

## Rencontres de l'enseignement bilingue francophone en Europe Prague, 3-4 novembre 2005

Évaluer, attester, certifier des compétences bi/plurilingues :  
comment faire évoluer les examens scolaires en classes bilingues ?

Claude Springer, université Marc Bloch, Strasbourg

À la suite des travaux du Conseil de l'Europe qui ont abouti au *Cadre européen commun de référence*, un groupe d'experts a été mis en place pour définir un *Manuel* permettant de relier l'évaluation, les examens et les certifications aux nouvelles propositions didactiques du *Cadre européen commun de référence (CECR)*. Le *Manuel*, réalisé en 2003/04, propose une démarche empirique précise qui s'adapte bien à ce qui se pratique déjà dans les grands organismes de certification européens (CIEP, Goethe Institut, Cambridge, ...). Il semble difficilement applicable en l'état aux examens scolaires.

Un nouveau chantier apparaît aujourd'hui : il concerne la mise en perspective des examens scolaires au *Cadre européen*. L'expérience acquise en Italie dans la redéfinition de l'attestation de compétences délivrée par l'Ambassade nous a permis de questionner les pratiques d'évaluation et de validation des compétences en sections bilingues. D'un simple travail de transposition des échelles de compétences, qui a permis dans un premier temps de passer d'une approche évaluative chiffrée à une approche évaluative critériée, nous avons engagé une réflexion plus en profondeur sur le format d'examen et par conséquent sur les contenus et les méthodes d'enseignement / apprentissage en classes bilingues.

Des questions simples doivent être posées : que signifie évaluer des compétences ? comment atteste-t-on qu'un élève fait preuve d'une compréhension écrite de niveau B2 ou C1 ? comment prendre en compte les savoirs et savoir-faire littéraires ? comment valoriser les compétences acquises dans les matières non linguistiques (DNL) ? faut-il / peut-on évaluer toutes les compétences ? comment rendre compte des compétences de médiation bilingues ? peut-on envisager une évaluation du parcours bilingue en section bilingue ? peut-on adapter le portfolio en section bilingue ? Le chantier évaluation/certification questionne ainsi aussi bien la formation des enseignants que les pratiques pédagogiques en classes bi/plurilingues.

Claude Springer est maître de conférences, habilité à diriger des recherches, à l'université Marc Bloch, Strasbourg. Il dirige le département de didactique des langues / FLES et le Centre de ressources et d'apprentissage des langues (<http://dladl.u-strasbg.fr>).

Son enseignement couvre diverses thématiques : l'interaction / acquisition des langues, l'évaluation / certification des compétences, les usages des nouvelles technologies dans l'apprentissage des langues / FOAD, l'ingénierie de la formation en langues / FOS-ESP. Il est président de l'association des chercheurs et enseignants didacticiens des langues (ACEDLE : <http://acedle.u-strasbg.fr>). Il est également directeur de publication de la revue en ligne Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC : <http://alsic.u-strasbg.fr>). Il est co-responsable de la composante didactique des langues / FLES de l'équipe d'accueil 1339 LILPA de Strasbourg.

Mots clés : évaluation, compétences, compétences plurilingue, examen, certification, portfolio, parcours bi/plurilingue, curriculum plurilingue, Cadre européen.

La question de l'évaluation / certification est relativement nouvelle. Elle est fortement marquée par une tradition institutionnelle qui n'a pas beaucoup évolué. On dispose

actuellement d'examens scolaires avec des formats d'épreuves qui semblent gravés dans le marbre. Soulever cette question c'est courir le risque de « fâcher » beaucoup de monde et se mettre à dos l'institution scolaire. C'est encore plus difficile dans les sections bilingues à l'étranger dans la mesure où l'on se trouve en plus confronté à des représentations idéalisées de la « méthode française » que l'on peut qualifier d'exigeante voire d'élitiste : les sections bilingues se doivent ainsi de proposer « la » dissertation « à la française » comme marque de reconnaissance et d'identité. L'évaluation est également compliquée dans la mesure où le français est une langue étrangère, on évalue, certes, des compétences langagières (comprendre, s'exprimer, interagir, ...), mais également des compétences disciplinaires, comme la littérature, la géographie, les mathématiques, ... L'entrée par l'évaluation et la certification des compétences des élèves va inévitablement entraîner une mise en questions des finalités, des programmes, des approches pédagogiques, des synergies entre les matières, de la culture même de l'évaluation. C'est à ce prix qu'on pourra espérer valoriser au mieux le parcours bi/plurilingue des élèves des sections bilingues.

La réflexion / bilan que je propose va nous conduire, dans un premier temps, à rappeler les fondements de la nouvelle culture de l'évaluation qui se met en place grâce aux travaux du Conseil de l'Europe. Nous verrons la logique qui est à l'œuvre lorsqu'on souhaite relier les examens au Cadre. Les travaux réalisés par ALTE et le CIEP serviront d'illustration. Je présenterai ensuite l'expérience que j'ai eu le plaisir de conduire en Italie. Cet exemple permet de faire surgir quelques problèmes qu'il sera nécessaire de prendre en compte si l'on souhaite faire évoluer l'évaluation / certification dans les sections bi/plurilingues. Enfin, j'ouvrirai quelques perspectives d'évolution du curriculum pour les sections bi/plurilingues et de l'évaluation / certification pour valoriser le parcours spécifique des élèves bi/plurilingues.

## **1. Les trois piliers de l'évaluation : vers une nouvelle culture de l'évaluation / certification**

La didactique des langues se trouve aujourd'hui profondément modifiée par de nouveaux fondamentaux : plurilinguisme, cognition située, compétences plurilingues, approches par tâches collaboratives, ... Dans le domaine de l'évaluation, mais aussi dans celui des politiques linguistiques et du curriculum, le *CECR* est devenu un référentiel incontournable. Les systèmes éducatifs nationaux s'y réfèrent explicitement (résolution du 23 février 2002 de l'Union européenne "Diversité linguistique et apprentissage des langues") : en France, l'apprentissage des langues à la fin de l'école primaire vise le niveau A1, au collège le niveau A2 et au lycée le niveau B1/B2. En Italie, la réforme Moratti suit également ce chemin. On connaît de même l'explosion du portfolio européen des langues en milieu scolaire. L'évaluation en langues est ainsi petit à petit transformée par une vision descriptive et positive des compétences qui caractérisent les 6 niveaux présentés par le *CECR*. Cet outil permet ainsi de rendre possible une certaine transparence de l'évaluation au niveau national (harmonisation entre les établissements et les régions) et au niveau européen (comparaison entre les systèmes éducatifs). Le *CECR* fournit des descriptions sur les activités de réception, production, interaction, médiation. Les descripteurs sont la base même de cet édifice, ils supposent à la fois une adaptation aux différents contextes d'utilisation (voir les différents portfolio) et une formation précise des enseignants et des élèves pour le maniement pertinent des critères.

On assiste ainsi actuellement à une nécessaire recomposition du paysage de l'évaluation. De manière classique on oppose évaluation formative (régulation pédagogique) à évaluation sommative (validation institutionnelle). Les contrôles des enseignants relèvent de l'évaluation

formative, l'examen scolaire relève de l'évaluation sommative. Cette dichotomie est en train de bouger avec l'introduction de l'échelle de compétences du *CECR*, du portfolio, des nouvelles certifications. Certifier des compétences ne relève plus automatiquement de l'institution scolaire et n'est plus uniquement circonscrit au sommatif. L'auto-évaluation de type portfolio peut relever à la fois du formatif et du sommatif. La validation en langues n'est ainsi plus limitée à l'institution scolaire (voir l'introduction de certifications externes dans certains pays). Elle peut prendre différentes formes :

Formes de validation	Typologie
Validation sociale/professionnelle	Portfolio européen ? Certification de compétences (Cambridge, Goethe, Cervantes, CIEP, CLES, ...) Test / Bilan en ligne (Dialang) ?
Validation institutionnelle	Examen (Baccalauréat, Maturita, ...) Certificat de compétences (DCL, CLES,...) Portfolio européen ?
Evaluation pédagogique standardisée ?	Evaluation critériée (descripteurs du Cadre) Portfolio en langues ? Bilan (Dialang) ?

Des recherches scientifiques sur l'évaluation connaissent ainsi un développement significatif et prometteur.

## **2. Relier les examens au Cadre : quelques leçons à tirer des chantiers actuels**

Les grandes certifications commerciales ont pour la plupart terminé la révolution qui a consisté à revoir tous les formats d'épreuve et pour certains les finalités mêmes de la certification, en reliant leurs examens au *CECR*. Il me semble particulièrement intéressant d'observer les modifications que ce travail de transposition a permis.

### **\* Une spécification précise du public et des actions sociales qui le caractérisent : ALTE**

Un des points fondamentaux est de caractériser le public : qui est l'élève des sections bilingues ? quelle est la plus value bi/plurilingue ? dans quel cadre social peut-il évoluer qui se distinguerait de l'élève classique ? ALTE (<http://www.alte.org/index.cfm>) a beaucoup développé cet aspect, entre autres, et propose des spécifications précises d'un certain nombre de publics. Voici quelques exemples :

Spécification d'objectifs selon la finalité et le public :

B2 Le locuteur est capable de

- cadre général : engager et suivre une conversation sur des sujets familiers, parcourir un texte pour en relever les idées principales, comprendre des instructions détaillées.
- cadre professionnel : prendre et transmettre divers types de messages, comprendre la correspondance et des textes factuels, rédiger des notes de service.
- cadre des études : faire un exposé clair sur un sujet familier, répondre à des questions prévisibles, parcourir un texte pour en relever les idées principales, rédiger des notes pour des rédactions ou des révisions.

C2 Le locuteur est capable de

- cadre général : s'exprimer à propos de sujets complexes, comprendre des expressions familières, comprendre des documents écrits complexes, rédiger des courriers sans difficultés et prendre des notes lors de séminaires.
- cadre des études : comprendre les plaisanteries, les expressions familières et allusions culturelles, rechercher des sources d'informations différentes, prendre et compléter des notes de cours.

On relève la nécessité de décrire de manière aussi fine que possible les situations sociales qui caractérisent un groupe donné et les éléments de la compétence à communiquer langagièrement selon 6 niveaux d'opérationnalité. Peut-on, souhaite-t-on spécifier l'élève bi/plurilingue ?

### **\* Définir de nouveaux formats d'épreuve avec des activités d'évaluation spécifiques : CIEP (<http://ciep.fr>)**

L'exemple du CIEP nous montre les chamboulements assez profonds qu'il faut prévoir dans la façon de définir des activités d'évaluation. On trouvera aussi des exemples sur le site du CLES (Certification en langues pour l'enseignement supérieur, France : <http://webcles.u-strasbg.fr>).

B2 (DELF)

Compréhension de l'oral

Réponse à des questionnaires de compréhension portant sur deux documents enregistrés :

- interview, bulletin d'informations... (une seule écoute)
- exposé, conférence, discours, documentaire, émission de radio ou télévisée (deux écoutes)

Compréhension des écrits

Réponse à des questionnaires de compréhension portant sur deux documents écrits :

- texte à caractère informatif concernant la France ou l'espace francophone
- texte argumentatif

C2 (DALF)

Compréhension et production orales

Epreuve en trois parties :

- compte rendu du contenu d'un document sonore (deux écoutes)
- développement personnel à partir de la problématique exposée dans le document
- débat avec le jury

2 domaines au choix du candidat : lettres et sciences humaines, sciences

Sans entrer dans les détails, on constate une évolution significative des activités d'évaluation que ces certifications proposent aujourd'hui :

- Epreuves disjointes (compréhension écrite / compréhension orale, ...)
- Epreuves liées (compréhension, production et interaction orales)
- Nature des documents sélectionnés
- Nature des questions et des exigences
- Recours au référentiel pour préciser le niveau d'exigence

### **\* Une démarche qualité exigeante**

Relier les examens au *CECR* nécessite d'entrer dans un processus rigoureux puisqu'il s'agit de donner des preuves tangibles que l'examen correspond bien au référentiel. Il s'agit de décrire ce que l'examen recouvre et/ou ce qu'il ne recouvre pas. Qu'évalue l'examen par rapport aux données du *Manuel* ? Évalue-t-on toutes les compétences ou juste quelques compétences ? à quels niveaux ? les résultats de l'examen offrent-ils des garanties suffisantes pour donner des preuves qu'ils correspondent bien aux exigences définies ? peut-on garantir que l'on évalue un niveau B2 sur l'ensemble d'un territoire et de la même façon ? Pour pouvoir répondre à ces questions et entrer dans une véritable démarche qualité il est nécessaire de suivre un processus qui se déroule de la manière suivante :

- familiarisation des acteurs (concepteurs, correcteurs, enseignants, ...) aux différents éléments du *Cadre* ;
- spécification / description de l'examen: inventaire de ce qui se rapproche du *CECR* (types d'activités, contenus, ...) ; mesure des écarts, ...
- standardisation : démarches permettant de garantir les jugements émis au moment de l'évaluation (les difficultés des activités, des documents sont régies par des principes définis par le *Manuel* et vérifiées par un groupe d'experts) ;
- validation empirique : recueil et analyse des données permettant de fournir des preuves que l'examen est correctement relié au *CECR*.

Sans cette démarche on court le risque d'un mauvais calibrage de l'examen. Pour les examens scolaires des difficultés particulières viennent compliquer la démarche dans la mesure où le *Manuel* ne fournit pas d'aides permettant de faciliter le travail de transposition.

**Pour nous résumer** : faire évoluer l'examen des sections bilingues suppose de

- bien caractériser le public de manière fine, c'est-à-dire ce que l'on entend par élève bi/plurilingue,
- spécifier le type de compétences que l'on souhaite certifier et le(s) niveau(x) visé(s),
- définir les nouveaux formats / épreuves qui permettront d'attester la réalité de ces compétences,
- s'inscrire dans une démarche qualité définie par le *Manuel* en prenant en compte les spécificités de l'examen scolaire.

### **3. L'exemple italien : les sections bilingues et l'évolution inévitable de l'attestation**

#### **\* Demande sociale et nouvelle donne européenne**

La question de l'évolution de l'attestation de compétence linguistique délivrée par la France (les Ambassades) concerne l'ensemble des pays européens, pas uniquement l'Italie. L'attestation actuelle se trouve en décalage avec les nouvelles orientations européennes concernant la certification : en particulier le projet Langues 2000 italien (30000 DELF ont été délivrés dans ce cadre), nouveau DELF scolaire programmé, le portfolio européen des langues. La demande des parents est de ce fait en train d'évoluer. On peut craindre une dévalorisation rapide de l'attestation actuelle et un désintérêt pour les sections bilingues françaises.

Les enjeux sont, pour ces raisons, forts en Italie et sans doute dans la plupart des pays européens. Le Français doit faire face à une forte concurrence de l'anglais en particulier et doit pouvoir maintenir une attractivité suffisante.

## **\* Point sur l'enseignement bilingue en Italie**

Dans les lycées internationaux, dans une moindre mesure dans les lycées classiques européens, les élèves bénéficient d'un enseignement en français tout à fait significatif :

- langue et littérature : 700 heures (300h Biennio 1 & 2 ; 150 heures triennio 1 ; 250 heures Triennio 2 & 3)
- DNL : 490 heures (260 / 65 / 165)

Quelques 70% d'élèves débutent le français en Biennio 1<sup>ère</sup> année. On peut estimer (mais il n'y a pas d'études scientifiques pour le prouver) que 70% des élèves atteignent le niveau B2 et plus fin de la Triennio (nous avons constaté que 5% seulement des élèves atteignent le niveau C2, deux tiers se situent au niveau B2, un tiers au niveau C1). L'année Triennio 1 est une année de transition avant les deux dernières années qui préparent aux épreuves terminales.

Les épreuves d'examen sont d'une facture « classique » :

- Epreuve écrite de langue et littérature françaises (durée : 6 heures) ; au choix : étude d'un texte argumentatif (guidée par des questions), étude d'un texte littéraire (guidée par des questions), composition française (dissertation littéraire portant sur un programme de deux oeuvres intégrales, décidé en commun) ;
- Epreuve orale de langue et littérature françaises (trente minutes de préparation) ; explication d'un texte littéraire (tiré du programme de la dernière année) ;
- Epreuve orale de discipline non linguistique (trente minutes de préparation) ; commentaire de documents (en histoire, géographie ou histoire de l'art, sciences), à partir d'un programme établi en commun.

Le format des épreuves n'a pas subi de changement significatif. On peut constater, comme c'est généralement le cas, un certain bachotage dans la mesure où le programme est pré-établi et que les élèves sont interrogés par leurs enseignants.

A titre de comparaison, les épreuves de français au Val d'Aoste diffèrent :

- Rédaction / dissertation : l'élève peut choisir soit
  - un sujet d'actualité et problèmes culturels contemporains
  - un sujet concernant le programme de littérature de la dernière année de cours
- Analyse / production (production de 40 lignes) : choix parmi quatre domaines
  - artistique/littéraire
  - économique/social
  - politique/historique
  - technique/scientifique
- Analyse littéraire
  - compréhension du texte (résumé synthétique)
  - analyse (répondre à des questions)
  - interprétation et approfondissements

## **\* Il ne suffit pas de reprendre les descripteurs du *CECR***

Après une formation *CECR* (familiarisation) un groupe d'enseignants réunis à Bologne, en novembre 2001, a produit une première ébauche d'attestation. Cette première grille reprenait les descripteurs du *CECR* sans analyse appropriée de la situation. On retrouve les différentes activités sauf la médiation. On définit un niveau minimal B2 et une cible C1 / C2 qui correspond à une image idéalisée des sections bilingues. Il n'y a pas de tentative de distinction français / DNL

Compétences évaluées	Descripteurs	Mini	Maxi
<b>ECOUTER</b>	<i>Niveau minimum requis - B2</i> : L'élève peut comprendre des conférences et des discours assez longs, suivre une argumentation complexe dont le contenu lui est familier, comprendre le français courant, y compris dans des contextes non-scolaires. <i>Niveau d'excellence - C1-C2</i> : L'élève peut comprendre un long discours même s'il n'est pas structuré de manière explicite ; il comprend les différents registres d'oralité dans des contextes informels.	<b>B2</b>	<b>C1 - C2</b>
<b>LIRE</b>	<i>Niveau minimum requis - C1</i> : L'élève sait lire des articles sur des questions contemporaines et en distinguer les différents points de vue. <i>Niveau d'excellence - C2</i> : L'élève peut aussi lire des oeuvres littéraires en suivant des pistes d'analyse de plus en plus détaillées et en appréciant les différences de style, lire un texte en langue spécialisée concernant une discipline connue, la DNL en particulier.	<b>C1</b>	<b>C2</b>
<b>CONVERSER</b>	<i>Niveau minimum requis - C1</i> : L'élève sait communiquer avec un degré de spontanéité et de correction linguistique qui rend possible le dialogue avec un locuteur natif ; il est capable de participer à une conversation ou à une discussion pour présenter et défendre ses opinions. <i>Niveau d'excellence - C2</i> : L'élève parvient à s'exprimer couramment, avec précision et efficacité, en interaction avec ses interlocuteurs, sur des sujets littéraires et dans les matières qu'il maîtrise.	<b>C1</b>	<b>C2</b>
<b>S'EXPRIMER ORALEMENT</b>	<i>Niveau minimum requis - B2</i> : L'élève sait s'exprimer de façon claire et détaillée sur des sujets qu'il maîtrise et sur des activités inhérentes à son cursus formatif, et, en particulier, à la DNL. <i>Niveau d'excellence - C1/C2</i> : L'élève peut présenter des descriptions de sujets complexes en intégrant des thèmes qui leur sont liés ; il est capable de proposer une argumentation complexe et correctement structurée, en particulier à partir des documents de la DNL.	<b>B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>ÉCRIRE</b>	<i>Niveau minimum requis - B2</i> : L'élève est capable d'écrire un texte clair et bien structuré et de développer son point de vue de façon suffisamment correcte pour rendre la compréhension aisée. <i>Niveau d'excellence - C1/C2</i> : L'élève peut écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances ; il est également capable de résumer, argumenter, commenter, réélaborer et critiquer un texte littéraire ou une oeuvre intégrale, et, le cas échéant, les documents de la DNL.	<b>B2</b>	<b>C1 - C2</b>
<b>Résultat final</b>		<b>B2</b>	<b>C1 - C2</b>

Cette première étape fait surgir plusieurs questions :

- peut-on « plaquer » sans trop de transformation les descripteurs du *CECR* sur des examens classiques relatifs à des disciplines ?
- peut-on envisager une appréciation globale du niveau linguistique ou faut-il envisager une péréquation par discipline (langue & littérature / DNL) ?
- cette appréciation doit-elle valoriser les disciplines, la langue ou les deux ?
- faut-il se baser uniquement sur les résultats des épreuves classiques (contrôle sommatif ponctuel) ou peut-on tenir compte des progrès en cours de formation (contrôle formatif continu) ?
- comment s'assurer que les examinateurs sauront utiliser / tiendront compte des grilles de compétences ainsi définies ?

## \* Deuxième étape expérimentale : quels enseignements ?

La tâche à réaliser est plus conséquente qu'il n'y paraissait au départ. Il ne s'agit pas de simplement faire du neuf avec du vieux, c'est à dire "récupérer" les descripteurs. Nous sommes contraints de nous engager dans un véritable projet de changement pédagogique avec des conséquences diverses qu'il faudra cerner.

Il s'agissait de redéfinir le travail amorcé par les enseignants en charge du dossier, c'est à dire croiser les épreuves de l'examen avec les descripteurs du *CECR*, repérer les niveaux, définir des descripteurs par matière, envisager un mode de correction / évaluation en cohérence avec les descripteurs. En bref, l'idée était de remplacer l'attestation existante par une attestation de compétences en cohérence avec le *CECR* et l'enseignement délivré dans la filière bilingue en Italie en apportant des réponses aux questions posées en amont. L'attestation de « *compétence linguistique* » devait ainsi céder la place à une attestation de « *compétences bi/plurilingues* » à géométrie variable.

Certaines questions sont apparues, d'autres n'ont pas pu être abordées :

- l'évaluation ne doit pas concerner uniquement la littérature et la DNL, elle doit également s'intéresser à la place accordée à la maîtrise de la langue (nous sommes en langue étrangère) ;
- il semble important de ne pas se limiter aux résultats de l'évaluation finale écrite et orale (contrôle sommatif ponctuel) ; certains descripteurs ont besoin d'appréciations issues de la formation (contrôle formatif continu grâce à une approche portfolio) ;
- la variété des niveaux de sortie des élèves apparaît comme un fait incontournable ; on dispose de peu d'informations sur les différents niveaux de compétences des élèves.

La nouvelle grille propose trois niveaux considérés comme des sorties possibles et valables. Un descripteur général pour le français et pour la DNL a été défini en tentant de prendre en compte le terrain. Par contre, une réflexion plus poussée sur les aspects spécifiques de cette formation bi/plurilingues n'a pas été réellement engagée. On reste dans une approche juxtaposée, cloisonnée des disciplines. La question de ce qu'il est possible d'évaluer / garantir est clairement posée. Il manque tout un travail de spécification de l'examen pour faire apparaître ce qui est recouvert et ce qui ne l'est pas. Ce travail reste à faire. Il est délicat car il touche à la fabrique des programmes. On ne peut espérer adapter les compétences et les descripteurs aux épreuves sans faire évoluer les programmes scolaires.



<b>ECOUTER</b>	<p><b>Niveau B2 (ASSEZ BIEN) :</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève comprend assez facilement un cours portant sur un sujet littéraire.  <u>D.N.L.:</u> L'élève peut suivre un cours ou un exposé simple dans le domaine de la DNL étudiée.</p> <p><b>Niveau C1 (BIEN) :</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève peut suivre un raisonnement ou un exposé qui implique une capacité d'inférence ; il comprend assez aisément des interventions de nature littéraire sur des arguments qui ne lui sont pas forcément familiers.  <u>D.N.L.:</u> L'élève est en mesure de suivre un raisonnement dans le domaine de la DNL.</p> <p><b>Niveau C2 (EXCELLENT) :</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève comprend aisément tout type d'intervention portant sur des sujets littéraires et culturels dont il cueille la plupart des implicites et nuances fines ; il perçoit une vaste gamme d'expressions idiomatiques.  <u>D.N.L.:</u> L'élève comprend aisément les nuances d'une démonstration dans le domaine de la DNL.</p>
<b>LIRE</b>	<p><b>Niveau B2 (ASSEZ BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève comprend des textes clairement structurés et apprécie des aspects particuliers quand ils traitent de thèmes qui lui sont familiers.  <u>D.N.L.:</u> L'élève comprend des documents simples de DNL en en identifiant la nature, les informations et la structure interne ; il est en mesure de relever les informations essentielles.</p> <p><b>Niveau C1 (BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève comprend des textes qui couvrent une assez large gamme de thèmes et dont la structure et la langue peuvent être complexes. Il peut lire une grande variété de textes littéraires.  <u>D.N.L.:</u> L'élève comprend des documents d'une certaine complexité en en identifiant la spécificité ; il interprète correctement les informations moins explicites.</p> <p><b>Niveau C2 (EXCELLENT)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève comprend, avec aisance et en autonomie, des textes complexes ; l'élève peut lire indifféremment des textes appartenant à la littérature classique ou contemporaine, il en apprécie l'implicite et la richesse.  <u>D.N.L.:</u> L'élève peut lire, avec aisance, des textes complexes relevant du domaine de la DNL et en apprécie dans les nuances.</p>
<b>S'EXPRIMER EN CONTINU</b>	<p><b>Niveau B2 (ASSEZ BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève peut résumer et reformuler les aspects essentiels d'œuvres littéraires ou de faits culturels dans une langue simple et fluide.  <u>D.N.L.:</u> L'élève peut restituer des informations dans une langue simple et fluide.</p> <p><b>Niveau C1 (BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève peut présenter de manière structurée des textes longs et d'une certaine complexité en palliant efficacement aux difficultés conceptuelles et langagières éventuelles.  <u>D.N.L.:</u> L'élève peut formuler une analyse articulée de un ou plusieurs documents en utilisant une langue adaptée à la DNL, tout en palliant efficacement aux difficultés conceptuelles et langagières éventuelles.</p> <p><b>Niveau C2 (EXCELLENT)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève exprime sa pensée avec précision et en ménageant les nuances et les modalisations appropriées sur des thèmes littéraires et culturels variés.  <u>D.N.L.:</u> L'élève construit un commentaire structuré et personnel en maniant avec aisance le langage spécifique de la DNL.</p>
<b>ÉCRIRE</b>	<p><b>Niveau B2 (ASSEZ BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève rédige, dans une langue simple mais suffisamment correcte, une gamme d'écrits courants.  <u>D.N.L.:</u> L'élève restitue, dans une langue simple et suffisamment correcte, les informations d'un document de la DNL.</p> <p><b>Niveau C1 (BIEN)</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> L'élève rédige des textes cohérents et structurés. A propos de questions littéraires ou culturelles, il peut élaborer des écrits en structurant les informations essentielles.  <u>D.N.L.:</u> L'élève rédige une analyse cohérente et structurée en utilisant une langue adaptée à la DNL.</p> <p><b>Niveau C2 (EXCELLENT) :</b>  <u>Langue&amp;littérature:</u> Dans une langue personnelle et maîtrisée, l'élève élabore des textes qui respectent les paramètres de leur typologie d'appartenance.  <u>D.N.L.:</u> L'élève rédige un commentaire structuré et personnel à partir de plusieurs documents en utilisant une langue adaptée à la DNL.</p>

## **\* Le projet d'évolution de l'attestation comme révélateur d'une nouvelle approche du curriculum des sections bilingues**

Je n'entrerai pas dans les détails, mais il me semble important de présenter quelques éléments d'analyse du corpus que nous avons pu récolter pour montrer les pistes d'évolution possibles.

L'analyse de l'épreuve écrite soulève plusieurs questions :

- qu'évalue-t-on : la production écrite ? la compréhension écrite ?
- si l'on évalue la compréhension de l'écrit, les questions doivent clairement aller dans ce sens et ne doivent pas être des questions de cours,
- on constate que ce n'est pas toujours le cas et qu'il serait possible de recentrer l'épreuve.

Par exemple :

- On demande à l'élève de savoir reconnaître et repérer, mais en fait il doit donner des mots précis sur les figures de style ; cette question est-elle une question de compréhension ?

Pour la compréhension de l'écrit : on doit pouvoir préciser chaque descripteur général de telle sorte que chaque enseignant puisse rapidement juger d'un niveau et donc distinguer les 3 niveaux de compréhension. On pourrait proposer les distinctions suivantes :

- au niveau C2, apprécier des distinction subtiles de style et le sens implicite ;
- pour C1, les parties difficiles restent encore approximatives dans l'explication / compréhension, mais l'élève est capable d'en faire ressortir l'essentiel ;
- pour B2, l'élève parvient à une compréhension globale qui relève de la paraphrase, un premier niveau de lecture de texte difficile (« ma c'est vraiment difficile » disait une élève).

- Pour la production écrite on peut faire les constats suivants :

- le texte argumentatif est le plus basique et permet de valider des compétences de niveau B1 et au-delà ; il est le plus général, moins exigeant étant donné son caractère général ;
- le commentaire littéraire est plus complexe car il doit rendre compte de connaissances littéraires ; il relève d'un niveau d'exigence qui le rend plus sélectif ; il représente bien les descripteurs des niveaux avancés ;
- la dissertation « à la française », exercice qui n'est pas choisi par beaucoup d'élèves, est un exercice difficile et très académique ; il a un caractère extrêmement sélectif qui le renvoie aux niveaux avancés.

Conclusion : les types d'épreuve, les consignes / questions scolaires nécessitent une analyse fine qui relève de la phase de spécification de l'examen. Les points suivants sont particulièrement cruciaux dans la démarche spécifique de mise en relation d'examen scolaire :

- la référence aux niveaux du *CECR* n'est pas suffisante ;
- il faut impérativement pouvoir garantir que le système bilingue est capable de certifier le même B2 partout, indépendamment des situations ;
- l'exigence de la qualité de la conception des sujets, du calibrage des épreuves, de la validité de l'attribution du niveau est un point particulièrement sensible ;
- la définition de ce qu'on entend par section bi/plurilingue doit être explicité car elle détermine les programmes, contenus et l'évaluation.
- Comment prendre en compte / valoriser la totalité du parcours bilingue, quel portfolio personnel ?

## **Conclusion : De l'attestation à l'évolution du curriculum : valoriser les compétences bilingues en DNL et en littérature & langue française**

Il apparaît à travers cette présentation que la mise en relation avec le *CECR* n'est pas une mince affaire et qu'elle ne saurait consister à simplement reprendre les descripteurs fournis par le *CECR*. Nous voyons clairement que l'évolution des sections bilingues est en question et que l'on pourrait formuler ce nouveau chantier ainsi : quel curriculum bi/plurilingue et quelle évaluation / certification ? Comment prendre en compte / valoriser la totalité du parcours bilingue, quel portfolio personnel ?

D'autres questions apparaissent. Qu'évalue-t-on ? Que souhaite-t-on évaluer / certifier ? Des savoirs disciplinaires ? Des savoir faire disciplinaires ? Des compétences de communication / culturelles ? Un répertoire bilingue ?

Pour la suite, des écueils importants devront être évités :

- d'une didactique classique « élitiste » centrée sur les contenus, les sections bilingues sont conviées à adopter une didactique renouvelée centrée sur l'apprentissage et l'élève
- le mirage de la « méthode française » classique : on aurait pu reprendre quelques éléments des épreuves actuelles de français en France pour montrer que l'examen en sections bilingues ne correspond pas à l'évolution de l'apprentissage du français des lycées français ;
- les matières non linguistiques restent les parents pauvres alors qu'elles devraient être un des points forts d'un parcours bi/plurilingue.

L'évaluation / certification des compétences en section bilingues est un nouveau chantier qu'il a été possible d'initier en Italie grâce à la détermination de la directrice du BCLA de Rome et de l'attaché. Cette question est un véritable enjeu politique et devrait devenir un axe prioritaire à condition de souhaiter faire évoluer les sections bilingues et valoriser le répertoire bi/plurilingue des élèves.