Il se concentre sur différents aspects de la langue, tels que la compréhension écrite et orale, l'expression écrite et orale, ainsi que l'interaction.

Les niveaux de compétence⁹ :

Le CECRL définit six niveaux de compétence linguistique, allant de A1 (niveau de base) à C2 (niveau de maîtrise).

Voici un aperçu de ces niveaux :

1. **A1 et A2 : Niveaux élémentaires** – À ce stade, l'apprenant est capable de comprendre et de s'exprimer dans des situations de communication simples et familières.

2. **B1 et B2 : Niveaux indépendants** – Ces niveaux correspondent à une compétence plus avancée, permettant à l'apprenant de s'exprimer de manière plus fluide et précise, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

3. **C1 et C2 : Niveaux expérimentés** – Les niveaux les plus élevés représentent une maîtrise avancée de la langue, avec une capacité à communiquer de manière complexe et nuancée, ainsi qu'à comprendre des textes difficiles.

⁹ : <https://toutlefrancais.com/le-cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl/>

La structure du CECRL¹⁰ :

Le CECRL est structuré en plusieurs domaines de compétence, chacun associé à des descripteurs spécifiques. Ces domaines sont les suivants :

1. **Compréhension écrite et orale** – Il s’agit de la capacité à comprendre des textes écrits et des discours oraux de plus en plus complexes.

2. **Expression écrite et orale** – Ces domaines portent sur la capacité à s’exprimer avec clarté et cohérence, à rédiger des textes et à participer à des conversations variées.

3. **Interaction** – L’interaction met l’accent sur la communication dans des situations de la vie quotidienne, que ce soit dans des conversations informelles ou des échanges plus formels.

4. **Médiation** – Ce domaine concerne la capacité à agir en tant qu’intermédiaire linguistique et culturel entre des personnes ou des textes en différentes langues.

L’utilisation du CECRL :

Le CECRL est utilisé dans une variété de contextes, tels que l’enseignement des langues, l’évaluation des compétences linguistiques, la conception de programmes d’apprentissage, et même la création de matériel pédagogique. De nombreux tests et certifications linguistiques.

2. LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE.

Le Cadre européen commun de référence offre une base commune pour l’élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d’examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d’une langue doivent apprendre afin de l’utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu’ils doivent acquérir afin d’avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l’apprenant à chaque étape de l’apprentissage et à tout moment de la vie. Le Cadre européen commun de

¹⁰ : <https://toutlefrancais.com/le-cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl/>

référence est conçu pour que soient surmontées les difficultés de communication rencontrées par les professionnels des langues vivantes et qui proviennent de la différence entre les systèmes éducatifs. Le Cadre donne des outils aux administratifs, aux concepteurs de programmes, aux enseignants, à leurs formateurs, aux jurys d'examens, etc., pour réfléchir à leur pratique habituelle afin de situer et de coordonner leurs efforts et de garantir qu'ils répondent aux besoins réels des apprenants dont ils ont la charge. En fournissant une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus et de méthodes, le Cadre de référence améliorera la transparence des cours, des programmes et des qualifications, favorisant ainsi la coopération internationale dans le domaine des langues vivantes. Donner des critères objectifs pour décrire la compétence langagière facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers et, en conséquence, ira dans le sens de la mobilité en Europe.

Le choix pour le Cadre d'une présentation taxinomique constitue à coup sûr une tentative pour traiter la grande complexité du langage humain en découpant la compétence langagière selon ses différentes composantes. Ceci nous renvoie à des problèmes psychologiques et pédagogiques d'importance. La communication met tout l'être humain en jeu.

Les compétences isolées et classifiées ci-après se combinent de manière complexe pour faire de chaque individu un être unique. En tant qu'acteur social, chaque individu établit des relations avec un nombre toujours croissant de groupes sociaux qui se chevauchent et qui, tous ensemble, définissent une identité.

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. Il revient aux enseignants et aux apprenants eux-mêmes de construire une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui la composeront.

Le Cadre de référence comprend la description de qualifications « partielles » qui conviennent à une connaissance réduite de la langue (par exemple, s'il s'agit plus de comprendre que de parler), ou lorsque le temps disponible pour l'apprentissage d'une troisième ou d'une quatrième langue est limité et que des résultats plus rentables peuvent éventuellement être atteints en visant, par exemple, la reconnaissance plutôt que des habiletés fondées sur la mémoire. La reconnaissance formelle de capacités de ce type aidera à promouvoir le plurilinguisme par l'apprentissage d'une plus grande variété de langues européennes.

3. Les buts et les objectifs de la politique linguistique du Conseil de l'Europe

Le Cadre européen commun de référence concourt à l'objectif général du Conseil de l'Europe tel qu'il est défini dans les Recommandations R (82) 18 et R (98) 6 du Comité des Ministres : « parvenir à une plus grande unité parmi ses membres » et atteindre ce but « par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel. »

4. Le Cadre Européen Commun de Référence dans son contexte politique et éducatif

En ce qui concerne les langues vivantes, le travail du Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, structuré depuis sa fondation autour d'une série de projets à moyen terme, a fondé sa cohérence et sa continuité sur l'adhésion à trois principes énoncés dans le préambule de la Recommandation R (82) 18 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe considérant

– « que le riche patrimoine que représente la diversité linguistique et culturelle en Europe constitue une ressource commune précieuse qu'il convient de sauvegarder et de développer et que des efforts considérables s'imposent dans le domaine de l'éducation afin que cette diversité, au lieu d'être un obstacle à la communication, devienne une source d'enrichissement et de compréhension réciproques »

– « que c'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination »

– « que les États membres, en adoptant ou en développant une politique nationale dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes, pourraient parvenir à une plus grande concertation au niveau européen grâce à des dispositions ayant pour objet une coopération suivie entre eux et une coordination constante de leurs politiques. » Afin de mettre en œuvre ces principes, le Comité des Ministres demande aux gouvernements des États membres de – « Promouvoir la coopération à l'échelon national et international des institutions gouvernementales et non gouvernementales se consacrant à la mise au point des méthodes d'enseignement et d'évaluation dans le domaine de l'apprentissage des langues vivantes et à la production et à l'utilisation de matériel, y compris les institutions engagées dans la production et l'utilisation de matériel multimédia. »

– « Faire le nécessaire pour achever la mise en place d'un système européen efficace d'échange d'informations englobant tous les aspects de l'apprentissage et de l'enseignement des langues vivantes et de la recherche dans ce domaine et faisant

pleinement usage de la technologie avancée de l'information. ». En conséquence, les activités du Conseil de la Coopération Culturelle, son Comité de l'Éducation et sa Section Langues Vivantes se sont focalisées sur l'encouragement, le soutien et la coordination des efforts des États membres et des organisations non gouvernementales pour améliorer l'apprentissage des langues en accord avec ces principes fondamentaux et, notamment, la démarche suivie pour mettre en œuvre les mesures générales présentées dans l'annexe à la Recommandation : A. Mesures de caractère général

1. Faire en sorte, autant que faire se peut, que toutes les catégories de la population disposent effectivement des moyens d'acquérir une connaissance des langues des autres États membres (ou d'autres communautés au sein de leur propre pays) et une aptitude à utiliser lesdites langues telle qu'elle leur permette de satisfaire leurs besoins de communication et plus particulièrement :

1.1 – de faire face aux situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leur propre pays à y faire face

1.2 – d'échanger des informations et des idées avec des jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments

1.3 – de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel.

2. Promouvoir, encourager et appuyer les efforts des enseignants et apprenants qui, à tous les niveaux, tendent à appliquer, selon leur situation, les principes de la mise au point de systèmes d'apprentissage des langues (tels qu'ils sont progressivement définis dans le cadre du programme « Langues Vivantes » du Conseil de l'Europe)

2.1 – en fondant l'enseignement et l'apprentissage des langues sur les besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources de l'apprenant

2.2 – en définissant, avec un maximum de précision, des objectifs valables et réalistes

2.3 – en élaborant des méthodes et des matériels appropriés

2.4 – en mettant au point des modalités et des instruments permettant l'évaluation des programmes d'apprentissage.

4. Promouvoir des programmes de recherche et de développement visant à introduire, à tous les niveaux de l'enseignement, les méthodes et matériels les mieux adaptés pour permettre à des apprenants de catégories différentes d'acquérir une aptitude à communiquer correspondant à leurs besoins

particuliers. Le Préambule à la Recommandation réaffirme les objectifs politiques de ses actions dans le domaine des langues vivantes.

- Outiller tous les Européens pour les défis de l'intensification de la mobilité internationale et d'une coopération plus étroite les uns avec les autres et ceci non seulement en éducation, culture et science mais également pour le commerce et l'industrie
- promouvoir compréhension et tolérance mutuelles, respect des identités et de la diversité culturelle par une communication internationale plus efficace
- entretenir et développer la richesse et la diversité de la vie culturelle en Europe par une connaissance mutuelle accrue des langues nationales et régionales, y compris les moins largement enseignées
- répondre aux besoins d'une Europe multilingue et multiculturelle en développant sensiblement la capacité des Européens à communiquer entre eux par-delà les frontières linguistiques et culturelles ; il s'agit là de l'effort de toute une vie qui doit être encouragé, concrètement organisé et financé à tous les niveaux du système éducatif par les organismes compétents
- éviter les dangers qui pourraient provenir de la marginalisation de ceux qui ne possèdent pas les capacités nécessaires pour communiquer dans une Europe interactive.

Le Premier Sommet des Chefs d'État (8-9 octobre 1993) a mis un accent tout particulier sur cet objectif en identifiant la xénophobie et les réactions ultranationalistes brutales non seulement comme l'obstacle principal de la mobilité et de l'intégration européennes mais également comme la menace la plus grave à la stabilité européenne et au bon fonctionnement de la démocratie.

Le Deuxième Sommet a fait de la préparation à la citoyenneté démocratique un objectif éducatif prioritaire, donnant ainsi une importance accrue à un autre objectif poursuivi dans des projets récents.

5. Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – Apprendre, Enseigner, Évaluer :

« Promouvoir des méthodes d'enseignement des langues vivantes qui renforcent l'indépendance de la pensée, du jugement et de l'action combinée à la responsabilité et aux savoir-faire sociaux. » À la lumière de ces objectifs, le Comité des Ministres a mis l'accent sur « l'importance politique aujourd'hui et dans l'avenir du développement de domaines d'action particuliers tel que les stratégies de diversification et d'intensification de l'apprentissage des langues afin de promouvoir le plurilinguisme en contexte pan-européen » et a attiré l'attention sur la valeur du développement des liens et des échanges éducatifs et sur l'exploitation de tout le potentiel des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

1.5. Pourquoi le Cadre de Référence est-il nécessaire ?.

En novembre 1991, à l'initiative du Gouvernement fédéral helvétique, un Symposium intergouvernemental s'est tenu à Rüschlikon (Suisse) sur le thème « Transparence et cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe : objectifs, évaluation, certification ».

Le Symposium a adopté les conclusions suivantes :

1. Il faut continuer à intensifier l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les États membres pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, un meilleur accès à l'information, une multiplication des échanges interpersonnels, l'amélioration des relations de travail et de la compréhension mutuelle.

2. L'apprentissage des langues doit, pour atteindre ces buts, se poursuivre toute une vie durant, et il convient de le promouvoir et de le faciliter tout au long du système éducatif, depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement aux adultes.

3. Il est souhaitable d'élaborer un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues à tous les niveaux, dans le but – de promouvoir et faciliter la coopération entre les établissements d'enseignement de différents pays.

6. Le Cadre Européen Commun de Référence dans son contexte politique et éducatif : Un Cadre pour les langues – Apprendre, Enseigner, Évaluer :

- Asseoir sur une bonne base la reconnaissance réciproque des qualifications en langues

- d'aider les apprenants, les enseignants, les concepteurs de cours, les organismes de certifications et les administrateurs de l'enseignement à situer et à coordonner leurs efforts. Il faut resituer le plurilinguisme dans le contexte du pluriculturalisme. La langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture. L'essentiel de ce qui est énoncé ci-dessus s'applique également au domaine le plus général. Les différentes cultures (nationale, régionale, sociale) auxquelles quelqu'un a accédé ne coexistent pas simplement côte à côte dans sa compétence culturelle. Elles se comparent, s'opposent et interagissent activement pour produire une compétence pluriculturelle enrichie et intégrée dont la compétence plurilingue est l'une des composantes, elle-même interagissant avec d'autres composantes.

1.6. Quelles utilisations pour le Cadre de Référence ?

1.6.1. Les utilisations : Le Cadre européen commun de référence servirait notamment à élaborer des programmes d'apprentissage des langues prenant en compte – les savoirs antérieurs supposés acquis et l'articulation de ces programmes avec les apprentissages précédents, notamment aux interfaces entre le primaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'enseignement supérieur et l'enseignement continu – les objectifs – les contenus organiser une certification en langues à partir d'examens définis en termes de contenu de critères d'appréciation formulés en termes de résultats positifs, plutôt qu'en soulignant les insuffisance, mettre en place un apprentissage autodirigé qui consiste à développer chez l'apprenant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes – lui apprendre à choisir du matériel l'entraîner à l'auto-évaluation.

1.6.2. Typologie des programmes d'apprentissage et des certifications

Les programmes d'apprentissage et les certifications peuvent être globaux, faisant progresser l'apprenant dans tous les domaines de la compétence langagière et de la

compétence à la communication – modulaires, développant les compétences de l'apprenant dans un secteur limité pour un objectif bien déterminé pondérés, accordant une importance particulière à tel ou tel aspect de l'apprentissage et conduisant à un « profil » dans lequel les savoirs et savoir-faire d'un même apprenant se situent à des niveaux plus ou moins élevés partiels, ne prenant en charge que certaines activités et habiletés (la réception, par exemple) et laissant les autres de côté.

Le Cadre commun doit être construit de manière à pouvoir intégrer ces différentes formules.

1.6.3. Des qualifications adaptées Lorsqu'on examine le rôle du Cadre commun à des niveaux avancés de l'apprentissage des langues, il convient de prendre en compte l'évolution des besoins des apprenants et du contexte dans lequel ils vivent, étudient et travaillent. Il existe, à un niveau au-delà du Niveau seuil, un besoin de qualifications générales que l'on peut situer par rapport au Cadre commun, à condition que ces qualifications soient bien définies, adaptées aux situations nationales, et qu'elles couvrent des domaines nouveaux, notamment culturels et plus spécialisés. En outre, les modules, ou groupes de modules, adaptés aux besoins, aux caractéristiques et aux ressources spécifiques des apprenants vont probablement jouer un rôle considérable.

7. À quels critères le Cadre de Référence doit-il répondre ?

1.7. Pour atteindre ses buts, le Cadre européen commun doit être suffisamment exhaustif, transparent et cohérent.

1.7.1. Par « suffisamment exhaustif », nous entendons que le Cadre européen commun spécifie, autant que faire se peut, toute la gamme des savoirs linguistiques, des savoir-faire langagiers et des emplois de la langue (sans toutefois essayer, bien évidemment, de prévoir a priori, tous les emplois possibles de la langue : tâche impossible) et que tout utilisateur devrait pouvoir décrire ses objectifs, etc., en s'y référant. Le Cadre européen commun devra distinguer les diverses dimensions considérées dans la description d'une compétence langagière et fournir une série de points de référence (niveaux ou échelons) permettant d'étalonner les progrès de l'apprentissage. Il convient de garder à l'esprit le fait que le développement de la compétence à communiquer prend en compte des dimensions autres que purement linguistiques (par exemple, sensibilisation aux aspects socioculturels, imaginatifs et affectifs ; aptitude à « apprendre à apprendre », etc.).

1.7.2 Par « transparent », nous voulons dire que les informations doivent être clairement formulées et explicitées, accessibles et facilement compréhensibles par les intéressés.

1.7.3 Il faut entendre par « cohérent » le fait que l'analyse proposée ne comporte aucune contradiction interne. En ce qui concerne les systèmes éducatifs, la cohérence exige qu'il y ait des rapports harmonieux entre leurs éléments – l'identification des besoins – la détermination des objectifs – la définition des contenus – le choix ou la production de matériaux – l'élaboration de programmes d'enseignement/apprentissage – le choix des méthodes d'enseignement et d'apprentissage à utiliser – l'évaluation et le contrôle.

2.7. La construction d'un Cadre exhaustif, transparent et cohérent pour l'apprentissage et l'enseignement des langues n'entraîne pas nécessairement l'adoption d'un système unique et uniforme. Au contraire, le Cadre commun doit être ouvert et flexible de façon à pouvoir être appliqué à des situations particulières moyennant les adaptations qui s'imposent. Le Cadre de référence doit être – à usages multiples : on pourra l'utiliser à toutes fins possibles dans la planification et la mise à disposition des moyens nécessaires à l'apprentissage d'une langue – souple : on pourra l'adapter à des conditions différentes – ouvert: il pourra être étendu et affiné – dynamique : il sera en constante évolution en fonction des feed backs apportés par son utilisation – convivial: il sera présenté de façon à être directement compréhensible et utilisable par ceux à qui il est destiné – non dogmatique : il n'est rattaché de manière irrévocable et exclusive à aucune des théories ou pratiques concurrentes de la linguistique ou des sciences de l'éducation.

Conclusion

Ce deuxième chapitre intitulé « Le CECRL et son fonctionnement » essaye d'aborder quelques domaines et quelques aspects de ce cadre appelé le CECRL ou le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

La réalisation de cette partie nous a montré que ce projet d'une ambition très importante lancé et piloté par Le Conseil de l'Europe s'inscrit dans une démarche qui répond à des impératifs liés à la fois à la politique du Conseil de l'Europe.

C'est un projet élaboré pour rendre accessible au maximum l'enseignement des langues européennes aux Européens en se constituant en référence en matière de programmes d'enseignements, de méthodes d'enseignements, de tout outil inhérent à la vulgarisation de l'enseignement des langues européennes.

Cette vulgarisation s'appuie globalement sur l'approche communicative.

Ce CECRL lancé en Europe a fini par dépasser ce cadre géographique pour toucher d'autres espaces et c'est ce que vise notre travail, à savoir l'exploitation de ce cadre en Algérien ce qui a fait l'objet de ce troisième chapitre.

**Chapitre III : Enquête :
Exploitation du CECRL
dans l'enseignement du
FLE en Algérie au
niveau de quelques
écoles privées de Saida,
Bel Abbès, Oran et
aux Instituts français
(CCF)**

Chapitre III : Enquête : Exploitation du CECRL dans l'enseignement du FLE en Algérie au niveau de quelques écoles privées de Saida, Bel Abbes, Oran et aux Instituts français (CCF)

Introduction

Ce troisième chapitre est consacré au travail d'enquête réalisé sur le terrain. En effet, il est question de chercher à savoir comment le CECRL est exploité dans l'enseignement du FLE en Algérie au niveau, d'abord de quelques écoles privées exerçant dans quelques villes de l'Oranie, en l'occurrence Saida, Bel Abbes et Oran et voir en deuxième lieu ce qui en est au niveau des Instituts français (CCF).

Ce chapitre se décline sur deux parties. La première est celle qui aborde le CECRL au niveau de certaines écoles privées et la deuxième sera réservée à son exploitation au niveau des Instituts français (CCF) en Algérie.

La réalisation de cette enquête a nécessité plusieurs procédés d'enquête : l'entretien, l'observation et l'exploitation de certains documents authentiques.

Le CECRL au niveau de quelques écoles privées de Saida, Bel Abbès et Oran

Introduction

Plonger dans l'univers d'une école privée, c'est comme ouvrir les portes d'un monde où l'éducation se mêle à l'excellence. Mon parcours au sein l'école CHIALI et KIES académie a été une aventure enrichissante, façonnée par des valeurs uniques et des opportunités stimulantes, j'ai été immergée dans un environnement éducatif unique où l'excellence académique et le soutien personnalisé se conjuguent pour offrir une expérience d'apprentissage exceptionnelle.

Réponses aux questions :

Pour établir un lien entre la méthodologie suivie et l'expérimentation, nous sommes censés à analyser les réponses recueillies de l'entretien que nous avons eu avec des directeurs des deux écoles privés afin de vérifier nos hypothèses de départ.

Notre entretien est composé de 10 questions, nous allons procéder à l'analyse de toutes les questions énumérées ci-dessous selon le cadre européen de référence pour les langues (dorénavant CECR).

En faisant l'analyse globale du questionnaire, nous réalisons des résultats qui vont réellement offrir une clarification sur le CECR exploité comme un outil d'enseignement du FLE.

1. Réponse au questionnaire selon le directeur de l'académie « kies learning center » :

Pour les deux premières questions du questionnaire, le directeur de l'académie a bien précisé que le test de positionnement n'est pas un test fiable. En effet, il demeure insuffisant pour évaluer le niveau de l'apprenant de manière complète et précise. Chaque apprenant possède un niveau unique, et c'est au cours de la formation que le formateur découvrira les compétences intellectuelles ainsi que les capacités linguistiques de chaque individu. Le directeur insiste sur le fait que le test de positionnement ne doit pas être le seul outil pour déterminer le niveau d'un apprenant, car il offre qu'un aperçu partiel des capacités de celui-ci.

En ce qui concerne les informations recherchées à travers le test de positionnement, le directeur a détaillé que ces informations peuvent être obtenues de

Partie pratique

diverses manières. Notamment, nous pouvons évaluer le niveau de l'apprenant à travers sa façon de s'exprimer oralement. Une production orale, accompagnée d'un petit examen de grammaire et de vocabulaire, permet de déchiffrer le niveau de chaque élément. Ces méthodes offrent une meilleure compréhension des compétences linguistiques et des connaissances grammaticales de l'apprenant, par rapport à un simple test.

A propos des programmes proposés par l'académie, celle-ci offre des parcours variés, adaptés aux besoins spécifiques de chaque apprenant. Le directeur a précisé que les modules de chaque parcours sont personnalisés, en fonction de la demande des intéressés. La formation repose sur un référentiel qui désigne l'élaboration d'un programme comprenant les quatre compétences langagières : compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite. Ce référentiel permet de baliser le cursus de l'apprenant dès l'évaluation initiale, assurant ainsi que le programme répond précisément aux objectifs personnels de chaque étudiant.

En ce qui concerne les diplômes et attestations délivrés par l'académie, cette dernière prépare les candidats aux examens officiels comme le TCF (Test de Connaissance du Français) et les diplômes DELF/DALF (Diplôme d'Études en Langue Française / Diplôme Approfondi de Langue Française). Ces certifications sont reconnues internationalement et attestent le niveau de maîtrise de la langue française des candidats. De plus, l'académie délivre des attestations internes, comme des certificats de langue, pour valoriser le parcours des apprenants au sein de l'établissement.

Pour ce qui est des critères d'évaluation, l'académie se base principalement sur les productions orale et écrite des apprenants à la fin de la formation. Ces évaluations permettent de mesurer les capacités langagières de chaque étudiant, en termes de communication, de compréhension et d'expression écrite. Le processus d'évaluation est rigoureux, garantissant ainsi que les apprenants ont atteint un niveau satisfaisant avant de recevoir leur certification.

Toutes les formations au sein de l'académie exigent une rigueur certaine dans le travail. Les apprenants doivent respecter un règlement intérieur qui garantit le bon déroulement de la formation sur une période limitée. Ce règlement couvre diverses dimensions du savoir, telles que le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre. Le savoir-être concerne le comportement de l'apprenant, son respect aux horaires, son sérieux et sa tenue vestimentaire respectable. Le savoir-faire se manifeste par la capacité de l'apprenant à appliquer les connaissances acquises. Quant au savoir-apprendre, il s'agit de la capacité de l'apprenant à acquérir et à intégrer de nouvelles connaissances.

Partie pratique

Durant la formation, les trois composantes (linguistique, pragmatique, sociolinguistique) sont prises en considération et que cette formation est basée sur l'apprentissage des langues en situation de la vie quotidienne, tout en préparant les apprenants être en mesure dans différente situation et d'avoir la possibilité d'utiliser correctement la langue comme le cas des touristes ou bien les étudiants qui veulent travailler sur la langue en tenant compte de la pragmatique et la sociolinguistique.

L'académie met à disposition de ses apprenants des supports informatiques, comme des ordinateurs personnels, pour faciliter le travail individuel. Les cours sont animés avec des outils modernes tels que le data-show, tout en conservant l'usage de supports traditionnels comme le tableau. Cela permet de varier les méthodes d'enseignement et de s'adapter aux différents styles d'apprentissage des étudiants.

2. Analyse des résultats retenus de l'entretien

Les établissements privés de l'apprentissage des langues participent à l'amélioration du niveau des apprenants. L'accès à cette formation pour une bonne orientation débute par un test de positionnement qui n'est pas forcément indispensable, mais il est considéré comme moyen permettant à l'établissement de découvrir relativement le niveau de chaque apprenant, afin de lui offrir une formation fiable et valide dans une durée de formation limitée. Cela repose sur quelques critères d'évaluation comme par exemple le comportement de l'individu et sa réaction face à un texte en se basant sur la production orale et la production écrite pour découvrir ainsi sa façon de s'exprimer et sa compétence en rédaction.

L'académie procède à l'orientation de façon que l'apprenant durant son parcours de formation arrive à acquérir des connaissances en langue étrangère français, anglais, etc., pour le préparer au monde universitaire et à la vie en société.

La formation exige une rigueur dans le travail auquel il est affronté l'intéressé pour arriver au bon déroulement de l'apprentissage. Il faut donc retenir que la formation au sein de l'établissement de l'apprentissage des langues consiste à la mobilisation d'un certain nombre de ressources des savoirs tels que le savoir-faire, savoir-être, savoir disposer à découvrir l'autre et que l'apprenant devient compétent que lorsqu'il articule les savoirs suscités et en plus savoir se comporter dans des situations diversifiées, et tout cela participe à l'évolution des capacités communicatives des apprenants en fin de stage.

En résumé, Les établissements privés d'apprentissage des langues améliorent le niveau des apprenants en s'alignant sur les principes du CECR. Bien que le test de positionnement initial ne soit pas indispensable, il permet de personnaliser la formation en fonction du niveau de chaque apprenant. L'orientation structurée et les critères

Partie pratique

d'évaluation conformes au CECR assurent une progression efficace et adaptée aux besoins individuels. La formation, qui mobilise des savoirs divers, exige rigueur et discipline, et vise à développer les compétences communicatives des apprenants. En préparant les apprenants aux défis académiques et professionnels, ces établissements contribuent à former des individus compétents et confiants, prêts à réussir dans divers contextes.

3. Réponse au questionnaire selon le directeur de l'école privé à Sidi bel Abbés « Chiali academie ».

Nous avons eu le même entretien avec le responsable d'une école privé située à Sidi Bel Abbés, nous avons constaté que le chargé d'établissement a répondu brièvement aux dix questions proposées d'entretien.

Les apprenants reçus dans l'établissement pour une formation de langue sont invités obligatoirement avant lancement de la formation à subir un test de positionnement qui permet de situer leur niveau, ce test est évidemment nécessaire pour le lancement des sessions de formation proposées par l'école privée, les informations recherchées à travers ce test de positionnement suivant les différents niveaux détectés aide une expression orale et écrite.

Cette école offre à ses apprenants des formations de langue en s'appuyant sur les cartes compétences langagières, production orale production écrite, compréhension orale et écrite.

En ce qui concerne les attestations et niveaux visés comme objectif dans le cadre des offres de formation de langues, l'école propose les niveaux suivants, le niveau élémentaire (exécution) A1-A2, le niveau intermédiaire (maîtrise) B1-B2 jusqu'au niveau supérieur C1 (cadre supérieur).

L'école privée dispose de 39 critères d'évaluation à suivre pour clôturer chaque session de formation, l'apprenant sera capable de lire et écrire des rapports sans aucune difficulté et il aura la possibilité vers la fin de formation de rédiger correctement des emails professionnels.

Les dimensions des savoirs sont automatiquement intégrés dans le cadre des offres de formation proposées par l'établissement, l'approche par compétence est intégrées, cette approche est une méthode d'enseignement qui a pour but de favoriser l'acquisition de compétences chez les apprenants, elle est apparue pour répondre au souci et problème d'efficacité d'enseignement/apprentissage.

Les compétences pragmatiques et sociolinguistiques ne sont pas prises en compte dans le cadre des offres de formation proposé par l'école privée. L'école anime

Partie pratique

les cours à l'aide des supports exploités dans le cadre des formations proposées, des manuels tels que des livres de cours et d'autres supports audiovisuels sont disponibles. (vidéo éducative et logiciel).

Concernant les cadres ou méthode d'enseignement exploité dans l'offre des formations CECR sont les jeux de rôles, la simulation, l'approche communicative et actionnelle.

4. Analyse des résultats retenus de l'entretien

Le directeur de l'établissement d'école privée située à Sidi Bel Abbès a répondu brièvement aux dix questions du questionnaire. Cette réponse concise peut suggérer une certaine réserve dans la communication ou une compréhension suffisante des questions.

Avant de commencer une formation, les apprenants doivent passer un test de positionnement pour évaluer leur niveau. Ce test est essentiel pour structurer les sessions de formation en fonction des besoins individuels des apprenants, en évaluant leurs compétences en expression orale et écrite, ce qui permet de les placer dans des groupes adaptés à leur niveau.

L'école se concentre sur les quatre compétences langagières principales : production orale, production écrite, compréhension orale et compréhension écrite. Cette approche assure un développement équilibré des compétences linguistiques des apprenants. Les formations proposées couvrent les niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : élémentaire (A1-A2), intermédiaire (B1-B2) et supérieur (C1), permettant aux apprenants de progresser systématiquement à travers des étapes clairement définies.

À la fin de chaque session, les apprenants sont évalués sur leur capacité à lire et écrire des rapports sans difficulté et à rédiger des e-mails professionnels. Ces compétences sont cruciales pour une utilisation pratique de la langue dans un contexte professionnel. L'approche par compétence intégrée dans les offres de formation vise à améliorer l'efficacité de l'enseignement/apprentissage en se concentrant sur l'acquisition de compétences concrètes par les apprenants.

Cependant, les formations n'intègrent pas les compétences pragmatiques et sociolinguistiques, ce qui pourrait limiter la capacité des apprenants à utiliser la langue de manière fluide dans des contextes variés. L'école utilise divers supports pédagogiques, y compris des manuels, des vidéos éducatives et des logiciels, pour enrichir l'expérience d'apprentissage et répondre à différents styles d'apprentissage.

Partie pratique

Les méthodes employées incluent le jeu de rôle qui est une technique par laquelle l'apprenant interprète le rôle d'un personnage dans une situation où environnement et cela accroît le côté intelligence de l'individu et le rend capable de communiquer avec les autres en langue choisie, voire la simulation qui aide à prédire ce que pense ou ressent l'apprenant, ainsi que les approches communicative et actionnelle, alignées avec les recommandations du CECR.

Ces méthodes interactives sont conçues pour encourager la participation active des apprenants et améliorer leur capacité à utiliser la langue dans des situations réelles. En conclusion, l'école privée de Sidi Bel Abbés offre une formation en langue structurée et bien définie, axée sur le développement des compétences langagières fondamentales et utilisation de méthodes pédagogiques variées.

Enfin, après avoir analysé en détail les caractéristiques des écoles privées Il est évident que les écoles privées ont des différences dans les approches pédagogiques. Donc, il existe des points de divergence et des points de similitude parmi ces points de divergence : le test de positionnement, les diplômes et les attestations, les critères d'évaluation, la prise en compte des composantes pragmatique et sociolinguistique a côté de la composante linguistique, les méthodes d'enseignement. Malgré l'existence de plusieurs points de différence, il se trouve aussi des points de similitudes tels que l'application des quatre compétences, l'intégration dans le cadre des offres de formation, les quatre dimensions des " savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir apprendre", et les supports exploités dans le cadre des formations proposées.

5. Réponse du directeur de l'école privé à Oran « El Hayat».

Nous avons adressé le même questionnaire à l'école privée située à Oran, nous avons remarqué que le chargé d'établissement a répondu sommairement aux dix questions proposées du questionnaire.

Les apprenants reçus dans l'établissement pour une formation de langue sont invités obligatoirement avant lancement de la formation à subir un test de positionnement qui permet de situer leur niveau, ce test est évidemment nécessaire pour le lancement des sessions de formation proposées par l'école privée, les informations recherchées à travers ce test de positionnement suivant les différents niveaux détectés à une expression orale et écrite.

Cette école propose à ses élèves des formations linguistiques en se basant sur les quatre compétences langagières, production orale, production écrite, compréhension orale et écrite.

En ce qui concerne les attestations et niveaux visés comme objectif dans le cadre des offres de formation de langues, l'école propose les niveaux suivants, le

Partie pratique

niveau élémentaire (exécution) A1-A2, le niveau intermédiaire (maîtrise) B1-B2 jusqu'au niveau supérieur C1 (cadre supérieur).

L'école privée dispose de 39 critères d'évaluation à suivre pour clôturer chaque session de formation, l'apprenant sera capable de lire et écrire des rapports sans aucune difficulté et il aura la possibilité vers la fin de formation de rédiger correctement des emails professionnels.

Les dimensions des savoirs sont automatiquement intégrées dans le cadre des offres de formation proposées par l'établissement, l'approche par compétence est intégrée, cette approche est une méthode d'enseignement qui a pour but de favoriser l'acquisition de compétences chez les apprenants, elle est apparue pour répondre au souci et problème d'efficacité d'enseignement/apprentissage.

Les compétences pragmatiques et sociolinguistiques ne sont pas prises en compte dans le cadre des offres de formation proposées par l'école privée. L'école anime les cours à l'aide des supports exploités dans le cadre des formations proposées, des manuels tels que des livres de cours et d'autres supports audiovisuels sont disponibles (vidéo éducative et logiciel).

Pour ce qui est des cadres ou méthode, les formations CECR mettent l'accent sur l'enseignement des jeux de rôles, de la simulation, de l'approche communicative et actionnelle.

6. Analyse des résultats retenus des entretiens

Le directeur de l'école privée à Oran a répondu de manière concise aux dix questions du questionnaire. Il est possible que cette réponse concise suggère une certaine réserve dans la communication ou une compréhension suffisante des questions.

Avant de débiter une formation, il est nécessaire que les apprenants passent un test de positionnement pour évaluer leur niveau. Ce test est essentiel pour structurer les sessions de formation en fonction des besoins individuels des apprenants, en évaluant leurs compétences en expression orale et écrite, ce qui permet de les placer dans des groupes adaptés à leur niveau.

L'école se concentre sur les quatre compétences langagières principales : production orale, production écrite, compréhension orale et compréhension écrite. Grâce à cette approche, les apprenants peuvent développer de manière équilibrée leurs compétences linguistiques. Les formations proposées couvrent les niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : élémentaire (A1-A2), intermédiaire (B1-B2) et supérieur (C1), permettant aux apprenants de progresser systématiquement à travers des étapes clairement définies.

Partie pratique

À la fin de chaque session, on évalue la capacité des apprenants à lire et à rédiger des rapports sans difficulté, ainsi qu'à rédiger des e-mails professionnels. L'utilisation pratique de la langue dans un contexte professionnel dépend fortement de ces compétences. L'intégration de l'approche par compétence dans les offres de formation a pour but d'améliorer l'efficacité de l'enseignement/apprentissage en mettant l'accent sur l'acquisition de compétences concrètes par les apprenants.

Néanmoins, les formations ne prennent pas en compte les compétences pragmatiques et sociolinguistiques, ce qui pourrait limiter la capacité des apprenants à utiliser la langue de manière fluide dans des contextes variés. Pour répondre à différents styles d'apprentissage, l'école utilise divers supports pédagogiques tels que des manuels, des vidéos éducatives et des logiciels.

Les méthodes employées incluent le jeu de rôle qui est une technique par laquelle l'apprenant interprète le rôle d'un personnage dans une situation où environnement et cela accroît le côté intelligence de l'individu et le rend capable de communiquer avec les autres en langue choisie, voire la simulation qui aide à prédire ce que pense ou ressent l'apprenant, ainsi que les approches communicative et actionnelle, alignées avec les recommandations du CECR.

L'objectif de ces méthodes interactives est d'encourager la participation active des apprenants et d'améliorer leur capacité à utiliser la langue dans des situations réelles. En conclusion, l'école privée de Sidi Bel Abbés offre une formation en langue structurée et bien définie, axée sur le développement des compétences langagières fondamentales et l'utilisation de méthodes pédagogiques variées.

Après avoir examiné en détail les caractéristiques des écoles privées, il est évident que les écoles privées présentent des différences dans les approches pédagogiques. Ainsi, il y a des divergences et des similitudes parmi ces divergences. Les critères d'évaluation, les diplômes et les attestations, les composantes pragmatique et sociolinguistique en plus de la composante linguistique, les méthodes d'enseignement. Malgré l'existence de plusieurs points de différence, il se trouve aussi des points de similitude, tels que. Les points de similitudes sont l'application des quatre compétences, l'intégration dans le cadre des offres de formation les quatre dimensions des " savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir apprendre", et les supports exploités dans le cadre des formations proposées.

Le CECRL au niveau des Instituts français (CCF)

Les Instituts français connus par le grand public par le CCF, le Centre Culturel Français sont des institutions appartenant à l'état français et qui sont gérés par l'ambassadeur de France et les différents consulats de France. L'antenne d'Oran propose différentes activités mais celle qui nous intéresse dans ce cadre est celle liée à l'enseignement de la langue française ou du FLE.

Nous allons reprendre ci-après quelques éléments de présentation de l'Institut Français d'Oran repris du site¹¹ de cette institution française installée à Oran.

Présentation

L'Institut français d'Algérie propose à son public la possibilité d'effectuer des tests de langue tout au long de l'année.

Parmi les tests proposés, vous trouverez :

- Le **DELF** (Diplôme d'Etudes en Langue Française) : qui permet d'évaluer les compétences linguistiques avec un diplôme reconnu mondialement.
- Le **DALF** (Diplôme Approfondi de Langue Française) : qui permet d'atteindre un niveau supérieur de maîtrise du français.
- Le **TCF** (Test de Connaissance du Français- version **DAP** et version **Tout Public**) : disponible en version électronique et sur papier, ce test permet d'évaluer vos compétences en français de manière complète.
- Le **TCF CANADA** : Si vous envisagez de partir au Canada, ce test est conçu pour évaluer votre niveau de français dans un contexte canadien.

Nous avons constaté que ces services d' « évaluations » sont très sollicités par des publics différents notamment les personnes qui envisagent de déposer différents types de visas et parmi ces catégories de personnes, nous retrouvons une nombre d'étudiants Algériens qui envisagent de faire des études en France.

Ce qu'il faut préciser, c'est la conception de ces « évaluations » s'inscrivent dans le cadre du grand projet appelé CECRL.

¹¹ <http://www.if-algerie.com/oran/cours-de-francais>

Nos cours

« Les Espaces Langue et Savoirs » de l'Institut français vous proposent des cours adaptés à tous les âges, à tous les niveaux, et à tous les besoins. Nous proposons des cours pour les enfants dès le plus jeune âge, aux adolescents, aux adultes et aux professionnels. Vous pourrez également suivre des ateliers de conversation ou une préparation efficace au DELF-DALF.

Une équipe pédagogique qualifiée et habilitée

Les équipes pédagogiques sont constituées d'enseignants professionnels qualifiés possédant tous une solide expérience dans l'enseignement du FLE.

Une pédagogie communicative et actionnelle

La pédagogie mise en œuvre s'inscrit dans une démarche communicative. Elle fait largement appel à des techniques d'animation active et interactive : jeux de rôles, simulations, études de cas. Les outils multimédia font partie intégrante de la méthode d'apprentissage. La démarche actionnelle favorise l'autonomie de l'apprenant, la pratique de l'oral, l'interaction et le suivi de chaque stagiaire. Découvrez vite notre catalogue pour progresser rapidement quel que soit votre niveau.

Cette présentation succincte des services en matière d'enseignement du français ou du FLE au niveau de l'Institut Français permet de dire qu'il s'appuie largement sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

Les approches communicative et actionnelle privilégiées par cette institution en est une illustration.

Quelques éléments d'observation et d'analyse

Pour des contraintes de temps et de disponibilité des responsables de cette institution, il nous a été difficile de rentrer en contact avec des responsables de cette institution d'une manière officielle ce qui a rendu impossible notre projet de réaliser des entretiens avec les acteurs qui assurent l'enseignement du français ou du FLE dans cette institution.

Cela dit, nous avons réussi tout de même à avoir quelques informations par le biais de l'observation et en consultant le site de cette institutions ainsi que des informations qui nous ont été parvenues par certains contacts. Cela nous a permis de dégager une vision globale de l'expérience de cette institution.

En effet, il est possible de dire que le CECRL est largement exploité par l'Institut Français étant donné que cette dernière fait partie de ce réseau institutionnel ce qui lui rend la tâche plus facile.

Cela peut être constaté sur plusieurs paramètres :

- la politique linguistique appliquée par l'institution qui ne peut être qualifiée que de lisible, claire et surtout d'efficace.
- les programmes adoptés et les contenus des formations proposées.
- La formation des formateurs
- Les manuels utilisés
- Les référentiels, etc..

Conclusion

En dépit des difficultés rencontrées sur le terrain pour la réalisation de ce travail et malgré l'insuffisance des informations obtenues, il nous a été possible de dégager quelques tendances sur l'exploitation du CECRL et par les écoles privées approchées et, bien évidemment, par les Instituts Français ou CCF, en Algérie.

Conclusion Générale

Conclusion général

Conclusion générale

Le CECRL, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, lancé et piloté par le Conseil de l'Europe, dans une stratégie linguistique et plus a suscité beaucoup d'intérêts et beaucoup de réactions notamment dans le domaine de la réflexion sur l'enseignement des langues en Europe puis partout dans le monde.

C'est dans ce sens que nous avons décidé de lancer cette modeste réflexion dans le cadre d'un travail de mémoire intitulé « Le CECRL Comme Cadre exploité dans l'enseignement du FLE en Algérie : Instituts français (CCF) et/ou écoles privées français (CCF) ».

Il s'agit en effet de chercher à voir si ce cadre est exploité en Algérie, d'abord par les écoles privées qui assurent un enseignement des langues étrangères et plus particulièrement le français et ou le FLE et de voir quelle exploitation est faite de ce cadre par les Instituts français.

Pour répondre à nos questions de recherche, nous avons réalisé un travail qui s'est articulé sur trois chapitres :

Le premier chapitre a été consacré au domaine de l'évaluation car nous estimons que le processus d'enseignement /apprentissage nécessite plusieurs modes d'évaluation, avant, pendant et après tout projets de formation en langue.

Le deuxième chapitre a été consacré au CECRL afin de dégager les différents domaines qui le constituent et surtout voir son fonctionnement.

Nous avons consacré le troisième chapitre à la présentation des résultats obtenus de l'enquête réalisée au niveau de quelques écoles privées et au niveau de l'Institut Français d'Oran. Quelques éléments d'analyse ont accompagné la présentation des résultats obtenus.

Le travail réalisé, présenté en trois chapitres, a permis de confirmer nos hypothèses de départ.

En effet, le CECRL est un cadre bien exploité par les professionnels exerçant dans les écoles privées, ne serait-ce qu'une manière partielle. Cette exploitation de quelques domaines du CECRL informe sur l'efficacité de ces éléments ce qui a été bien avancé par les responsables interrogés.

Concernant les Instituts Français, il semble que le CECRL inspire totalement leurs projets d'offre de formation. Ce cadre semble être exploité d'une manière très abouti ce qui informe sur son efficacité.

Cette différence dans l'exploitation du CECRL peut être expliquée par le fait que l'Institut Français est une institution qui a une politique linguistique claire et élaborée et surtout qu'elle est une institution qui dispose des moyens humains et

Conclusion général

matériels nécessaires pour cette efficacité ce qui n'est forcément le cas pour les écoles privées contactées.

Comme nous l'avons précisé plus haut, cette réflexion n'est qu'à ses débuts. Elle mérite d'être poussée ce que nous aspirons faire dans l'avenir, dans d'autres cadres de recherches afin de participer à mettre la lumière davantage sur ce cadre et sur son importance.

Bibliographie

Bibliographie

1. CUQ, Jean. Pierre, 2003 (dir). « Dictionnaire de la didactique des français langue étrangère et seconde ». Paris : CLE International, p. 90.
2. LANDSHERE, Le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation.
3. Adaptation de Scallon (1999).
4. Guide méthodologique en évaluation pédagogique , novembre 2009
5. Héloïse DURLER, l'autonomie obligatoire, 2015.

Sitographie

6. <https://toutlefrancais.com/le-cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl/>
7. <http://www.if-algerie.com/oran/cours-de-francais>

ANNEXE

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ DE SAÏDA DR. MOULAY TAHAR

Faculté des lettres, des langues et des arts
département des Lettres et langue française
N° 55 D.L.L.F./F.L.L.A - 2023- 2024



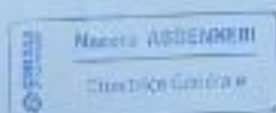
Demande d'autorisation

À Monsieur le Directeur du centre de formation professionnel et d'apprentissage de Saïda

Par la présente, permettez-moi de venir, très respectueusement, vous demander de bien vouloir autoriser l'étudiante Rihl Souaia inscrite en Master 2 Didactique et langue appliquée au département des Lettres et langue française, à effectuer un entretien oral au sein de votre école «CHLAL», dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude.

Dans l'attente d'une suite favorable, veuillez agréer, Monsieur le directeur, l'expression de mes salutations distinguées.

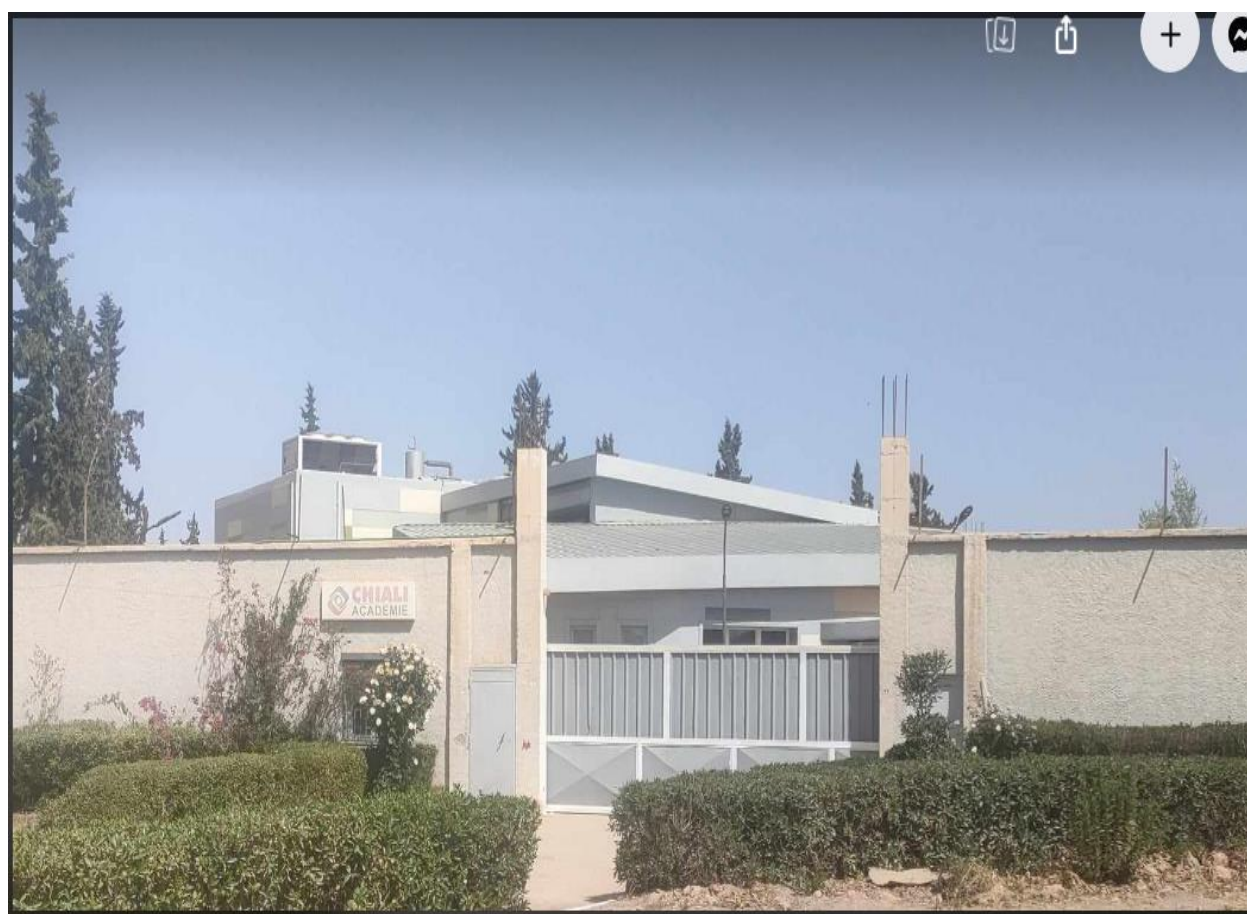
La cheffe du département



Cette autorisation est à supprimer



ECOLE PRIVE SIDI BELABESS



ECOLE PRIVE ACADEMIE CHIALIE



ECOLES PRIVE KLC « Kies » Learning Center – SAIDA



ECOLES PRIVE KLC « Kies » Learning Center – SAIDA

Résumé

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est un outil essentiel dans l'enseignement des langues. Il décrit les compétences linguistiques en six niveaux, de A1 (débutant) à C2 (avancé). Le CECRL fournit des descripteurs pour chaque compétence (compréhension écrite, orale, expression écrite, orale) à chaque niveau, permettant aux enseignants d'évaluer et d'adapter l'enseignement en fonction des besoins des apprenants. Il vise à rendre l'apprentissage des langues plus cohérent et transparent à travers l'Europe.

L'utilisation du CECRL dans l'enseignement du FLE en Algérie, mise en lumière des pratiques dans les instituts CCF et les écoles privées françaises.

Dans l'enseignement-apprentissage du FLE, l'évaluation joue un rôle crucial. Elle permet de mesurer les progrès des apprenants, d'identifier leurs besoins et de guider l'enseignement. Elle peut être formative, ciblant l'amélioration continue, ou sommative, évaluant les acquis à un moment donné. La place de l'évaluation est donc centrale dans l'adaptation des stratégies pédagogiques pour répondre aux besoins des apprenants et assurer une progression efficace dans l'acquisition de la langue française.

Mots clés :

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), l'enseignement-apprentissage du FLE, les écoles privées, les Instituts français.

الملخص:

(أداة أساسية في تدريس CECRL يعد الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات) (المتقدم). C2 (المبتدئ) إلى A1 اللغة. ويصف المهارات اللغوية في ستة مستويات، من (واصفات لكل مهارة (الفهم الكتابي، CECRL يوفر الإطار الأوروبي المرجعي الموحد) والفهم الشفهي، والتعبير الكتابي، والتحدث) في كل مستوى، مما يسمح للمعلمين بتقييم التدريس وتكييفه وفقًا لاحتياجات المتعلمين. ويهدف إلى جعل تعلم اللغة أكثر اتساقًا وشفافية في جميع أنحاء أوروبا.

استخدام الإطار الأوروبي المرجعي الأوروبي في تدريس اللغة الفرنسية في الجزائر، الفرنسية والمدارس الخاصة. CCF مع تسليط الضوء على الممارسات في معاهد ، يلعب التقييم دورًا حاسمًا. فهو يجعل من الممكن قياس FLE في التعليم والتعلم تقدم المتعلمين وتحديد احتياجاتهم وتوجيه التدريس. يمكن أن يكون تكوينيًا، ويستهدف

التحسين المستمر، أو تلخيصيًا، وقيم ما تم تعلمه في لحظة معينة. ولذلك فإن مكان التقييم أساسي في تكييف الاستراتيجيات التعليمية لتلبية احتياجات المتعلمين وضمان التقدم الفعال في اكتساب اللغة الفرنسية.

المفتاحية الكلمات:

(، المدارس الخاصة FLE، التدريس والتعلم (CECRL) الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات

Abstract:

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) is an essential tool in language teaching. It describes language skills in six levels, from A1 (beginner) to C2 (advanced). The CEFR provides descriptors for each skill (reading, listening, writing, speaking) at each level, allowing teachers to assess and adapt teaching according to learners' needs. It aims to make language learning more coherent and transparent across Europe.

The use of the CEFR in FLE teaching in Algeria, highlighting practices in French CCF institutes and private schools.

In FLE teaching-learning, assessment plays a crucial role. It allows measuring learners' progress, identify their needs and guide teaching. It can be formative, targeting continuous improvement, or summative, assessing acquired skills at a given time. The place of assessment is therefore central in the adaptation of teaching strategies to meet the needs of learners and ensure effective progress in the acquisition of the French language.

Keywords

The Common European Framework of Reference for Languages (CECRL), teaching and learning of FLE, private schools.