

NANCY VERHULST
VALÉRIE COLLIGE-NEUENSCHWANDER

ENSEIGNER

LE FLE

A1 À C2



**GUIDE
PRATIQUE**

SITUATIONS
DE CLASSE

TABLEAUX
DE SUIVI

CONSEILS
EN PODCASTS

ENSEIGNER

LE

FLE

A1 À C2

RESSOURCES NUMÉRIQUES

↳ audios et transcriptions des expériences de classe

Accédez directement à votre ressource :

Scannez le code avec votre
téléphone ou votre tablette



OU

Tapez l'URL
dans votre navigateur



NANCY VERHULST
VALÉRIE COLLIGE-NEUENSCHWANDER

ENSEIGNER LE FLE

A1 À C2

Pour toute information sur notre fonds et les nouveautés dans votre domaine de spécialisation, consultez notre site web : www.deboecksuperieur.com

Couverture et maquette intérieure : Cerise.be

Mise en page : PCA

Illustrations : Canva

© De Boeck Supérieur s.a., 2026

rue du Bosquet, 7 – 1348 Louvain-la-Neuve

Tous droits réservés pour tous pays.

Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le présent ouvrage, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Ce livre ne peut être reproduit ni utilisé à des fins d'entraînement de systèmes d'intelligence artificielle.

La fouille de textes et de données est interdite conformément à l'article 4(3) de la Directive (UE) 2019/790.

Dans le cas où le livre comporte des ressources numériques en ligne, ces dernières sont des compléments offerts à l'achat du livre. Par respect du droit d'auteurs, ces ressources sont inaccessibles, interdites de reproduction et réservées à un usage strictement personnel. Elles sont soumises aux conditions d'utilisation en vigueur (CGU) accessibles sur notre site et peuvent, pour des raisons commerciales, légales, d'évolution technique ou de contenu, être supprimées ou interrompues à tout moment, sans garantie de maintien ou de compensation.

Dans le cas où les QR codes et liens hypertextes permettent d'accéder à des sites internet tiers, la responsabilité de l'éditeur n'est pas engagée, notamment quant à leur éventuel dysfonctionnement ou à leur indisponibilité d'accès.

Dépôt légal :

Bibliothèque nationale, Paris : août 2026

Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles : 2026/13647/142

ISBN 978-2-8073-7247-4

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	7
FICHE 1 – Adopter des pédagogies centrées sur l'apprenant	9
FICHE 2 – Commencer par évaluer le niveau de français	16
FICHE 3 – « Faire avec » l'hétérogénéité.....	27
FICHE 4 – Bâtir un cours brique par brique	34
FICHE 5 – Planifier et organiser un cours dans la durée.....	46
FICHE 6 – Partir d'un document authentique pour concevoir une séance de cours.....	54
FICHE 7 – Faire connaissance	60
FICHE 8 – Varier les dynamiques de classe	67
FICHE 9 – Utiliser les outils numériques.....	76
FICHE 10 – Rendre les apprenants acteurs dans un projet de classe.....	86
FICHE 11 – Travailler la grammaire.....	93
FICHE 12 – Apprendre à conjuguer autrement.....	101
FICHE 13 – Animer une activité de vocabulaire	108
FICHE 14 – Enseigner la prononciation – En chœur et avec le corps	116
FICHE 15 – Pratiquer l'accentuation et l'intonation du français	124
FICHE 16 – Travailler les sons en classe.....	131
FICHE 17 – Travailler l'expression orale	138
FICHE 18 – Améliorer la compréhension orale.....	150
FICHE 19 – Écrire en classe pour être lu.....	156

FICHE 20 – Travailler l’expression écrite avec le <i>journaling</i>	168
FICHE 21 – Lire un texte, en saisir le sens et le faire vivre par la discussion	174
FICHE 22 – Favoriser les échanges authentiques en langues.....	182
FICHE 23 – Travailler l’interculturel à partir du quotidien.....	188

ANNEXE : LA PROGRESSION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES SELON LE CECRL.....

LEXIQUE.....	198
BIBLIOGRAPHIE	201

INTRODUCTION

Bienvenue dans cet ouvrage conçu comme un compagnon de route pour enseigner le Français Langue Étrangère (FLE). Vous y êtes conviés non pas comme simples lecteurs, mais comme des collègues qui construisent progressivement leur pratique. Cet ouvrage est résolument ancré dans la réalité du terrain. Il ne propose ni modèle figé ni méthode miracle, mais un partage d'expériences, de pratiques et d'outils qui ont fait leurs preuves dans nos classes de FLE.

Notre ambition est simple : partager ce qui fonctionne, expliciter nos choix pédagogiques et proposer des outils concrets, transposables à différents contextes d'enseignement. Cet ouvrage s'adresse en priorité aux enseignants qui font leurs premiers pas, mais aussi à celles et ceux qui expérimentent, ajustent et construisent progressivement leur posture professionnelle.

Ce travail est également le fruit d'une réflexion collective. Notre pratique est nourrie par le travail d'équipe que nous menons au sein de notre département, par les échanges réguliers avec nos collègues, par les observations croisées et par les discussions pédagogiques du quotidien. Cet ouvrage reflète ainsi une expérience partagée, enrichie par la diversité des regards et des pratiques.



UNE BOUSSOLE POUR ENSEIGNER LE FLE

Cet ouvrage se veut une **boussole professionnelle** pour accompagner votre pratique. L'approche qui sous-tend ce travail ne considère pas la langue comme un simple objet d'étude, mais comme un outil permettant aux apprenants de devenir de véritables **acteurs sociaux**. Enseigner le français, c'est avant tout préparer l'apprenant à **agir dans des situations réelles** de la vie quotidienne.

Le manuel s'organise autour de sept piliers complémentaires, qui accompagnent chaque facette du métier :

1. Enseigner le français : nos fondements pédagogiques

Au cœur de notre démarche se trouve l'**approche actionnelle**, articulée à une pédagogie **active, positive, inclusive et incarnée**. Nous considérons l'erreur non comme un échec, mais comme une étape vers la consolidation des savoirs, dans un climat sécurisant qui valorise les réussites et les répertoires plurilingues de chacun.

2. Construire un cours : de l'analyse des besoins à la séance en classe

La conception d'un cours est un travail d'**architecture pédagogique**. Ce manuel vous guide pour identifier les **besoins langagiers et communicationnels** réels de vos groupes afin de définir des objectifs clairs. Vous apprendrez à structurer des **unités didactiques cohérentes**, à choisir des **documents authentiques** et à utiliser les outils numériques comme leviers d'apprentissage.

3. Animer et créer une dynamique de classe : le groupe comme moteur

La classe est un espace humain vivant, **hétérogène**, ce qui constitue une richesse à exploiter par la **pédagogie différenciée**. Vous découvrirez comment instaurer des rituels, briser la glace pour créer une cohésion et adopter une posture d'animateur capable de capter l'attention par le corps et la voix.

4. Pratiquer la grammaire et le vocabulaire : des outils pour l'action

Ici, la grammaire n'est plus une fin en soi, mais une **ossature** au service du sens. Nous privilégions une **approche inductive** où l'apprenant, tel un détective, découvre les règles à partir d'énoncés en contexte. Le vocabulaire, quant à lui, est travaillé par réseaux et associations pour favoriser une mémorisation durable et active.

5. Travailler l'oral : rythme, corps et interaction

Parler une langue est une **expérience incarnée**, que ce soit dans l'expression orale en continu ou en interaction. Ce manuel met l'accent sur la **prosodie** (rythme et intonation) comme base de l'intelligibilité. En tant que « chef d'orchestre », vous apprendrez à mobiliser le corps et le chœur pour lever les blocages et rendre la musicalité du français tangible.

6. Travailler l'écrit : écrire pour être lu et pour soi

L'écrit est abordé dès le niveau débutant à travers des tâches authentiques et créatives. Nous proposons des dispositifs comme le **journaling**, un espace personnel et ritualisé pour favoriser la fluidité, ainsi que des parcours de rédaction guidés où chaque texte produit a un destinataire et un sens social.

7. Valoriser les cultures : la rencontre avec l'altérité

Enfin, la compétence interculturelle est essentielle pour naviguer dans les codes du quotidien. L'apprenant est envisagé comme un **médiateur** capable de comparer et d'interpréter les pratiques sociales. Nous encourageons des dispositifs d'échanges authentiques, comme le **Tandem** ou le **Café-langues**, pour ouvrir la classe sur le monde.

Chacune des 7 parties est composée de plusieurs fiches. **Chaque fiche se décline en cinq rubriques** : (1) en théorie, (2) expérience de classe, (3) en pratique, (4) astuces et (5) ressources pour la classe. L'expérience de classe est racontée au format audio, accessible via un QR code associé ; la transcription est disponible via un second code. Les termes marqués d'un astérisque sont définis dans la partie « Lexique ».

En parcourant cet ouvrage, gardez à l'esprit que votre plus-value réside avant tout dans la relation humaine et dans le plaisir d'apprendre ensemble. Fixez un cap, tout en acceptant les détours que propose la vie du groupe-classe.

Bonne route pédagogique !

FICHE 1

ADOPTER DES PÉDAGOGIES CENTRÉES SUR L'APPRENANT

OBJECTIFS

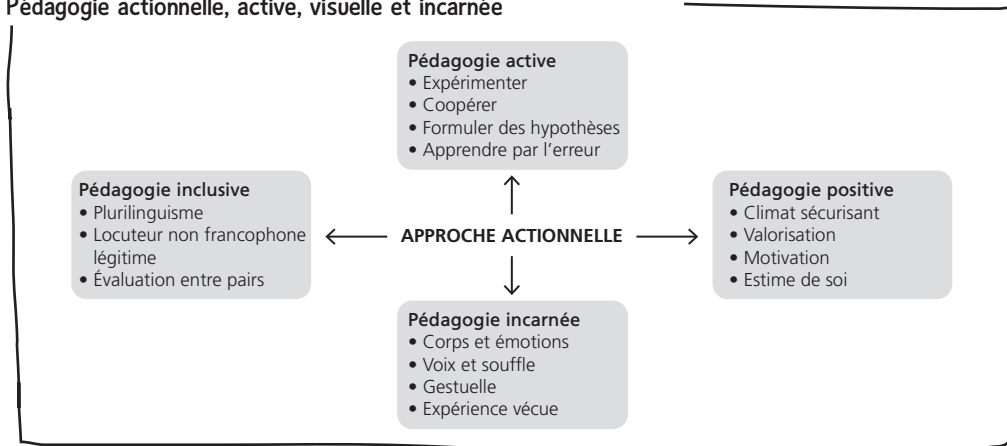
- Concevoir des activités qui favorisent l'action, l'engagement et l'autonomie des apprenants
- Analyser les consignes de manuels de manière critique



1. EN THÉORIE

Les cours de FLE s'appuient sur un ensemble d'approches pédagogiques qui orientent les choix didactiques et structurent les pratiques de classe. Ces approches ne constituent pas des modèles figés auxquels il faudrait adhérer de manière exclusive. Elles forment plutôt une boussole professionnelle qui permet de penser la place de l'apprenant, le rôle de l'enseignant et la finalité de l'apprentissage du français langue étrangère. Au cœur de cette boussole se trouve l'approche actionnelle, à laquelle s'articulent la pédagogie active, la pédagogie positive, la pédagogie inclusive et la pédagogie incarnée.

Pédagogie actionnelle, active, visuelle et incarnée



APPRENDRE LE FRANÇAIS PAR L'ACTION

L'approche actionnelle constitue aujourd'hui le cadre de référence majeur de l'enseignement du FLE. Définie dans le Cadre européen commun de référence* pour les langues (CECRL), elle propose de considérer les apprenants comme des **acteurs sociaux** amenés à accomplir des tâches dans des contextes donnés. Son principe est simple : apprendre une langue, c'est apprendre à agir avec cette langue dans des situations réelles.

L'apprenant n'est donc pas seulement un élève qui accumule des connaissances grammaticales et lexicales. Il est une personne qui utilise le français pour accomplir des actions concrètes : réserver un logement, demander un renseignement, raconter un événement, défendre un point de vue, participer à un projet collectif... Dans cette perspective, la classe de FLE devient un espace d'entraînement à la vie réelle, où se développent à la fois des savoirs linguistiques, des savoir-faire communicatifs (agir, interagir, produire, comprendre) et des savoir-être (coopérer, respecter les usages sociaux, adapter son discours).

Cette conception transforme en profondeur la logique de construction du cours. Il ne s'agit plus d'enseigner successivement la grammaire, le vocabulaire puis une activité d'application. L'approche actionnelle inverse cette logique : on part de **la tâche**, c'est-à-dire d'une action à réaliser, puis on identifie les ressources linguistiques nécessaires pour la mener à bien. La grammaire et le lexique conservent toute leur importance, mais prennent sens parce qu'ils répondent à un besoin d'action.

PÉDAGOGIE ACTIVE, POSITIVE, INCLUSIVE ET INCARNÉE

L'approche actionnelle se déploie concrètement à travers une **pédagogie active**, qui place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Elle l'encourage à manipuler la langue, à formuler des hypothèses, à coopérer avec ses pairs et à résoudre des problèmes communicatifs. L'expérimentation, l'erreur et la reformulation font partie intégrante du processus : l'erreur n'est pas un échec, mais une étape vers la consolidation des savoirs.

Cette posture s'inscrit dans une **pédagogie positive**, qui reconnaît que parler une langue étrangère implique de s'exposer et de prendre des risques. Il est donc essentiel de créer un climat sécurisant, de valoriser les réussites, de proposer des rétroactions constructives et de soutenir la motivation et l'estime de soi. La prise en compte des émotions et de la diversité des profils d'apprentissage permet de mieux répondre aux besoins individuels des apprenants, renforçant ainsi leur engagement dans les activités proposées et leur capacité à apprendre de manière autonome.

L'approche que nous retenons ici est également **inclusive**. Elle reconnaît le locuteur non francophone comme un locuteur légitime et valorise les répertoires plurilingues des apprenants. L'objectif n'est pas de se conformer à un modèle natif idéalisé, mais de viser l'intelligibilité et l'efficacité communicative. Les langues déjà maîtrisées sont considérées comme des ressources et l'évaluation peut être partagée, notamment entre pairs.

Enfin, à l'instar de nombreux pédagogues, nous considérons la **pédagogie incarnée** comme une composante fondamentale de l'apprentissage des langues. Apprendre une langue, c'est aussi l'habiter corporellement et émotionnellement : la voix, le souffle, le regard, la gestuelle et le mouvement participent pleinement à la construction des compétences. La langue devient alors une expérience vécue, et non un simple objet d'étude.

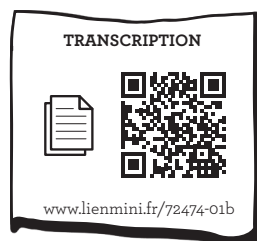
À RETENIR

- ✓ **Pédagogie active** : faire agir l'apprenant, le rendre acteur de ses apprentissages par l'expérimentation, la coopération et la résolution de tâches.
- ✓ **Pédagogie positive** : instaurer un climat sécurisant qui valorise les réussites, autorise l'erreur et soutient la confiance et la motivation.
- ✓ **Pédagogie inclusive** : reconnaître chaque apprenant comme locuteur légitime et valoriser ses ressources linguistiques et culturelles.
- ✓ **Pédagogie incarnée** : mobiliser le corps, la voix, le mouvement et les émotions pour ancrer durablement les apprentissages.



2. EXPÉRIENCE DE CLASSE

Ajuster son cours aux besoins des apprenants



3. EN PRATIQUE

ANALYSER LES CONSIGNES : AGIR EN LANGUE OU APPLIQUER UNE RÈGLE ?

Derrière une consigne apparemment simple se cachent des choix pédagogiques implicites. Que fait réellement l'apprenant ? À quoi sert la tâche proposée ? Y a-t-il un destinataire, un enjeu, une action à accomplir ? L'activité favorise-t-elle l'engagement,

l'interaction et l'autonomie ou se limite-t-elle à une manipulation formelle, décontextualisée ?

Deux notions méritent ici d'être précisées, car elles sont souvent mal comprises.

L'engagement. On dit parfois que la réussite est avant tout une question de volonté ou de motivation : « quand on veut, on peut ». En réalité, la recherche en psychologie de l'éducation montre que c'est souvent l'inverse : on veut quand on peut. Les travaux de Galand (2006) et De Clercq et al. (2025) indiquent que l'engagement de l'apprenant est favorisé lorsqu'il se sent compétent, soutenu et en sécurité. Créer les conditions de l'engagement est donc une responsabilité de l'enseignant, pas une qualité supposée de l'apprenant.

L'autonomie. Soutenir l'autonomie d'un apprenant ne signifie pas le laisser seul face à une tâche. C'est au contraire lui proposer des activités dans lesquelles il peut exercer une forme de choix et d'initiative – choisir un sujet, un angle, un partenaire, une manière de faire sans que tout soit dicté de l'extérieur. Une activité hétéroréglée à l'excès, où chaque micro-décision est imposée, ne développe pas l'autonomie : elle entraîne la dépendance. L'objectif est de concevoir des tâches dans lesquelles l'apprenant a une marge réelle d'action.

Les enseignants de FLE sont constamment amenés à sélectionner, adapter et réinventer des activités issues de manuels, de ressources en ligne ou de leurs propres productions. Développer un regard critique sur les consignes constitue dès lors une compétence professionnelle essentielle. Concevoir des activités ne consiste pas seulement à en créer de nouvelles, mais aussi à analyser, questionner et améliorer celles qui existent déjà en fonction des besoins des apprenants.

Viser une démarche actionnelle ne signifie pas bannir toute activité centrée sur le code linguistique. Il est parfois nécessaire, et même bénéfique, de s'arrêter sur la langue elle-même : surligner les temps du passé dans un texte, faire une dictée, répéter un dialogue, mémoriser des structures. Ces moments peuvent être rassurants pour les apprenants et structurants pour la compréhension du système linguistique. La vigilance porte ailleurs : ces activités ne doivent pas devenir une fin en soi. Elles prennent pleinement sens lorsqu'elles préparent, soutiennent ou consolident la réalisation d'une tâche ancrée dans une situation de communication réelle ou vraisemblable.

Lisez les consignes ci-dessous et demandez-vous si elles permettent aux apprenants d'**agir en langue**. Pour guider votre analyse, posez-vous les questions suivantes :

- Quel est l'objectif réel de cette activité ?
- Quelles compétences sont mobilisées ?
- L'apprenant est-il acteur ou simple exécutant ?
- Y a-t-il un enjeu communicatif identifiable ?
- L'activité favorise-t-elle la coopération, la créativité, l'engagement corporel ou émotionnel ?
- L'apprenant peut-il s'engager parce qu'il se sent capable et soutenu, et non uniquement parce qu'on le lui impose ?
- L'activité lui laisse-t-elle une marge de choix réelle, ou est-elle entièrement hétéroréglée ?

Consigne 1 (A1 – compréhension écrite) :

Lisez le texte page 42 et soulignez tous les adjectifs. Recopiez-les dans votre cahier.

Consigne 2 (A2 – compréhension écrite et production écrite) :

Lisez trois petites annonces de logement. Choisissez celle qui vous intéresse et écrivez un message au propriétaire pour demander une visite.

Consigne 3 (B1 – production écrite) :

Inventez dix phrases au passé composé en utilisant les verbes de la liste.

Consigne 4 (A2 – production orale) :

Parlez de vos vacances pendant 1-2 minutes. Utilisez obligatoirement 4 verbes au passé composé et 3 verbes à l'imparfait. Les autres élèves écoutent sans intervenir.

Consigne 5 (A2 – production orale) :

Pratiquez le dialogue avec un partenaire, mémorisez-le et jouez-le devant la classe dans 10 minutes.

Consigne 6 (B1 – production orale) :

En petits groupes, racontez une tradition de votre pays. Les autres étudiants posent des questions pour mieux comprendre.

Consigne 7 (B1-B2 – compréhension orale) :

Écoutez l'audio réalisé par cette personne non francophone et notez toutes ses erreurs grammaticales.

Consigne 8 (B2 – compréhension et production orale) :

Suite au débat radiophonique travaillé en classe, formez des groupes de quatre, et préparez un mini-débat sur le même thème. Utilisez une intonation et une posture convaincantes.

Retour réflexif sur les consignes :

Consignes 1 et 3 : ces activités sont centrées exclusivement sur la forme grammaticale, sans intention d'action ni enjeu communicatif. Les adjectifs ou les formes verbales, traités isolément, sont déconnectés de tout contexte de communication. En l'état, elles ne relèvent pas de l'approche actionnelle. En revanche, elles deviennent pertinentes lorsqu'elles s'inscrivent dans une progression orientée vers une tâche concrète. La langue est alors travaillée en contexte afin d'être réinvestie dans une communication authentique.

Consigne 2 : la situation est authentique, l'activité articule compréhension et production, et elle repose sur une tâche réaliste avec un objectif clair. L'apprenant est bien un

acteur social et la possibilité de *choisir* l'annonce qui lui convient lui laisse une marge d'autonomie réelle.

Consigne 4 : même si le thème peut sembler authentique, la consigne oriente la production vers la contrainte grammaticale. Il n'y a ni enjeu communicatif, ni échange, ni tâche à accomplir. L'activité reste entièrement hétéro-réglée : l'apprenant exécute, il n'agit pas. Elle peut néanmoins être pertinente si elle constitue une étape vers une tâche finale collaborative.

Consigne 5 : la mémorisation mécanique ne place pas l'apprenant en position d'acteur social, elle ne permet ni adaptation au contexte ni prise d'initiative. Cela dit, au niveau débutant, mémoriser des structures *prêtes à l'emploi* constitue un appui sécurisant et tout à fait pertinent : ces matrices linguistiques pourront être réinvesties de façon plus autonome par la suite.

Consigne 6 : l'activité valorise les répertoires culturels des apprenants, encourage l'écoute et l'interaction, et reconnaît chacun comme locuteur légitime. Elle s'inscrit pleinement dans une approche actionnelle et inclusive. Elle favorise également l'autonomie : chaque apprenant choisit ce qu'il souhaite partager et comment le raconter, il n'est pas entièrement dirigé de l'extérieur.

Consigne 7 : cette consigne installe une posture de jugement centrée sur la norme, sans prise en compte de l'intelligibilité ou du sens. Elle ne valorise pas les compétences communicatives et ne s'inscrit pas dans une pédagogie positive et inclusive. Il serait préférable d'opter pour la formulation suivante : « Écoutez ce témoignage. Quelles informations avez-vous retenues ? Qu'a réussi à communiquer cette personne ? Quels éléments rendent son message compréhensible ? Comment pourrait-elle encore améliorer sa formulation ? »

Consigne 8 : l'activité mobilise le corps, la voix et l'engagement émotionnel. Elle développe la compétence pragmatique et valorise l'expression personnelle dans une dynamique collective et active. Elle crée également les conditions d'un engagement authentique : les apprenants défendent une position, interagissent en temps réel et disposent d'une marge d'initiative réelle dans la conduite du débat.



ASTUCES

Avant chaque séance, prenez le temps de formuler par écrit l'objectif principal de votre cours. Rédigez-le comme une action précise que les apprenants devront être capables de réaliser à la fin de la séance. Par exemple : « *À la fin du cours, les apprenants seront capables de jouer un court dialogue entre un locataire et un propriétaire lors d'une visite de logement.* » Cet objectif, noté dans votre journal de bord, vous aide à garder le cap et à vérifier que chaque activité proposée constitue bien une étape vers cette action finale.

CHECK-LIST

- ☐ Partez de l'action finale : demandez-vous ce que les apprenants devront être capables de faire à la fin du cours, et construisez votre séance à rebours de cet objectif.
- ☐ Utilisez la grammaire comme un outil, pas comme une finalité : les activités centrées sur la forme prennent sens lorsqu'elles préparent une tâche communicative.
- ☐ Gardez le cap, même si tout ne se déroule pas comme prévu : acceptez les ajustements sans perdre de vue l'objectif essentiel.
- ☐ Faites agir vos apprenants : proposez des activités avec un but clair, un destinataire et une interaction, pas de simples exercices d'application.
- ☐ Adaptez le programme au groupe, et non l'inverse : faites passer les besoins des apprenants avant le respect strict du planning.



RESSOURCES POUR LA CLASSE

Sur le CECRL :

- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Disponible sur : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues - Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Éditions du Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>
- Conseil de l'Europe - page sur l'approche actionnelle, avec exemples de scénarios : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/the-action-oriented-approach>
- Lire et Écrire. *Référentiel de compétences*. Disponible sur : https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/2_rfrentiel_de_comptences.pdf

FICHE 2

COMMENCER PAR ÉVALUER LE NIVEAU DE FRANÇAIS

OBJECTIFS

- Organiser concrètement le test de placement
- Comprendre l'échelle officielle des niveaux de langue utilisée en Europe (le CECRL)



1. EN THÉORIE

ÉVALUER POUR SITUER LES APPRENTISSAGES

Toute démarche d'enseignement en langue suppose une connaissance précise du niveau des apprenants : que savent-ils déjà et sur quels acquis peut-on s'appuyer ?

L'évaluation apparaît ainsi comme un outil de positionnement et de régulation. Elle ne vise pas seulement à mesurer une performance, mais à situer l'apprenant dans son parcours. Dans cette perspective, les tests, organisés à des moments stratégiques, poursuivent un objectif diagnostique : repérer les acquis, éclairer les besoins et ajuster les choix pédagogiques.

L'ORGANISATION DES TESTS

Dans toute formation en langue, l'évaluation du niveau linguistique des apprenants s'impose comme une nécessité structurelle. Elle ne se concentre pas en un seul moment, mais se déploie à trois étapes clés du parcours : avant le cours pour positionner, au fil de son déroulement pour réguler, et à son terme pour mesurer les acquis.

Avant le cours	Au début du cours	Pendant le cours	À la fin du cours
Test de placement	Test diagnostique	Tests formatifs Tests certificatifs	Test certificatif Test de certification

Cette temporalité de l'évaluation permet d'accompagner l'apprentissage de manière continue. Elle invite à envisager les compétences linguistiques comme évolutives, construites progressivement à travers des situations d'apprentissage variées.

Évaluer, dans cette optique, c'est se donner les moyens de mieux enseigner : ajuster sa pédagogie au plus près des besoins, différencier les parcours et proposer des situations véritablement adaptées aux profils réels des apprenants.

Avant le début du cours

Le **test de placement** – également appelé **test d'orientation** ou **de niveau** – permet de vérifier ce que l'apprenant est déjà capable de faire en langue cible, afin de l'orienter vers le groupe-classe qui correspond à son profil. Couramment utilisé dans les écoles de langues, il intervient en amont de toute formation et conditionne la pertinence du parcours proposé.

Au début du cours

Le **test diagnostique** dresse un état des lieux des connaissances de chaque apprenant : il permet d'identifier les acquis consolidés comme les lacunes à combler, et offre à l'enseignant une base solide pour construire son cours. Son usage devrait être généralisé dans les établissements scolaires : s'appuyer uniquement sur les notes de l'année précédente – parfois attribuées par un autre enseignant et qui ne reflètent pas toujours les compétences réelles – ne suffit pas à saisir où en est véritablement l'apprenant. Bien mener ce diagnostic en début d'année, c'est se donner les conditions d'un enseignement ajusté dès le premier jour.

Pendant le cours

Les **tests formatifs*** permettent de suivre l'apprentissage des apprenants. Ils rendent compte des progrès et des lacunes de façon continue, sans note.

Les **tests certificatifs*** valident un niveau acquis à la fin d'une séquence d'apprentissage. Les tests certificatifs peuvent être présentés sous deux formes : certains attribuent une note, tandis que d'autres se concluent simplement par une mention d'acquis ou de non-acquis.

À la fin du cours

Le **test certificat final** (examen final) valide un niveau acquis à la fin du cours.

Le **test de certification** a pour fonction d'attester officiellement d'un niveau de compétence selon un référentiel établi – en FLE, principalement le DELF et le DALF, ancrés dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ce cadre fournit des critères partagés pour définir et décrire les niveaux de compétence, à travers des descripteurs* communs valables pour toutes les langues de l'Union européenne. L'ensemble des professionnels de la formation linguistique en Europe s'y réfère aujourd'hui. Ce travail d'harmonisation constitue un outil fondamental : il garantit la cohérence des évaluations et leur comparabilité d'un contexte à l'autre, d'un pays à l'autre.

Depuis 2022, les nouvelles grilles d'évaluation DELF DALF sont disponibles en ligne et utilisées par les centres. Seuls 5 ou 6 critères, communs aux 6 niveaux sont désormais évalués¹.

LE TEST DE PLACEMENT

Cette fiche porte l'attention sur le test de placement que l'on fait passer avant le début d'un cours afin de classer par niveau et d'orienter les apprenants dans un cours qui correspond à leur niveau de français.

Ce test est utile aux apprenants car il leur permet de/d' :

- se situer : évaluer leur niveau global et repérer leurs points forts et leurs besoins dans les différentes compétences ;
- intégrer le bon groupe : être orienté vers le groupe-classe qui correspond à leur niveau de français.

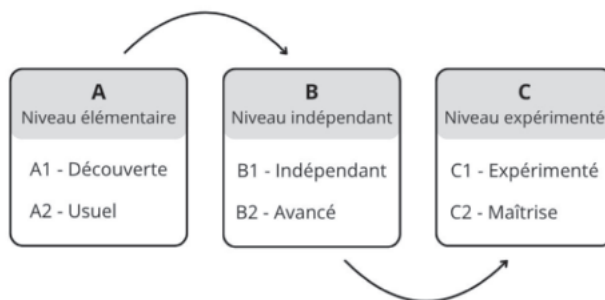
Pour les enseignants, ce test permet aussi plusieurs choses :

- Évaluer la maîtrise d'une langue dans les 4 compétences (lire, écrire, écouter et parler) ainsi que le vocabulaire et la grammaire ;
- Adapter la pédagogie en concevant des activités en adéquation avec le niveau réel de l'ensemble du groupe (ses forces et ses défis) ;
- Avoir un aperçu détaillé par apprenant et mettre en place une pédagogie différenciée, selon les besoins individuels ;
- Valoriser le niveau (objectiver le niveau de chacun) ;
- Respecter le CECRL et aligner les contenus enseignés, les tests et les examens avec le CECRL. Cela facilite la cohérence entre les établissements d'enseignement des langues et les programmes.

L'ÉCHELLE D'ÉVALUATION DU CECRL

L'échelle d'évaluation du CECRL compte 6 niveaux de A1 à C2. Dans les tests disponibles en ligne, les descripteurs des tests sont suffisamment complets pour choisir le test qui correspond le mieux au niveau à évaluer. On ne teste pas les débutants complets. On commence par tester le niveau A1 jusqu'au niveau C2. Le résultat obtenu au test indique un niveau acquis dans la langue cible. Grâce à cette information, l'apprenant se dirige vers un cours dont l'objectif est d'atteindre le niveau suivant.

1. Voir le site officiel de France Éducation internationale : <https://www.france-education-international.fr/actualites/lettre-fei/2022-10/delf-dalf-de-nouvelles-grilles-pour-une-evaluation-au-plus-pres-des-competences-des-candidats?langue=fr>



A1 – Niveau découverte : « Je découvre le français. »

A2 – Niveau de survie : « Je comprends des messages simples. »

B1 – Niveau seuil : « Je peux communiquer dans un environnement francophone. »

B2 – Niveau indépendant : « Je communique avec aisance. »

C1 – Niveau autonome : « Je m'exprime spontanément et je parle couramment. »

C2 – Niveau maîtrise : « Je comprends sans effort, je m'exprime avec fluidité. »

QUELS TESTS POUR QUOI FAIRE ?

Deux options existent : utiliser des tests prêts à l'emploi ou les réaliser soi-même. Voici les points d'attention pour chacune de ces modalités.

Tests prêts à l'emploi

Les tests figurant dans le tableau ci-dessous peuvent être utilisés dans toutes les situations d'évaluation : placement, diagnostic ou certification. Deux tests sont nos coups de cœur ♥.

Attention cependant, les tests DILF, DELF et DALF sont avant tout des tests de certification. Ils peuvent toutefois être utilisés, en partie ou dans leur globalité, dans d'autres contextes d'évaluation. Ils n'évaluent pas directement le code linguistique (vocabulaire, grammaire), celui-ci étant apprécié par l'examinateur à travers les productions orales et écrites. Ces tests ne permettent donc pas un retour immédiat sur le niveau de l'apprenant, car l'ensemble de l'épreuve doit être corrigé pour avoir une vision globale.

DESTINÉ AUX (FUTURS) ENSEIGNANTS DE FLE, A1 À C2

- pour gagner du temps dans la préparation des cours
- pour animer efficacement un groupe-classe

7 AXES ESSENTIELS :

- les fondements pédagogiques
- la construction d'un cours, étape par étape
- la création concrète d'une dynamique de classe
- la pratique de la grammaire et du vocabulaire
- le travail de l'oral
- le travail de l'écrit
- la valorisation de la culture des apprenants

AVEC :

- des situations de classe « comme si on y était »
- des conseils pratiques et des astuces
- des synthèses visuelles
- des propositions de ressources

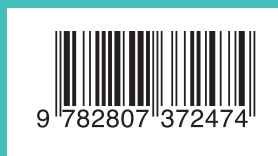
INCLUS EN LIGNE :
PODCASTS D'EXPÉRIENCES DE COURS

Nancy Verhulst et **Valérie Collige-Neuenschwander** enseignent le FLE à l'Institut des langues vivantes à l'UCLouvain. Elles interviennent comme formatrices de formateurs et encadrent régulièrement des stagiaires. Labellisées TV5Monde, elles ont collaboré à « Première classe », un dispositif d'auto-apprentissage du français pour grands débutants.

Découvrez aussi :

22,90 €

www.deboecksuperieur.com



978-2-8073-7247-4

