

ENSEIGNEMENT ORGANISÉ PAR  
LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

# PETIT GUIDE

**DU PROFESSEUR  
DE LANGUES GERMANIQUES**

*proposé par  
l'inspection des langues germaniques  
de la Communauté Française*

# I. LA PEDAGOGIE

## **Le job du professeur de langue étrangère**

- « C'est enseigner la langue étrangère aux élèves. »

Pas tout à fait. C'est plutôt rendre les élèves à même d'utiliser la langue étrangère, afin de communiquer. C'est les rendre compétents.

⇒ Décret Missions

- « Oui, mais pour pouvoir utiliser la langue, il faut la connaître. »
  - Il ne faut pas connaître TOUTE la langue ; il faut connaître certains éléments, utiles dans telle ou telle situation.
  - Et tantôt il suffit de les comprendre, tantôt il faut pouvoir les utiliser. Encore une fois, tout dépend de la situation dans laquelle ils vont se trouver.
  - Et comme on ne pourra jamais connaître TOUTE la langue, il faut apprendre à faire d'autres choses pour se tirer d'affaire dans certaines situations.
    - Par exemple,
      - quand on lit, deviner le sens d'un mot inconnu grâce au contexte ou le rechercher au dictionnaire
      - quand on communique avec quelqu'un, l'interrompre quand on ne comprend pas ; utiliser un synonyme d'un mot qu'on ne connaît pas ou que l'autre ne comprend pas, etc.

donc apprendre des stratégies de communication.

⇒ Programme, Cahier 3

### **Etre compétent, c'est quoi ?**

Dans la vie, être compétent, c'est *pouvoir résoudre un problème dans une situation donnée*. Pour cela, il faut avoir des connaissances ou des savoirs ; il faut aussi avoir un « savoir-faire ». En langue, savoir et savoir-faire = ssfl (l = linguistiques) = grammaire, vocabulaire, etc. Et il faut savoir s'y prendre avec les autres (attitude).

Le décret missions dit quasi la même chose : *la compétence est l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches*.

⇒ Décret Missions

## Compétences à exercer

Que fait-on de la langue ? On écoute, on lit, on écrit, on parle. Les compétences à poursuivre en langue étrangère s'imposent donc :

Comprendre à la l'audition	Comprendre à la lecture	Communiquer par écrit	Communiquer oralement
-------------------------------	----------------------------	--------------------------	--------------------------

⇒ Socles de compétences et compétences terminales

## Définitions de ces compétences

### □ COMPRENDRE

*"Comprendre, c'est découvrir un sens. Les tâches de contrôle doivent amener l'élève à montrer qu'au-delà d'éléments dispersés, il a compris le message du document" (Programmes de langues germaniques).*

### □ COMMUNIQUER ORALEMENT

Les situations de communication orale peuvent être interactives ou de type expositif.

- *"En situation interactive, la communication orale est un échange verbal entre des interlocuteurs qui comporte toujours une part plus ou moins grande d'imprévu : l'un ne sait pas à l'avance ce que l'autre va dire et le tour de parole n'est pas fixé à l'avance. Il faut donc comprendre son interlocuteur et se faire comprendre de lui" (Programmes de langues germaniques).*
- *"D'autres activités de communication orale, comme informer ou raconter, sont de type expositif : elles n'impliquent pas nécessairement une intervention de l'interlocuteur. Mais ici aussi, il faut se faire comprendre par des interlocuteurs qui ne savent pas à l'avance ce qui va être dit" (Programmes de langues germaniques).*

### □ S'EXPRIMER PAR ECRIT

*"L'expression écrite consiste en la rédaction d'un texte, dans lequel on développe et relie de façon cohérente des informations, des idées, des argumentations... qui sont appropriées à un lecteur, un contexte, un but, une intention, un effet recherché" (Programmes de langues germaniques).*

⇒ Extraits du programme de langues germaniques

## Evaluer la maîtrise de ces compétences

Si c'est cela que les élèves doivent apprendre à faire (= objectifs), il est logique qu'en fin de parcours, on évalue si c'est cela qu'ils sont à même de faire (= évaluation).

Mais, comme les élèves doivent aussi apprendre des savoirs et savoir-faire pour y arriver, il est également légitime d'évaluer s'ils ont acquis ceux-ci. C'est pourquoi, comme le stipule la circulaire ministérielle sur l'évaluation, il faut évaluer régulièrement ces cinq rubriques.

⇒ Circulaire ministérielle du 13 juin 2002

La maîtrise des 4 compétences				Les ssfl
Lire	écouter	Écrire	parler	Vocab., gram., etc

⇒ Cahier des comptes en annexe

## Comment évaluer la maîtrise des compétences ?

Si être compétent, *c'est pouvoir résoudre un problème dans une situation donnée*, il est logique que pour évaluer si on est réellement compétent, **on vérifie si l'élève est à même de résoudre un problème dans une situation donnée.**

L'idéal serait de plonger les élèves dans la vie réelle et de voir s'ils parviennent à s'y débrouiller. C'est faisable ! Pour évaluer des compétences dans le cadre scolaire, la difficulté est de créer des tâches à accomplir dans des situations semblables à celles rencontrées dans la vie.

## Voici un exemple pour chacune des compétences

### EO All 1<sup>e</sup> année

#### CONTEXTE

Des élèves allemands sont en échange dans une école belge. Ils vont loger dans les familles de leurs copains belges.

#### TACHE ELEVE 1

Tu es l'un des élèves belges qui va accueillir dans la famille un petit allemand. Pour être sûr de lui servir au repas des choses qu'il aime, tu l'interviewes pour découvrir ce qu'il aime et n'aime pas manger / boire aux différents repas du jour.

#### TACHE ELEVE 2

Tu joues un élève allemand. Un copain belge t'interviewe sur tes goûts alimentaires. Pense aux différents repas du jour. Tu peux noter quelques mots pour mémoire. Mais tu ne peux pas les montrer à ton copain.

### CA NI 4<sup>e</sup> année

#### DOCUMENT

Un jeune raconte ses sports d'hiver organisés avec l'école.

#### CONTEXTE

Tu vas rédiger un petit feuillet d'information à l'attention des élèves susceptibles de partir aux sports d'hiver l'année prochaine.

#### TACHE

Dégage du document toutes les informations en vue d'élaborer ce petit feuillet.

#### Remarque

Tu prends des notes, tu ne dois pas élaborer le feuillet.

**EE NI 2<sup>e</sup> année****CONTEXTE**

Au cours de néerlandais, ta classe vient de découvrir dans un magazine pour jeunes la publicité pour un camp de survie aux Pays-Bas. Les organisateurs cherchent des jeunes adolescents sains, sociables, dynamiques.. Ton professeur vous propose de tenter votre chance, ne fût-ce que pour le gag.

Pour compléter ton dossier personnel, tu dois rédiger une description de ta personne :

- ton état de santé et tes habitudes alimentaires (plats préférés et détestés, différents repas, boissons, nourriture saine ou pas, etc.)
- tes activités (ton horaire, tes loisirs, sports, activités en soirée...)
- ta vie sociale (amis ? clubs ?, frères et sœurs ?...).

**TÂCHE**

Ecris cette description (environ 150 mots). Essaie de convaincre les organisateurs que tu es le candidat qu'ils attendent. Ou alors, si cela ne te dit rien du tout, montre-leur que ce n'est vraiment pas toi qu'ils doivent retenir.

**CL As 6<sup>e</sup> année****TEXTE**

Things grow best with Coke. Un texte d'information sur certains usages du coca-cola.

**CONTEXTE**

C'est la semaine des sciences. Ta classe projette de réaliser des expériences impliquant des produits d'usage courant. Tu as lu un article étonnant à propos du Coca-Cola. Tu suggères à ta classe de vérifier les propriétés du Coca évoquées dans cet article.

**TACHE**

Sous forme de notes en français, cite tous les usages possibles du Coca-Cola mentionnés dans le texte.

Toujours sous forme de notes en français, donne les raisons de l'usage insolite du Coca en Inde et la position du groupe Coca-Cola par rapport à cette utilisation.



Site de la Communauté Française : [enseignement.be](http://enseignement.be)

## Analysons ces tâches d'évaluation<sup>1</sup>

Comme dans la vie de tous les jours

- ✓ Elles sont proposées en situation, en contexte (= « contextualisées »)
- ✓ Elles ont un but de communication, une finalité : comprendre l'information pour éventuellement agir, interagir pour s'accorder sur quelque chose, résoudre un problème, écrire pour convaincre... (= « finalisées »)
- ✓ Elles amènent l'élève à utiliser toute une série de choses apprises : grammaire, vocabulaire, intonation, structuration, stratégies, etc. (= « intégratives » ou « complexes »)
- ✓ En même temps, elles laissent aux élèves une certaine liberté, par exemple pour choisir dans un document à comprendre certaines informations utiles en fonction de la situation, et en expression ses mots ou structures. (= « ouvertes »)

<sup>1</sup> Cette analyse est évidemment aussi valable pour les tâches d'apprentissage.

Vous trouverez des exemples de tâches de ce type sur le site des outils d'évaluation. Ces outils proposent aussi des **critères** d'évaluation (que faut-il coter ?) et des **indicateurs de réussite** (comment voit-on que l'élève a respecté ces critères ?). Le décret missions stipule que vous devez vous en servir comme référence. Mais les textes n'apportent pas toutes les réponses. Evaluer est un problème complexe. Cherchez le contact avec vos collègues : l'expérience montre que l'élaboration commune d'épreuves et de critères, voire la correction commune de quelques copies, tendent à rendre l'évaluation plus valide.

⇒ Site des outils d'évaluation : [enseignement.be](http://enseignement.be)

## Qu'est-ce qu'il faut faire au cours alors ?

Maintenant que l'on sait ce à quoi il faut amener les élèves (= objectifs) et comment on va voir s'ils y sont arrivés (= évaluation), on peut réfléchir à ce qu'il faut faire en classe. Donc on a d'abord défini l'aboutissement, pour être sûrs qu'on arrivera bien là où on veut arriver. Mais quel chemin faut-il prendre ?

### (Presque) Rien à jeter !

Il va de soi qu'avant de proposer des tâches telles que décrites ci-dessus, il ya une phase d'apprentissage, qui comprend toute une série d'exercices (compléter des phrases, textes lacunaires, QCM, questions-réponses, etc.) qui restent pertinents. Mais ils doivent être mis dans la perspective de l'exercice et de la maîtrise des compétences.

Exemple :

- ✓ Je peux vérifier la compréhension d'un texte par un vrai/faux. En demandant aux élèves de justifier les réponses, je leur permets en même temps d'utiliser la langue oralement. Mais il ne s'agit pas de l'exercice de la compétence de compréhension à la lecture ni d'expression orale dans les sens définis plus haut.
- ✓ Si ensuite, je demande à un élève de résumer oralement le texte, je donne à cet élève l'occasion de formuler des phrases... mais il ne s'agit pas de l'exercice de la compétence d'expression orale définie plus haut, car l'un sait à l'avance ce que l'autre va dire.
- ✓ Si je demande à l'élève de résumer un texte sans en avoir vérifié la compréhension préalablement, et s'il n'arrive pas à le faire, je ne sais pas si c'est parce qu'il n'a pas compris ou parce qu'il a des problèmes pour le formuler. Il vaut mieux s'assurer préalablement de la compréhension.
- ✓ Si par contre, un élève résume un texte oralement, que seul lui a lu, on est dans la compétence d'expression orale, puisque les autres ne savent pas ce qu'il va dire et il devra « s'expliquer ».

En d'autres mots, l'important est de savoir ce que l'on veut avec tel ou tel exercice, donc de savoir à quel moment il est utile de le proposer et en quelle

quantité, de manière à garder assez de temps pour l'essentiel : réaliser des tâches telles que décrites ci-dessus pour exercer les compétences.

## Comment construire une séquence de leçons ?

1.

Je feuillette dans le manuel utilisé les pages relatives à une unité. Je regarde d'abord les **objectifs annoncés** (exemple en anglais : décrire). Puis, je vais tout de suite voir à la fin de l'unité, si le manuel propose une tâche permettant de vérifier si l'élève est à même de décrire. Il est possible que je n'en trouve pas. Je devrai donc en inventer une. Il vaut mieux commencer par élaborer cette **tâche d'aboutissement** par laquelle j'évaluerai la maîtrise de la compétence.

Exemple : *Tous les élèves devront préparer un dessin décrivant une scène. Quelques-uns seront invités à la décrire oralement aux autres, qui devront la dessiner.* La finalité de cette tâche est plutôt ludique. Si je décide de l'évaluer, je ne l'évaluerai que pour les quelques-uns qui la réaliseront. Je peux déjà prévoir des critères d'évaluation : parviennent-ils à réaliser la tâche ? avec quelle richesse de langue ? avec quelle correction ? Je pourrais aussi terminer par une tâche de compréhension.

Je commence donc par l'aboutissement. En simulant cette tâche dans ma tête ou, mieux, avec un collègue, je me rendrai compte si elle est bien conçue et des difficultés auxquelles je dois préparer les élèves, donc des **besoins d'apprentissage** : le présent continu, « il y a », quelques prépositions de lieu, du vocabulaire, ... et apprendre à l'élève ce qu'il peut faire s'il ne connaît pas un mot, par exemple le remplacer par un autre, demander le mot au professeur (= stratégies). Comme le vocabulaire des élèves sera limité, je devrai me limiter à quelques situations (à la plage, dans la cour de récréation, en classe), notamment en fonction des documents de base que le livre propose et de ce qui aura été vu auparavant.

2.

Les élèves vont découvrir la matière à travers des **documents** proposés par le manuel (notamment le présent continu dans l'exemple développé ici). Je devrai parfois faire un tri dans la matière et les exercices proposés par le manuel et me limiter essentiellement à ce qui est utile aux élèves pour réaliser la tâche en fin de parcours. Lors de l'audition des documents, je m'inspire évidemment des exercices du manuel, mais aussi du grand éventail que propose le programme (Cahier 3, pp. 18-19 et 29-30). Et comme les élèves ne connaissent pas tout le vocabulaire ni toutes les formes grammaticales

contenus dans les documents, j'essaie de les aider à développer des stratégies pour ne pas se bloquer (Cahier 3, pp 17-18 et 27-28).

3.

Après le travail sur les documents, je vais devoir **clarifier la matière grammaticale** qu'ils devront utiliser plus tard. Je peux d'abord demander aux élèves s'ils peuvent déjà déduire la règle grammaticale à partir des formes grammaticales rencontrées. Ensuite je vais clarifier, de manière systématique et, si nécessaire, en français. Puis je vais proposer des exercices pour **fixer** cette matière, en progressant vers une expression de plus en plus personnelle et créative (Cahier 3, pp 17-18 et 27-28). Je peux prévoir un test de grammaire ou de vocabulaire intermédiaire.

4.

Et enfin, je demande aux élèves de réaliser la **tâche d'aboutissement** annoncée au début.

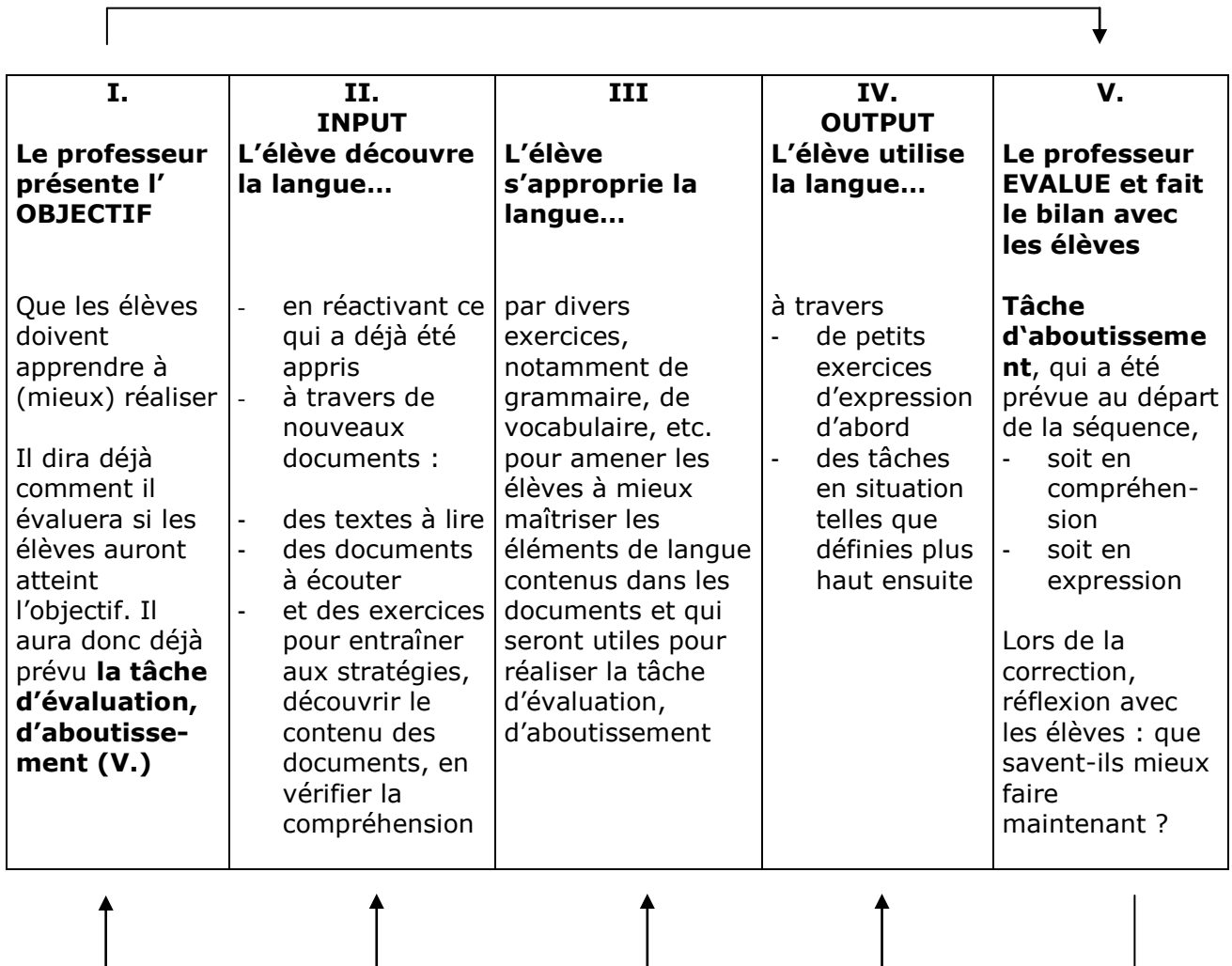
5.

Lors de la correction, j'en profiterai aussi pour faire un bref bilan : qu'avons-nous appris, la manière de travailler était-elle efficace, que faut-il améliorer la prochaine fois, etc.

Sur un tel schéma de base, je peux varier, imaginer, rendre attrayant, mais au moins je peux « retomber sur mes pattes » parce que je sais où je veux mener les élèves.



Pour systématiser



### Remarque

*Après la phase III, le professeur peut déjà évaluer*

- les ssfl / le code
- la compréhension à l'audition ou à la lecture sur base d'un document nouveau mais semblable à ceux traités en apprentissage

## Conseils

### L'élève n'est pas roi !

- Fixer des règles et les faire respecter.
- Toujours s'assurer qu'une exigence formulée est respectée.
- Ne pas crier pour demander le calme ; baisser la voix quand le ton monte.
- Rappeler à l'ordre les perturbateurs, au besoin les sanctionner.

### Le professeur n'est pas un despote !

Pour être crédible, il faut

- Donner l'exemple : arriver à l'heure, ne pas s'absenter régulièrement, remettre rapidement les points des contrôles, avoir toujours ses documents et son matériel prêts, éviter les pertes de temps (digressions...).
- Traiter les élèves avec respect ; les prendre au sérieux ; éviter l'humour agressif ou de mauvais goût...
- Coter d'une façon qui soit ressentie comme valide et juste, et qui soit transparente.
- Faire la différence entre une saine complicité avec le groupe et le copinage ; montrer de l'affection et être exigeant à la fois !

### Elémentaire, mais indispensable : la gestion du temps et la gestion matérielle

- ...
- Ne pas commencer l'heure de cours tant que tous les élèves ne sont pas physiquement installés et psychologiquement prêts.
- Veiller à ce que l'appareil (CD, vidéo...) soit au bon endroit ; ne pas devoir commencer à l'installer.
- Disposer les bancs de manière à ce que les élèves puissent voir les personnes avec qui ils sont censés communiquer ; normalement, on ne tourne pas le dos à son interlocuteur.
- Veiller à ce que la sonnerie ne retentisse pas au milieu d'une activité.

### Elémentaire, mais indispensable : la gestion du groupe

- Brasser toute la classe de son regard ; attendre que tout le monde se taise et écoute ; ne jamais parler dans le brouhaha.
- Ne pas laisser trop de vides ; donc savoir où on va ; donc avoir bien préparé.
- Ne pas se contenter d'écouter les meilleurs élèves, les solliciter tous ; distribuer la parole de manière à ce que tout le monde ait l'occasion de prendre la parole.
- Eviter les apartés avec un élève ou entre élèves, sauf quand on les organise évidemment (activités par paires...).
- Quand un élève s'exprime, ne pas l'interrompre ; le laisser aller au bout de ce qu'il veut dire.
- Inciter les élèves à s'écouter, notamment en les écoutant soi-même ; éviter *l'écho-professeur*, c'est-à-dire la répétition systématique de ce que vient de dire un élève, qui dispense les élèves de s'écouter, puisqu'il suffit d'écouter le professeur.
- Utiliser le tableau pour soutenir l'attention : y noter les étapes de la séquence en cours, les idées lors d'un *brain-storming*, des mots-clés pour cristalliser ce que les élèves comprennent d'un texte, pour rappeler un petit schéma grammatical, etc.

### Enseigner moins ! Permettre d'apprendre !

- Ne pas dire soi-même ce que les élèves peuvent trouver ou dire eux-mêmes : faire rappeler, faire corriger, faire expliciter, faire répéter si quelqu'un n'a pas entendu, faire découvrir une règle, etc.

- Laisser aux élèves le temps de lire eux-mêmes les consignes, les énoncés, les questions. Laisser aux élèves le temps de lire les textes (silencieusement), de réaliser les exercices, etc., seuls ou par deux.
  - Après avoir posé une question, laisser aux élèves un temps de réflexion avant de répondre - ne pas avoir peur des *blancs*.
- Utiliser la langue cible**
- Le cours doit se dérouler en langue cible. Mais le passage par le français est parfois utile, notamment pour s'assurer de la compréhension (d'un texte, de vocabulaire nouveau...).
- Activités : un équilibre éclectique !**
- Grosso modo 1/3 du temps d'apprentissage pourrait être consacré à l'input (compréhensions), 1/3 au travail *sur la langue* et à la préparation des activités de production et 1/3 aux activités de production orale et écrite elles-mêmes.
  - Varier les activités.
- Impliquer les élèves**
- Informer les élèves des objectifs, du type de tâche de contrôle en fin de séquence, de tout ce qu'on va faire pour y arriver, des critères d'évaluation.
  - Susciter leur réflexion et, autant que possible, intégrer leurs suggestions.
- Apprendre à domicile et corriger en classe ?**
- L'essentiel de l'apprentissage doit se faire en classe. La quantité de travail à domicile ne doit pas être telle que sa correction empiète trop sur le travail en classe.

## La compréhension

Apprendre à mieux lire ou écouter, c'est bien plus que vérifier si l'on comprend !

### La compréhension à la lecture

En guise de préparation

- Faire avec les élèves l'inventaire de ce qu'ils connaissent déjà sur le sujet.
- Rassembler, lors d'un brain-storming, ce que révèlent les photos, le titre, les sous-titres... ; faire des hypothèses, et les vérifier lors de la lecture.
- Fournir aussi, avant la lecture, des questions auxquelles les élèves devront répondre après la lecture.

Demander de lire silencieusement

Ensuite

- Vérifier les hypothèses de pré-lecture et...
- Répondre aux questions posées. Une ou deux bonnes questions générales valent mieux qu'une kyrielle de questions de détails. On pourra vérifier les détails dans un 2<sup>e</sup> temps.
- Eviter les questions de vérification fermées, auxquelles on peut répondre par un mot, un hochement de tête... Exemple : *Qu'est-ce que Le client a demandé ? – Une limonade. - Fais une phrase entière. – Et qu'est-ce qu'il a apporté ? - Un thé glacé. – Fais une phrase entière.* Poser des questions ouvertes Exemple : *Quelle est l'erreur du garçon ?*

Gestion du groupe classe

- Dans un premier temps, se contenter de distribuer la parole, sans dire, si les réponses des élèves sont bonnes ou pas. Leur demander de justifier leurs réponses, de se compléter ou corriger mutuellement...
- Puis faire (faire) le point.

- Passer par le français, quand nécessaire, pour s'assurer de la compréhension.

#### La compréhension à l'audition

- Adapter la procédure développée pour la lecture ci-dessus. Il y a des tâches spécifiques pour l'écoute de documents : identifier les mots accentués, vérifier ensuite s'ils sont porteurs de sens, transcrire des mots entendus en phonétique, etc
- Après la vérification de la compréhension, distribuer le script, demander de le lire ; puis faire ré-écouter le document avec le script sous les yeux : comparer langue écrite et langue orale, identifier les sources d'incompréhension, etc.

### **L'expression orale**

- |  |   |
|--|---|
| Elle commence lors du traitement de l'input (textes écrits et oraux) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Une première manière de développer une expression orale véritable, lors de laquelle l'un ne sait pas ce que l'autre va dire, est de <i>s'informer auprès des élèves</i> de ce qu'ils ont compris lors des lectures et auditions, plutôt que de <i>vérifier</i> leur compréhension.</li> <li>• Poser des questions ouvertes qui n'appellent pas une réponse par oui ou non (cfr le point précédent).</li> <li>• Ne pas porter de jugement sur les réponses des élèves, mais renvoyer celles-ci aux condisciples et leur demander si leurs réponses sont les mêmes ; leur demander de justifier grâce à ce qu'ils ont cru comprendre, de se corriger / compléter mutuellement.</li> </ul>  |
| Préparer l'interaction orale   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticiper : jouer l'activité « dans sa tête » ou, mieux, avec un collègue, pour se rendre compte de ce que les élèves pourraient bien dire dans l'activité proposée et de quel vocabulaire et expressions ils auront probablement besoin ; et ce en vue de fournir des consignes <i>parlantes</i>.</li> <li>• Préparer ce vocabulaire, ces expressions, qui ne se trouvent pas nécessairement dans les documents abordés.</li> <li>• Et, comme beaucoup de professeurs ont des difficultés avec les activités d'expression orale, échanger avec les collègues et ici comme ailleurs, consulter le programme.</li> </ul>  |
| Les malentendus sur l'interaction                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans les premières années d'apprentissage, l'utilisation de fiches d'interaction orale, contenant des consignes différentes pour 2 élèves, permet d'exercer et d'évaluer une communication véritable, tout en fournissant des idées aux élèves. Mais attention ! L'un ne doit pas savoir à l'avance ce que l'autre va dire. Or, <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans les fiches appelées "ping-pong" dans le programme, il n'y a pas d'imprévu ; on n'a pas besoin de comprendre, ni même d'écouter son interlocuteur ; et les fautes de langue sont sans impact sur l'interaction ;</li> <li>- la préparation à deux d'un dialogue permet, certes, d'améliorer la langue, mais le résultat est un exercice de mémorisation-restitution, et non une interaction orale.</li> </ul> </li> </ul> |
| Etre en difficulté pour apprendre des stratégies                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'interaction orale vraie, où l'un ne sait pas à l'avance ce que l'autre va dire, comporte nécessairement des moments où les élèves sont en difficulté linguistique : on ne connaît pas un mot, on ne comprend pas ce que l'autre dit, etc. C'est l'occasion d'apprendre différentes stratégies : demander à l'autre de répéter, formuler les choses</li> </ul>  |

autrement, demander à l'autre s'il ne connaît pas le mot qu'on ne trouve pas, etc.

- Faut-il corriger ou faut-il laisser parler ?
- Il faut distinguer entre les activités
    - durant lesquelles on « travaille la langue » : la correction et la richesse linguistiques sont alors prioritaires ;
    - durant lesquelles la communication est prioritaire : la correction est alors provisoirement négligée ; le professeur se limite à corriger ou faire corriger les erreurs qui nuisent à la compréhension. Quant aux autres erreurs, il y revient plus tard.

### Le SSFL

- Quelle grammaire ?
- Certaines constructions, formes, structures... sont les mêmes qu'en langue maternelle, et il n'y a donc pas besoin de les traiter ; il suffit de les signaler au passage.
  - Pour les autres, il faut se limiter aux règles suffisantes pour résoudre la majorité des situations : "rules of fist", "vuistregels", "Faustregeln". A force de vouloir être exhaustif, les élèves risquent de ne pas retenir l'essentiel. On pourra compléter au fur et à mesure (principe de la spirale).
- Comment s'approprier les règles de grammaire ?
- Faire découvrir et formuler un principe théorique par les élèves eux-mêmes. Exemple de scénario d'acquisition grammaticale :
    - (faire) rassembler de nombreux exemples
    - les faire trier selon les régularités (= les règles) que les élèves perçoivent
    - faire formuler des règles ; elles peuvent être corrigées, nuancées ou enrichies par des remarques du professeur et/ou des exemples supplémentaires
    - exercices pour bien comprendre la notion
    - exercices pour automatiser
    - exercices pour réutiliser
  - La traduction des exemples permet d'établir le parallélisme ou le contraste avec la langue maternelle. Et c'est un moyen efficace d'assurer la compréhension.
- Réaliser les exercices et les corriger
- Alternier exercices oraux et écrits – les premiers permettent de clarifier, de s'expliquer, de révéler les incompréhensions et les doutes ; les seconds favorisent l'apprentissage de chacun individuellement.
  - Quelques possibilités de correction :
    - Corriger oralement
    - Donner le corrigé, laisser vérifier, puis demander ce qui a posé problème
    - Une demi-classe a le corrigé ; elle doit justifier les bonnes réponses à l'autre demi-classe.
    - S'il s'agit de simple restitution : renvoyer au cahier ou au manuel.
- Un cahier de vocabulaire utile
- De préférence en 3 colonnes, la 2<sup>e</sup> avec la traduction, la 3<sup>e</sup> donnant des indications d'emploi, des nuances, des exemples, etc. afin de mieux faire comprendre et retenir les mots.

## **II. LES DOCUMENTS A TENIR**

### **Par le professeur**

#### **1. Cahier de planification des activités pédagogiques / Cahier de matières vues**

Tous deux sont obligatoires. Mais le professeur peut les fondre en un.

Ce cahier doit servir

- au professeur lui-même à programmer les activités et à avoir une vue synthétique des activités et notamment du dosage des 4 compétences
- au remplaçant éventuel en lui offrant un synoptique de ce qui a effectivement été réalisé et contrôlé
- au chef d'établissement et à l'inspecteur dans leur mission de contrôle et de guidance.

Ce cahier doit faire apparaître, de manière succincte mais claire :

- les activités pratiquées, et ce selon les 5 rubriques : 4 compétences + ssfl
- l'enchaînement de ces activités
- l'aboutissement de ces activités, c'est-à-dire les tâches d'évaluation auxquelles elles ont mené.

#### **2. « Cahier des comptes »**

Il sert à répertorier les notes (« cotes ») attribuées aux élèves lors des différentes « interros » et des examens, en vue

- d'établir la note du bulletin,
- de « rendre des comptes » aux élèves, aux parents, aux autorités de contrôle

Les tests et épreuves doivent être répertoriés selon 5 rubriques : les 4 macro-compétence + les ssfl.

Le « cahier des comptes » doit clairement faire apparaître comment la note inscrite au bulletin a été obtenue, et ce, en respectant la pondération imposée par la circulaire sur l'évaluation.

⇒ Circulaire ministérielle du 13 juin 2002

⇒ Exemple en annexe

### 3. Préparation de cours

« Celui qui ne sait pas exactement où il va, ne doit pas s'étonner s'il arrive ailleurs ». Une préparation de cours aide l'enseignant à déterminer le but et les différentes étapes pour y arriver.

Une préparation de cours consiste à

- déterminer le but (l'objectif)
- programmer les activités d'apprentissage en faisant preuve de variété et de créativité
- prévoir l'organisation de la classe et les formes de travail (seul, par deux...)
- anticiper sur les problèmes (de réaction des élèves, problèmes techniques...)
- en s'inspirant d'ouvrages de référence (le manuel, le programme, des documents élaborés ou reçus lors de formations, etc.)
- si possible, en échangeant avec ses collègues
- ... et en laissant place à l'improvisation

Si le cahier de programmation / de matière est bien conçu et s'il est rédigé à l'avance, il peut servir de fil conducteur pour les préparations.

### 4. Journal de classe

Le journal de classe du professeur sert d'agenda de travail et d'aide-mémoire.

### 5. Archivage :

- des « interros » (écrites et orales)
- des examens

⇒ Circulaire ministérielle du 13 juin 2002

## Par l'élève

### 1. Un cahier

Il a une double fonction :

- servir d'outil de travail à la maison
- cette composante du cahier doit être structurée, claire et permettre à l'élève de s'y retrouver, une fois qu'il doit travailler seul ;
- la répartition « textes / exercices / vocabulaire... » ne reflète pas la structuration d'une séquence de leçons. Il est plus utile de structurer le cahier selon l'ordre (chrono)logique des activités, en leur donnant des titres ; par contre pour ce qui est de la grammaire, il est utile de

regrouper les notions apprises en un « corpus » que l'on peut compléter progressivement ;

- servir de brouillon pour des petits textes à écrire, des prises de notes lors d'une compréhension ou en vue d'une expression orale, etc.

## **2. Un journal de classe**

Il sert d'agenda de travail à l'élève.

Le professeur y fait noter le travail à réaliser à domicile pour la leçon suivante, et ce en termes de FAIRE. En effet, une fois rentré à la maison, lui et ses parents doivent savoir ce qu'il doit FAIRE : exercice n°7, rédiger un petit texte, intégrer 5 verbes au passé composé pour raconter une anecdote, regrouper le vocabulaire par thèmes ou notions (par exemple de fréquence, de lieu, de cause), etc. Donc éviter les termes vagues : revoir, étudier, connaître...

Si les consignes pour le travail à domicile sont trop longues pour figurer dans le journal de classe, elles peuvent être notées comme titre de l'activité dans le cahier de l'élève. (voir cahier de l'élève, ci-dessus)

Le travail à domicile doit évidemment s'inscrire dans la séquence de leçons en cours : renforcer des connaissances, préparer une activité de classe, constituer le suivi d'une activité de classe, etc.



## **III. LES DOCUMENTS LEGAUX DE REFERENCE**

### **DOC 1. LE DECRET « MISSIONS DE L'ECOLE »**

Obligation de poursuivre les objectifs suivants sur le plan personnel de tous les élèves : confiance en soi, développement de la personne, responsabilité, apprendre à apprendre

Obligation d'amener tous les élèves à acquérir des savoirs et la compétence de communication

Des Commission d'outils d'évaluation sont créées pour produire des outils d'évaluation auxquels les professeurs devront se référer lors des interros et examens

Les activités d'apprentissage des élèves doivent être en adéquation avec les épreuves d'évaluation.

### **DOC 2. LES SOCLES DE COMPETENCES ET LES COMPETENCES TERMINALES**

Y sont définis les objectifs en matière de communication et les champs thématiques à aborder

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expression orale</li> <li>• Compréhension à l'audition</li> <li>• Compréhension à la lecture</li> <li>• Expression écrite</li> <li>+</li> <li>• Savoirs et savoir-faire</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compétence interculturelle</li> <li>• Compétence stratégique</li> </ul> |
|---|--|

**Ces deux documents doivent être respectés par tous les réseaux.**

### DOC 3. LE REGLEMENT DES ETUDES (Arrêté du 13.07.98)

- *Les objectifs [...] doivent toujours être clairement définis aux élèves.*
- *Des exemples de ce qu'ils devront être capables de faire ainsi que les critères de réussite appliqués à leurs réponses devront également être portés à leur connaissance.*
- *Tout ce qui a fait l'objet d'une évaluation sommative doit correspondre strictement aux objectifs annoncés et les conditions d'évaluation doivent être semblables aux conditions d'apprentissage.*
- *Le travail à domicile ne peut faire l'objet d'une évaluation sommative.*
- *Le bulletin est remis à l'élève et aux parents trois fois par année.*

### DOC 4. LA CIRCULAIRE SUR L'EVALUATION

Les points attribués aux 4 compétences et aux ssfl doivent être répartis de manière équilibrée sur ces 5 rubriques (+/- 20 pour chaque) et sur l'ensemble de l'année

#### Evaluation

- Trois notes minimum par année pour la compréhension à l'audition (x tests)
- Trois notes minimum par année pour la compréhension à la lecture (x tests)
- Trois notes minimum par année pour l'expression écrite (x tests)
- Trois procès-verbaux minimum d'activités d'expression orale

#### Apprentissage

- x documents proposés à la compréhension à l'audition
- x textes proposés pour la compréhension à la lecture
- x travaux d'expression écrite
- Entraînement régulier à l'expression orale

### DOC 5. LE PROGRAMME

- Contient des directives
- Contient des contenus
  - Thématiques
  - Grammaticaux
- Propose des réflexions
- Contient de nombreuses idées de réalisation

### LE PORTFOLIO EUROPEEN DES LANGUES

- Permet d'attester ses compétences et de se situer par rapport à un niveau européen
- Incite à la réflexion sur l'apprentissage

### **III. LA CARRIERE DU PROFESSEUR TEMPORAIRE**

<b>titre requis</b>	<b>désigné par dérogation (article 20) du statut, faute de candidat porteur du titre requis</b>
<b>si</b> <input type="checkbox"/> 240 jours <input type="checkbox"/> pas de rapport défavorable	1 <sup>e</sup> dérogation = 1 <sup>e</sup> année
	2 <sup>e</sup> dérogation = 2 <sup>e</sup> année
	3 <sup>e</sup> dérogation = 3 <sup>e</sup> année
	<b>si</b> <input type="checkbox"/> au moins 450 jours sur 3 années scolaires successives <sup>2</sup> <input type="checkbox"/> pas de rapport défavorable
>>> entre dans le classement des temporaires	(n'entre jamais dans le classement des temporaires)
+ commence à comptabiliser jours (p.ex. 600) pour entrer dans le classement en vue de devenir temporaires prioritaires	
<b>si</b> <input type="checkbox"/> pas de rapport défavorable <input type="checkbox"/> classé en ordre utile <input type="checkbox"/> pour une place ouverte postulée >>> devient temporaire prioritaire	
<b>si</b> <input type="checkbox"/> pas de rapport défavorable >>> nommé au 1 <sup>er</sup> janvier suivant	
peut accéder à un emploi de sélection ou de promotion	(ne peut pas accéder à un emploi de sélection ou de promotion)

<sup>2</sup> Calcul : au moins un demi-horaire = journées complètes – moins d'un demi-horaire = demi-journées

**Conseils pour la tenue des documents**  
**Evaluation du niveau des études**

**Adéquation entre les activités proposées aux élèves et les compétences et savoirs requis Cohérence des pratiques, en ce compris celles d'évaluation – préparations »**

1. Présenter un document de manière à faire apparaître
  - la structure des activités d'apprentissage en vue de la tâche d'aboutissement, évaluée
  - la place de la grammaire : les points de grammaire abordés se limitent à ceux dont l'élève a besoin dans la tâche d'aboutissement.

Un tel document peut en même temps servir de cahier de programmation et aider le professeur à structurer son cours. Exemple de modèle :

THEMES OBJECTIFS RESULTAT ATTENDU	ENTRAINEMENT				CONTROLE	
	INPUT		SSFL Exercices Contrôles (souligner)	OUTPUT		Tâche d'aboutissement CA, CL, EO ou EE
	Lecture	Auditio n		EO	EE	

Input = apport de la langue à l'élève via des textes et des documents sonores (évidemment exercices et travail sur ces documents)

Output = production de l'élève (avec travail préparatoire à la production, p.ex. chercher des arguments par deux avant un mini-débat)

Entre les deux = activités d'assimilation de la langue (exercices de grammaire, vocabulaire, bref la manipulation des outils au service des compétences)

2. Cahier de l'élève et journal de classe de l'élève
  - le cahier doit refléter un cours structuré et être un outil de travail pour l'élève
  - le journal de classe doit être « parlant » : les parents, p.ex., doivent savoir ce que l'élève doit faire / savoir faire **[fixer de la manière la plus explicite possible la tâche]** Décret missions, art.78, §2.

### Équivalence de niveau des épreuves (interros, examens) avec les outils d'évaluation

3. Pour le type de tâches, se référer aux outils d'évaluation, c'est-à-dire, en proposer qui mesurent effectivement les compétences et respectent en même temps la définition des compétences donnée dans le programme : en situation, avec une finalité, ouvertes, complexe, intégratives et inédites.

### **FAMILLES DE TÂCHES EXAMEN COMMUN**

#### Respect des socles de compétences, compétences terminales

4. Proposer un aperçu synthétique des travaux et faire apparaître comment la note du bulletin a été établie en respectant l'évaluation équilibrée des 4 compétences + les savoirs et savoir-faire linguistiques / le code.
5. Joindre à chaque 'interro' /examen une feuille reprenant pour l'ensemble des élèves d'une classe
  - la consigne
  - pour la lecture et l'audition : le texte ou le script
  - pour les tâches d'expression écrite : les critères d'évaluation et la pondération des points
  - [pour les compréhensions : les réponses attendues et la pondération des points]
6. Joindre à chaque test d'expression orale pour l'ensemble des élèves d'une classe
  - la consigne / un bref descriptif du déroulement
  - les critères d'évaluation et la pondération des points

## 1. Exemple de présentation du cahier des comptes<sup>3</sup>

Nom prénom	SSFL 10	SSFL 20	CA 20	SSFL 10	CL 20	EO 20	EE 10	SSFL 40	EO 15	CL 15	CA 15	EE 15	Total 100	P1 20	P1 20
Vallan Julie															
Wagner Eric															
ZidaneGuy	8	12	14	3	17	14	6	23	11	13	11	9	67	13	13
	Test Voc. E.1 04.09	Test Conj. Prés. 11.09	Prof. Lederle 13.09	Test Prép. Acc. 18.10	Test C.L. E.3 22.10	Wer 03.1 1	P.A. 18 11								

- Dans le « cahier des comptes » apparaissent les points de l'évaluation des différentes compétences ainsi que ceux des SSFL.
- Ces points ne seront pas additionnés en fin de période mais calculés **par compétence en respectant le %-age imposé par la circulaire sur l'évaluation.**
- Le cahier des comptes vous permettra ainsi d'analyser et de repérer plus facilement les faiblesses des élèves.
- Les évaluations seront étalées sur la période, afin d'éviter la situation bien connue des élèves confrontés à des contrôles dans la majorité des cours au même moment, c'est-à-dire pendant la semaine qui clôture la période.
- Enfin, le cahier des comptes sera d'une grande utilité lorsqu'il s'agira de « rendre des comptes » (réunion des parents, conseils de classe, recours, inspection etc.)

**CA** : compréhension à l'audition  
**CL** : compréhension à la lecture  
**EO** : expression orale  
**EE** : expression écrite  
**SSFL** : savoirs et savoir-faire ( vocabulaire, conjugaison, gram maire etc..)

**P1** : période 1

## 2. Exemple de présentation du cahier des matières

<sup>3</sup> Fabienne Henriot

Il fera apparaître

- la structure des activités d'apprentissage en vue de la tâche d'aboutissement, évaluée, qui apparaîtra clairement, en étant, p.ex., soulignée ;
- la place de la grammaire : les points de grammaire abordés se limitent à ceux dont l'élève a besoin dans la tâche d'aboutissement.

Ainsi conçu, le cahier des matières peut en même temps servir de cahier de programmation et aider le professeur à structurer son cours. Modèle :

THEMES OBJECTIFS RESULTAT ATTENDU	INPUT et TRAVAIL SUR L'INPUT via textes écrits (CL) via documents sonores (CA)	EXERCICES assimilation ssfl prépa expression ...	ABOUTISSEMENT – évaluation	
			OUTPUT Expression orale Expression écrite	NOUVELLE Lecture Audition

#### EVALUATION EN LANGUES GERMANIQUES - TABLEAU RECAPITULATIF

Aptitudes	De septembre à décembre	(Noël)	De janvier à mai	Examen de juin D1 + G + TT
<b>SSFL</b>	← <b>Max. 40 %</b> →	<b>NON</b>	<u>Max. 40 %</u> ← →	<b>NON</b>
<b>CA</b>	Minimum 3 X pour les ← →	<b>Min 2 s/4</b>	<b>2 semestres (3 pér + Noël)</b> ← →	<b>Les 4 cpt</b>
<b>CL</b>	Minimum 3 X pour les ← →	<b>(ou 3, ou 4)</b>	<b>2 semestres (3 pér + Noël)</b> ← →	<b>EO :</b>

<b>EE</b>	← <b>Minimum 3 X pour les</b> →		<b>2 semestres (3 pér + Noël)</b> →	<b>min 40%</b>
<b>EO</b>	← <b>Minimum 1 X</b> →		← <b>Minimum 1 X</b> →	

**Attention** : en TQ et P, adapter les pourcentages à l'importance relative de chaque aptitude selon l'option considérée