

## Section 1 : “Apprentissage précoce de langues étrangères”

Markus Kötter, Münster (kotterm@uni-muenster.de)

Jutta Rymarczyk, Heidelberg (rymarczyk@ph-heidelberg.de)

Depuis environ cinq ans, l'apprentissage précoce de langues étrangères fait partie des matières obligatoires enseignées à l'école primaire. Cette pratique semble ainsi s'être bien établie. Pourtant, nombreuses en sont les spécificités qui sont actuellement toujours en phase de test ou soumises aux modifications actuelles comme, par exemple :

- L'apprentissage de **langues étrangères à l'école** semble débiter de plus en plus tôt. Auparavant obligatoire à partir de la troisième année du cursus scolaire, cette matière est désormais enseignée dès le cours préparatoire et le nombre d'établissements destinés aux enfants jusqu'à six ans offrant la possibilité d'apprendre des langues étrangères augmente.
- La formation de la **conscience langagière** occupe une place de plus en plus importante. On porte de plus en plus d'intérêt à la conscience phonologique afin de profiter de la réceptivité précoce de modèles de sons spécifiques à la langue et pouvoir améliorer la prononciation des apprenants. On encourage en premier lieu la prise de conscience grammaticale pour, par exemple, pouvoir compléter de manière judicieuse les expressions toutes faites déjà acquises.
- Considéré comme pré-requis essentiel pour le cours de langues étrangères, l'apprentissage de **l'écriture** est renforcé car il semble que l'apprentissage oral ait des répercussions négatives sur le transfert de l'orthographe et contribue à la perte de motivation des enfants.

Il s'agit là d'un enjeu de la plus haute importance pour la recherche sur l'apprentissage des langues étrangères ainsi que pour les écoles supérieures et les universités : Quelles méthodes peut-on adopter afin d'enseigner les langues étrangères aux plus jeunes ? Quel niveau doivent-ils avoir atteint à la fin de l'école primaire ? Comment se présente le passage de l'école primaire au secondaire pour ce qui est du niveau atteint en langues ?

Cette section a pour objectif de présenter les résultats de recherches empiriques actuelles dans les domaines mentionnés ci-dessus. Tous autres abstracts susceptibles d'élargir l'analyse en abordant d'autres axes essentiels sont les bienvenus.

## Section 2 : “Formation des enseignants de langues étrangères”

Birgit Schädlich, Göttingen (birgit.schaedlich@phil.uni-goettingen.de)

Matthias Trautmann, Bielefeld (Matthias.Trautmann@uni-bielefeld.de)

Conformément à la devise du congrès qui est de « dépasser les limites », la section « **Formation des enseignants de langues étrangères** » met l’accent sur les trois aspects suivants:

(1) **Le premier aspect prend le fait de « dépasser les limites » au sens littéral du terme ; les modèles de formation des enseignants de langues étrangères dans l’espace européen** seront analysés en détails, de même que leur compatibilité dans le cadre du **processus de Bologne**. Afin de reconnaître les formations au niveau européen, il convient de s’intéresser à la façon dont est organisée la formation des professeurs dans les différents pays de l’Union Européenne. Outre les problèmes de mobilité des étudiants candidats aux postes de l’enseignement et des enseignants stagiaires (par exemple, l’équivalence des diplômes au niveau européen) certains aspects ont leur importance : par exemple, les méthodes d’enseignement-apprentissage propres à chaque pays ainsi que leur influence probable sur la formation des enseignants de langues étrangères.

(2) Le deuxième aspect concerne les **limites et les transitions entre les différentes possibilités de formation en enseignement** ; le processus de mise en place du nouveau système (Licence et Master) dans les universités et les “Pädagogische Hochschulen” allemandes fera l’objet d’un intérêt particulier. Etant donné que la théorie domine la pratique, il convient de s’intéresser à la manière dont les filières intègrent les « piliers » de la formation universitaire en enseignement ainsi qu’à la façon d’établir un rapprochement entre les différentes disciplines (littérature, linguistique, civilisation et pratique de la langue), non seulement pendant la durée des études (synchrone) mais aussi lors des phases de transition rencontrées (diachronique) : il s’agit tout d’abord de la phase d’apprentissage théorique (études), puis de la phase d’application pratique des connaissances acquises (stages) et enfin de la phase d’entrée sur le marché du travail (début de carrière dans l’enseignement).

(3) Dans un troisième temps, nous nous intéresserons, sur le plan micro-didactique des matières enseignées, aux **principes de conception des cours proposés dans le cadre de la formation des enseignants de langues étrangères propres à la culture de chaque pays ainsi qu’à leur façon de transmettre les connaissances requises aux étudiants**: Quel concept concernant le processus d’apprentissage culturel des langues est à la base de l’enseignement et quelles sont les méthodes d’apprentissage les mieux adaptées afin de transmettre les connaissances à acquérir ? Quelles notions concernant la culture, la littérature et la civilisation doivent être abordées dans les cours de langues étrangères à l’école et quelles méthodes d’apprentissage faut-il adopter ? Il n’y a pas que le programme des cours à concrétiser, mais également les travaux pratiques à effectuer durant les études ayant pour objectif l’acquisition de compétences.

Veuillez adresser vos abstracts à M. Matthias Trautmann (Matthias.Trautmann@uni-bielefeld.de) et à Mme Birgit Schädlich (birgit.schaedlich@phil.uni-goettingen.de)

### **Section 3 : “Dépasser les limites de la méthodologie de recherche”**

Andrea Abel, Bozen (andrea.abel@eurac.edu)

Olaf Bärenfänger, Leipzig (baerenfaenger@uni-leipzig.de)

La méthodologie de recherche s'intéresse, par définition, aux méthodes adoptées en vue de l'acquisition de connaissances scientifiques ainsi qu'à la profondeur de celles-ci. Etant donné la grande complexité de la recherche sur l'acquisition de langues étrangères, cette méthodologie se retrouve, en effet, confrontée à des problèmes d'une importance considérable. En raison de cela, on serait tentés de combiner plusieurs méthodes de recherche aussi bien quantitative que qualitative et d'avoir également recours à celles utilisées dans des domaines semblables de la science ainsi que d'instaurer une collaboration interdisciplinaire entre les matières enseignées telles que la linguistique, la didactique des langues, la sociologie, la psychologie sociale, la linguistique informatique et de corpus. Cette section met l'accent sur ces réflexions et s'intéresse particulièrement aux aspects suivants :

- Quelles méthodes nouvelles et innovantes se présentent en ce qui concerne la recherche sur l'acquisition de langues étrangères ?
- Dans quels cas les objets de recherche modernes ou les points de vue nécessitent-ils une approche méthodique différente ?
- Quelles réponses méthodologiques obtient-on aujourd'hui en vue de la complexité des processus d'acquisition de langues étrangères ?
- Quelles nouveautés concernant les méthodes utilisées dans des disciplines semblables pourraient être appliquées à la recherche sur l'acquisition de langues étrangères ?

### **Section 4 : “Le lien entre les paradigmes socioculturel et psycholinguistique dans la recherche sur l'acquisition d'une seconde langue”**

Christiane Bongartz, Köln (chris.bongartz@googlemail.com)

Udo Ohm, Bielefeld (udo.ohm@uni-bielefeld.de)

Dans la recherche sur l'acquisition d'une seconde langue prédomine l'opinion selon laquelle les apprenants doivent être pris au sérieux en tant que personnes, notamment dans un contexte migratoire. On peut désormais prétendre qu'un paradigme socioculturel s'est formé selon lequel les expériences biographiques des apprenants ainsi que les connaissances sociales et culturelles pré-requises (grâce auxquelles ils arrivent à acquérir une langue) sont des éléments constitutifs pour l'acquisition d'une seconde langue. Nous souhaitons profiter de l'intérêt grandissant suscité par le paradigme socioculturel afin de mettre en relation, de façon productive, les approches psycholinguistiques et socioculturelles effectuées par la recherche. En outre, la souplesse et

l'ouverture des approches socioculturelles nous semblent particulièrement prometteuses : celles-ci rendent possible l'intégration aux formations théoriques des dimensions psycholinguistique et cognitive ainsi que sociolinguistique et sociale de l'acquisition d'une seconde langue.

Nous souhaiterions que cette section fasse l'objet d'une discussion internationale. Dans cet objectif, nous aurions besoin de présentations abordant le thème du rapprochement entre les approches socioculturelles et psycholinguistiques. Les points suivants nous semblent mériter une analyse :

- Réflexions théoriques démontrant la mise en relation, de manière productive, des approches socioculturelles et psycholinguistiques ainsi que des desiderata de recherche correspondants.
- Méta-études rapprochant les résultats des travaux de recherches dans les deux domaines et révélant de ce fait de nouvelles perspectives à prendre en compte ou faisant l'objet de présentations sur le thème de l'enseignement théorique.
- Projets de recherche (y compris ceux étant encore en phase de planification) réalisant un rapprochement entre les deux paradigmes.
- Concepts méthodologiques et didactiques, matériel utilisé dans les cours et destiné à l'apprentissage, qui a été développé sur la base d'un rapprochement productif des connaissances dans les deux domaines.

## **Section 5 : “Dépasser les limites entre les langues : les formes de plurilinguisme”**

Britta Hufeisen, Darmstadt (Hufeisen@spz.tu-darmstadt.de)

Rupprecht S. Baur, Duisburg/Essen (rupprecht.baur@uni-due.de)

Dans l'esprit de l'apprenant, il n'existe pas de séparation entre les langues. De ce fait, il faut éviter de les isoler les unes des autres tant en ce qui concerne le processus d'enseignement-apprentissage que les programmes pédagogiques. Il est possible de créer des liens entre les langues en adoptant, par exemple, une approche interdisciplinaire, didactique plurilingue ou bien un programme d'enseignement unique qui soit valable pour l'ensemble des langues. Celui-ci n'inclut pas seulement les langues étrangères mais aussi l'allemand en tant que langue maternelle, seconde langue ou alors les langues maternelles des enfants de migrants.

Nous présentons dans cette section quelques approches qui vont dans ce sens et nous les analysons sous divers aspects: théorie d'acquisition de la langue, mise en application des méthodes d'enseignement, avantages et inconvénients de celles-ci. Nous sommes également intéressés par des contributions portant sur le maintien et la disparition d'un plurilinguisme naturel (« langues d'origine ») dans un contexte migratoire.

## Section 6 : “Dépasser les frontières séparant les disciplines : l’enseignement et l’apprentissage bilingue”

Dagmar Abendroth-Timmer, Bremen (inform@uni-bremen.de)

Andreas Bonnet, Frankfurt a.M. ()

Stephan Breidbach, Bremen (breidbac@uni-bremen.de)

L’enseignement bilingue de disciplines non linguistiques ainsi que les recherches empiriques portant sur ce sujet sont le signe qu’il est possible de dépasser les frontières séparant les matières enseignées. La discussion sur l’intégration de théories didactiques concernant les disciplines non linguistiques et les langues étrangères a beaucoup évolué ces dernières années. La spécificité de l’apprentissage bilingue a été démontrée selon des modèles de compétences générales et relatives à un domaine. Par ailleurs, il faut prendre en compte les concepts méthodologiques d’apprentissage des langues étrangères dans les différents cours ainsi que les perspectives des enseignants et des élèves. De plus, les premières réponses relatives à la transformation d’un apprentissage bilingue en une *formation* bilingue ont été esquissées. Afin d’éclaircir l’aspect didactique et les questions se rapportant à la formation des enseignants, il convient à présent de se pencher sur l’analyse du cours en soi, et de dépasser les frontières, notamment en ce qui concerne les méthodes d’enseignement.

Ainsi, la question des possibilités d’intégration de concepts méthodologiques concernant les disciplines non linguistiques et les langues étrangères sera mise en avant. Nous vous serions reconnaissants de nous faire parvenir vos abstracts basés sur la recherche fondamentale de l’enseignement qui abordent d’un point de vue théorique et / ou empirique une ou plusieurs des questions suivantes :

1. En quoi l’apprentissage bilingue est-il complexe? De quelle façon cette complexité se manifeste-t-elle dans les classes bilingues ? Comment doit-on la prendre en compte afin d’adopter les meilleures méthodes d’enseignement possibles ?
2. Quel rôle théorique et pratique jouent les différentes approches qui ont pour objectif de faire participer activement les apprenants et qui s’adaptent à leurs intérêts et leur âge comme, par exemple, les cours de travaux pratiques ou les travaux de coopération pour l’enseignement bilingue (notamment si l’on effectue une comparaison entre les disciplines non linguistiques en langue étrangère et celles en langue maternelle auxquelles on est habituées) ?
3. Quelles conséquences l’interaction entre la motivation des cours éprouvée par les professeurs qui dispensent des cours bilingues (par exemple, ceux qui aiment se lancer des défis ou qui veulent être reconnus pour leur travail) et celle ressentie par les apprenants (ceux ayant un statut particulier ou un talent pour les langues, etc.) peut-elle avoir sur la méthodologie et les résultats obtenus ?
4. Les enseignants et les apprenants acquièrent-ils une certaine indépendance linguistique et / ou culturelle vis-à-vis de la méthodologie adoptée dans les cours d’enseignement bilingues ? Sous quelle forme s’exprime-t-elle ?

5. L'adoption d'une méthodologie particulière de l'enseignement bilingue a-t-elle des répercussions sur les cours de langues étrangères et les disciplines non linguistiques ? Qu'en est-il si, éventuellement, ces cours ne sont pas dispensés par un enseignant bilingue?
6. Peut-on aujourd'hui assister à un rapprochement et à une mise en perspective des principes et des réflexions entourant la didactique des langues étrangères et des disciplines non linguistiques ?
7. Quelles approches et méthodes d'enseignement s'avèrent être appropriées dans divers contextes ? Quelle efficacité les tests effectués sur celles-ci ont-ils et quels en sont les effets produits ?

## **Section 7 : “Politique linguistique européenne et mondiale - Expériences et desiderata“**

Peter Cichon, Wien (peter.cichon@chello.at)

Konrad Ehlich, Berlin (konrad.ehlich@ehlich-berlin.de)

Quand on parle de la maîtrise sociale et politique de plusieurs langues, il existe souvent une grande différence entre ce qu'on a l'intention de faire, en théorie, et ce qu'on fait réellement, dans la pratique. Cette divergence s'explique par de multiples raisons, notamment par un manque de persévérance, des problèmes d'infrastructure, un changement des priorités, des obstructions, etc. La politique linguistique scolaire un domaine que l'on qualifierait à la fois de stratégiquement primordial et de politiquement sensible. Le travail de notre section a pour but de sonder les expériences effectuées par les didacticiens dans les différentes aires d'application entre la politique et la mise en pratique des acquis. Nous prévoyons des exposés et des discussions autour des huit sujets suivants:

- **Que peut** et que doit faire **l'école** afin de développer le plurilinguisme en Europe ?
- la politique linguistique espagnole et française
- la politique linguistique scolaire en dehors de l'Europe: **Inde et Afrique du Sud**
- politique linguistique scolaire en **Suisse** (éventuellement à l'exemple de l'italien)
- le maniement des **langues étrangères ayant les mêmes racines** que l'allemand – l'allemand au Danemark et le hongrois en Slovaquie
- le maniement des langues nationales et régionales à l'exemple de l'Espagne
- le maniement politique **des langues** des immigrés à l'
- le maniement des **langues transnationales** à l'école à l'exemple des langues romanes

langues de travail prévues: allemand, français et espagnol

## **Sektion 8 : “Les médias et l’apprentissage des langues étrangères“**

Andreas Grünewald, Hamburg (andreas.gruenewald@uni-hamburg.de)

Torben Schmidt, Gießen (torben.schmidt@zmi.uni-giessen.de)

Les recherches sur le rôle que jouent les médias utilisés pour l’enseignement et l’apprentissage de langues étrangères prennent de plus en plus d’importance lors des congrès de recherche. Non seulement le développement des médias numériques reflète le développement fulgurant de la société, mais il l’influence également de façon déterminante. De ce fait, nos pratiques de communication, d’information et de divertissement sont désormais si étroitement liées aux médias que l’on n’imaginerait même pas apprendre sans en utiliser différents types.

Cette section a pour objectif de présenter et d’amener la discussion à partir de travaux de recherche **empirique** en cours ou terminées se rapportant aux médias utilisés dans les cours de langues étrangères ou dans l’enseignement. Dans cette perspective, nous nous intéressons à la diversité médias utilisé en cours (films, vidéos, émissions télévisées, Internet « classique » et applications de Web 2.0, programmes éducatifs et d’entraînement, plateformes éducatives et de communication, etc.) ainsi qu’aux phénomènes se rapportant à la transmission et la construction de connaissances à l’aide du matériel. Les présentations et les résultats des recherches effectuées serviront à déterminer les conditions, potentiels et risques de l’implantation de technologies dans les différents contextes éducatifs (ex. apprentissage scolaire et universitaire de langues étrangères, formations pour adultes, apprentissage en autonomie non institutionnalisé, formation des enseignants, etc.)

## **Section 9 : “Passer outre les limites en cours de littérature - Compétences littéraires esthétiques dans les cours de langues étrangères”**

Eva Burwitz-Melzer, Gießen (Eva.Burwitz-Melzer@anglistik.uni-giessen.de)

Lieselotte Steinbrügge, Bochum (Lieselotte.Steinbruegge@rub.de)

Même si les textes littéraires sont désormais considérés comme un élément central des cours de langues étrangères par les programmes d’enseignement, ainsi que par de nombreux enseignants, la place qu’ils occupent dans les salles de classe a considérablement diminué d’importance puisqu’ils sont difficilement conciliables avec les objectifs du socle commun de connaissances et de compétences. (Conférence des Ministres de la culture et de l’enseignement des Länder allemands (KMK 2004, 2005)

De plus, la didactique scolaire et universitaire est confrontée au problème du choix judicieux de textes adaptés au niveau scolaire et universitaire de chaque tranche d'âge parmi une offre confuse d'écrits et de films postcoloniaux, classiques et modernes qui seront traités dans les cours de langues axés sur la communication et l'interculturalité.

La section se donne pour objectif, par ses présentations et discussions, d'explorer, mais aussi d'élargir les limites traditionnelles des cours de littérature en langue étrangère.

Dans cette perspective, les questions suivantes pourraient servir de point de départ:

- Doit-on revenir à un programme scolaire canonique qui guiderait l'enseignant dans la sélection de textes pertinents pour le cours, parmi la variété et l'abondance des textes de fiction modernes et classiques ? Quelles seraient les limites de ce canon ? Quelles seraient les réactions du côté de la didactique universitaire ?
- Comment faut-il évaluer l'influence de la *culture visuelle* en cours de littérature? Quelles sont les nouvelles possibilités didactiques relevant de celle-ci qui sont exploitées dans les publications?
- Quelles compétences peuvent être enseignées en cours de littérature et quel niveau de compétences peut être transmis au sein des différentes classes? Le concept de compétences du socle commun de connaissances et de compétences s'applique-t-il également au cours de littérature?

## **Section 10 : “Comment développer et encourager l’acquisition de la compétence interculturelle en cours de langues étrangères ?”**

Mark Bechtel, Bremen (bechtel@uni-bremen.de)

Kerstin Göbel, Wuppertal (kgoebel@uni-wuppertal.de)

Depuis le milieu des années 1990, l’objectif principal de la compétence communicative dans les cours de langues étrangères s’est élargi à la capacité de communication interculturelle. Dans le socle commun de compétences qui a été déterminé par la Conférence des Ministres de la culture et de l’enseignement des Länder en 2003 en ce qui concerne la première langue étrangère et qui, désormais, est également appliqué pour la seconde langue et à différents niveaux de connaissances et de compétences dans certains des nouveaux programmes pédagogiques des Länder, le développement d’une compétence interculturelle est explicitement mentionné comme objectif à atteindre.

Mais comment cet objectif peut-il être appliqué dans les cours de langues étrangères à l’école ? Comment la compétence interculturelle peut-elle être développée concrètement chez les élèves ? La discussion de ces dernières années a montré qu’il existe certes une multitude de concepts de l’apprentissage interculturel, mais ceux-ci sont difficilement traduisibles dans une construction opérationnalisable qui serait également adaptée aux analyses empiriques effectuées dans les cours de langues étrangères à l’école. A l’avenir, il faudra opérationnaliser la compétence interculturelle et étudier la façon dont elle se développe cognitivement, émotionnellement et conativement chez les élèves d’une certaine tranche d’âge.

Quels contenus et quelles méthodes se prêtent à développer la compétence interculturelle chez les élèves ? Quel comportement l’enseignant doit-il avoir afin de faciliter le processus d’apprentissage interculturel et comment peut-on représenter ce processus d’apprentissage chez les apprenants ? En outre, de quelle manière doit-on concevoir et suivre les échanges scolaires afin que ceux-ci favorisent le développement de la compétence interculturelle chez les élèves ainsi que chez les enseignants ?

Ce sont là des questions relevant de la recherche auxquelles nous nous intéressons, car les connaissances sur le processus d’enseignement-apprentissage interculturel, basées sur des études empiriques, sont indispensables afin de développer un concept fondé (contenus et méthodes) pour l’enseignement et l’apprentissage des langues étrangères intégrant l’interculturel en tenant compte des tranches d’âge différentes des apprenants.

Dans cette section, nous souhaitons étudier de façon interdisciplinaire les questions mentionnées ci-dessus. Nous serions particulièrement intéressés par des abstracts se basant sur de la recherche empirique.

## **Section 11 “Pourquoi effectuer des tâches d’apprentissage? Perspectives d’une recherche sur les tâches d’apprentissage orientée vers la pédagogie et fondée sur la théorie d’acquisition de la langue”**

Johannes Eckerth, London (johannes.eckerth@kcl.ac.uk)

Andreas Müller-Hartmann, Heidelberg (andreas.mueller-hartmann@ph-heidelberg.de)

Marita Schocker-v. Ditfurth, Freiburg (marita@schocker-ditfurth.de)

Dans la recherche internationale sur l'apprentissage de langues étrangères basé sur des tâches à accomplir (*Research on Task-based Language Learning and Teaching*), deux perspectives élémentaires se distinguent autour de la notion de tâche d'apprentissage. D'une part, il s'agit là de choisir parmi les connaissances acquises au sein d'une recherche sur l'acquisition d'une seconde langue qui est fondée sur de l'empirisme et de la théorie. D'autre part, les tâches d'apprentissage permettent aux élèves d'apprendre en agissant, dans le cadre d'une recherche dans l'action, orientée davantage vers la pédagogie. Ellis (2003:1) résume de façon claire cette multiple fonction qu'ont les tâches d'apprentissage :

Second language acquisition (SLA) researchers and language teachers both seek to elicit samples of language use from learners. In the case of researchers these samples are needed to investigate how second language (L2) learning takes place. In the case of teachers, these samples serve as the means by which learners can be helped to learn and as evidence that successful learning is taking place.

Par conséquent, les tâches d'apprentissage servent à :

- (1) identifier les facteurs et les conditions nécessaires à l'acquisition d'une seconde langue ;
- (2) proposer un cadre aux apprenants dans le but d'utiliser interactivement et contextuellement la seconde langue qu'ils apprennent.

Tandis que ces deux perspectives étaient, dans un premier temps, étudiées séparément lors de la recherche sur les processus d'apprentissage-enseignement des langues étrangères basés sur des tâches d'apprentissage, de plus en plus de chercheurs ont proposé, ces dernières années, de les rassembler lors des études. Au centre de tels paradigmes de recherche se trouve l'exigence d'une étude sur l'apprentissage des langues à partir d'exercices pris dans des contextes authentiques (cf. Eckerth 2003).

De ce fait, il s'agit en première ligne, dans la section DGFF, de la représentation et discussion sur des projets de recherche intégratifs qui ont un engagement à respecter vis-à-vis d'une des deux perspectives de recherche mentionnées ci-dessus - la recherche sur l'apprentissage de la langue seconde basée sur la théorie d'acquisition de la langue *ou* la recherche dans l'action, orientée davantage vers la pédagogie - et tiennent compte des principes suivants :

- La recherche est basée sur le cours et effectuée lors de la formation primaire, secondaire ou tertiaire.
- La recherche met en avant les implications pédagogiques.

Nous sommes particulièrement intéressés par les réponses aux questions suivantes :

- Quels designs de recherche sont susceptibles de fournir des résultats pertinents non seulement en vue de la recherche sur l'acquisition d'une seconde langue mais aussi d'une pédagogie de celle-ci basée sur des exercices ?
- Comment les enseignants peuvent-ils utiliser les résultats qu'ont donnés la recherche sur les exercices, celle-ci étant orientée soit vers la théorie d'acquisition de la langue ou alors vers la pédagogie ?
- Quels sont les points forts, les méthodes et les résultats potentiels d'une approche de recherche intégrative orientée vers la pédagogie?
- Comment la recherche sur les exercices conceptualise-t-elle le rôle des apprenants individuels dans le processus d'enseignement de la seconde langue ?
- Comment les perspectives de l'apprenant peuvent-elles être intégrées à l'apprentissage de la langue seconde basée sur des exercices dans le cadre de la recherche ainsi qu'en enseignement ?
- Quels critères devraient être pris en compte dans un programme scolaire basé sur des tâches d'apprentissage ?
- Quels sont les implications pédagogiques des tests de performance et ceux basés sur des exercices lors de l'apprentissage d'une seconde langue?

Outre les questions évoquées ci-dessus, d'autres propositions de sujets de discussion potentiels sont les bienvenues.

Pour nous faire parvenir vos abstracts, veuillez adresser un courrier électronique à l'un des directeurs de la section dont les adresses sont inscrites ci-dessus.

## **Section 12 : “Evaluation des compétences et monitoring de la formation “**

Claudia Harsch, Berlin (C.Harsch@warwick.ac.uk)

Johannes Hartig, Erfurt (johannes.hartig@uni-erfurt.de)

D’après le plan stratégique concernant le monitoring de la formation, rendu publique lors de la conférence des ministres de la culture en 2006, « un changement de paradigmes dans la politique de l’éducation en Allemagne est entrepris : orientation vers les résultats, obligation de comptes rendus et monitoring du système d’éducation » (ibid.). Afin de contrôler le développement de la qualité au niveau de l’enseignement, les processus et les rendements de l’enseignement sont évalués dans l’esprit d’une évaluation externe qui est effectuée outre les processus d’évaluation internes aux établissements scolaires. Les résultats à atteindre sont codifiés dans le socle commun de connaissances et de compétences. Désormais, il faut vérifier que ces objectifs soient atteints, notamment par le biais de tests de compétences au niveau requis. A cet effet, le plan stratégique adopté par la conférence des ministres de la culture mentionne quatre procédés :

- Études internationales sur la direction d’établissements scolaires
- Vérification du niveau atteint en concordance avec le socle commun de connaissances et de compétences (comparaison entre les Länder)
- Travaux de comparaison en liaison ou en combinaison avec le socle commun de connaissances et de compétences concernant la vérification du niveau atteint dans toutes les écoles
- Rapport d’enseignement commun à la fédération allemande et aux länder.

Cette section s’intéresse particulièrement à l’évaluation des compétences en langues étrangères, à la forme de celles-ci, ainsi qu’aux moyens d’évaluation externe. De plus, les procédés d’évaluation externe et les travaux de comparaison (leur implication, leur potentiel et aussi leurs limites) seront sujets à discussion.

De ce fait, les questions concernant, entre autres, l’utilité de ces moyens de test externes en cours, l’utilisation des résultats et des remarques par rapport à l’organisation individuelle des cours et leur optimisation ainsi que la nécessité de formation continue des enseignants seront abordées.

Cette section s’adresse aux stagiaires et aux investigateurs des domaines concernés originaires de l’Allemagne ou bien de l’étranger, et les invite à présenter leurs expériences, concepts et recherches ainsi que d’en discuter.