

n o t e

# évaluation

05.09  
SEPTEMBRE

[www.education.gouv.fr/stateval](http://www.education.gouv.fr/stateval)

**En fin de collège, près d'un quart des élèves qui ont appris l'allemand (environ un tiers en LV1, un dixième en LV2) maîtrisent bien ou très bien la compréhension orale ou la compréhension écrite de cette langue ou les outils linguistiques nécessaires à l'expression écrite. Un élève sur sept témoigne d'un bon niveau de maîtrise de ces trois capacités (plus de un sur cinq en LV1, moins de un sur vingt en LV2). À l'opposé, un élève sur quatorze (un sur vingt-cinq en LV1, un sur dix en LV2) n'a développé aucune compétence pour l'ensemble des capacités évaluées et un sur sept (un sur dix en LV1, un sur cinq en LV2) en a une maîtrise très réduite lorsqu'on envisage celles-ci séparément. Entre ces extrêmes, un élève sur sept réalise des performances qui l'approchent de la maîtrise de l'ensemble des capacités attendues en fin de collège et près d'un sur trois reste très éloigné de ces attentes. Les autres (un peu plus du tiers) ont des performances plus hétérogènes qui témoignent d'une maîtrise inégale de ces capacités. En compréhension orale, les performances sont d'autant meilleures que l'apprentissage a débuté tôt en primaire.**

ministère  
éducation  
nationale  
enseignement  
supérieur  
recherche



## Les compétences en allemand des élèves en fin de collège

L'objectif des évaluations-bilans des acquis des élèves est de faire un point aussi objectif que possible sur les compétences et connaissances des élèves dans des domaines essentiels, à des moments-clefs du cursus scolaire, et ceci en regard des objectifs fixés par les programmes. Ces évaluations, destinées à rendre compte des résultats de notre système éducatif en établissant les différents niveaux de compétence atteints par les élèves au regard des objectifs fixés, seront renouvelées périodiquement. On disposera ainsi d'une appréciation de l'évolution des acquis des élèves que l'on s'efforcera de mettre en relation avec les caractéristiques du système et les politiques éducatives.

En outre, des questionnaires aux élèves, aux enseignants d'allemand et aux principaux des collèges de l'échantillon apporteront des éléments qui permettront d'éclairer les performances des élèves.

### Les compétences en allemand des élèves en fin de collège

L'évaluation-bilan réalisée en juin 2004 a pour objectif d'évaluer des connaissances et des compétences en allemand devant être acquises par l'ensemble des élèves en fin de collège, qu'ils aient suivi cet enseignement en première langue vivante ou en deuxième. Elle se fonde sur les compétences attendues en fin de classe de troisième et décrites dans les Programmes<sup>1</sup>, compétences constituant

une « formation de base » en allemand ou « niveau minimal de compétences » sur lequel l'élève pourra s'appuyer afin d'enrichir ses savoirs et ses savoir-faire en allemand au lycée ou en dehors du système scolaire.

### Trois grandes capacités

L'évaluation couvre trois grandes capacités, la compréhension orale, la compréhension écrite et la maîtrise des outils linguistiques. Les connaissances culturelles n'ont pas fait l'objet d'une évaluation en soi, mais ont été

1. *Bulletin Officiel*, hors série n°10 du 15 octobre 1998 : Programmes de langues vivantes étrangères-LV1 au collège.

### Avertissement

Étant donné que les compétences dans les différentes langues vivantes évaluées en fin d'école (*Notes Évaluation* 05-06 et 05-07) et en fin de collège (*Notes Évaluation* 05-08, 05-09 et 05-10) sont différentes et qu'aucun élément commun ne permet de rapprocher les différentes évaluations, aucune comparaison n'est possible ni entre les différentes langues évaluées ni entre l'école et le collège. Il ne serait donc pas légitime de comparer les échelles présentées dans cette Note avec celles des *Notes Évaluation* 05-06, 05-07, 05-08 et 05-10.

évaluées au sein des compétences de compréhension orale et écrite. Les compétences propres à l'expression orale n'ont pas été évaluées pour des raisons de faisabilité, ce type d'évaluation étant trop complexe à mettre en œuvre dans un bilan de cette envergure. Pour chacune des trois grandes capacités évaluées, on a défini, en partant d'une lecture des programmes de 1998, plusieurs compétences.

En **compréhension de l'oral**, l'évaluation a porté sur la reconnaissance des informations essentielles du message, le traitement de l'information en compréhension globale, la reconnaissance des repères spatiaux, celle d'un personnage d'après sa description, la maîtrise du sens de termes lexicaux de base en compréhension sélective, la perception de la tonalité ou des intentions des locuteurs, l'identification des différents types d'énoncés (déclaratifs, interrogatifs, injonctifs).

En **compréhension de l'écrit**, « *les capacités requises pour la compréhension de l'oral sont, pour la plupart d'entre elles, également pertinentes pour l'écrit. La possibilité qu'offre le texte écrit d'opérer des lectures successives et récurrentes permet d'aller plus loin dans le domaine de l'inférence et de la reconnaissance du sens à partir des structures formelles.* »<sup>2</sup> Outre les champs évalués à l'oral, l'accent a été mis sur l'identification des éléments relatifs à l'expression d'hypothèses ou de souhaits, à ceux qui permettent de situer des faits dans le temps ou l'espace, de vérifier le sens de termes inconnus à partir des principaux procédés de formation des mots. On a également évalué la capacité à émettre des hypothèses à partir de quelques lignes d'un texte, à comprendre des faits situationnels majeurs et à choisir la meilleure synthèse.

Enfin, le choix a été fait de parler de « **maîtrise d'outils linguistiques** » et non pas « d'expression écrite » à cause de la forme des exercices proposés (QCM) qui n'a pas permis de juger de la production écrite des élèves. On a évalué l'acquisition des compétences nécessaires pour pouvoir rédiger un bref paragraphe structuré et enchaîner des énoncés, à savoir : mobiliser le lexique, utiliser la déclinaison, choisir l'interrogatif, employer la négation, choisir la préposition, utiliser la conjugaison, les verbes de modalité et la comparaison, maîtriser la ponctuation, établir une cohérence chronologique et

logique, utiliser la subordonnée, maîtriser la syntaxe dans un cadre contraignant.

### La conception des épreuves

Dans chacune des trois capacités, les compétences ont ensuite été déclinées selon différents objectifs plus spécifiques. Cette déclinaison a permis de construire l'évaluation en lien avec les programmes et en prenant en compte ce que chaque objectif apporte à la maîtrise de la capacité. Dans ce but, on a utilisé des situations et des supports de difficultés variées, objets de questions indépendantes les unes des autres. La nature et la complexité des exercices sont adaptées aux élèves de fin de collège. Au final, l'analyse a porté sur 81 situations regroupant 293 questions ou items, soit en moyenne un peu moins de quatre items par situation.

### Des échelles de performances

Pour formaliser un constat de la maîtrise des compétences en allemand par les élèves en fin de collège, trois échelles décrivant plusieurs niveaux de performance ont été construites, soit une pour chaque capacité évaluée. Pour chacune d'entre elles, six groupes d'élèves correspondant à des niveaux différenciés de maîtrise de la capacité ont ainsi pu être distingués (voir l'encadré p.6). Pour chaque capacité, tous les élèves, qu'ils étudient l'allemand en première ou en deuxième langue, sont placés sur une même échelle, ce qui permettra des comparaisons relatives à la maîtrise de la langue entre ces différents types d'élèves. Il est important de préciser que ce ne sont pas nécessairement les mê-

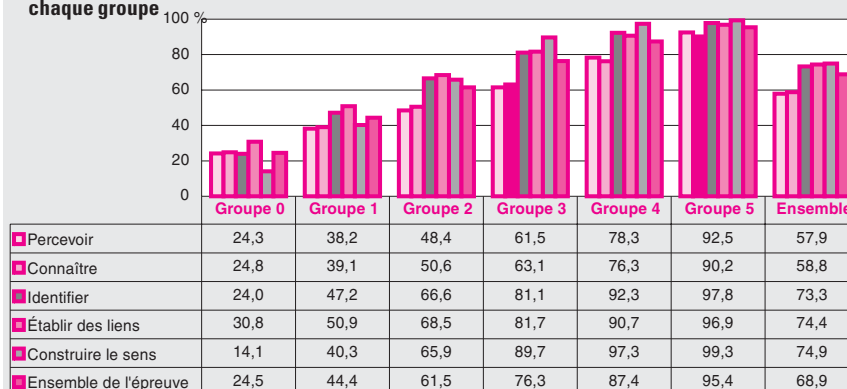
mes élèves qui constituent les groupes d'une même dénomination dans les trois échelles. Ces échelles de référence permettront de voir si la répartition des élèves dans les différents niveaux de performance évolue dans le temps, lors des reprises successives de l'évaluation.

### Les niveaux de compétences des élèves

#### Une maîtrise différenciée des compétences en compréhension orale...

L'examen de l'échelle de performances et du pourcentage de réussite par compétence pour chaque groupe (graphique 1) montre, pour chaque compétence, et *a fortiori* pour l'ensemble de l'épreuve, une hiérarchie des taux de réussite, du groupe 0 au groupe 5. Pour l'ensemble des élèves, les compétences forment deux blocs, en fonction des réussites qui les accompagnent : d'un côté, les compétences « percevoir » et « connaître » avec des taux de réussite similaires légèrement inférieurs à 60 %, de l'autre, les compétences « identifier », « établir des liens » et « construire le sens » avec des taux de réussite proches de 75 %. La faiblesse des performances pour les deux premières compétences pourrait s'expliquer de la façon suivante : alors que l'évaluation de la compétence « percevoir » repose sur l'opposition de phonèmes bien spécifiques, leur discrimination ne serait généralement pas perçue comme une priorité par les enseignants, au motif que la langue allemande ne présenterait pas de difficultés sur le plan phonologique ; elle serait donc un peu moins travaillée par les enseignants pour lesquels

Graphique 1 – Pourcentages de réussite par compétence en compréhension orale pour chaque groupe



Lecture : le groupe 3 obtient une réussite de 61,5 % pour la compétence « percevoir ».

2. Voir note 1.





des pourcentages de réussite montre, de façon analogue aux autres capacités évaluées, des taux de réussite qui se hiérarchisent, du groupe 0 au groupe 5. Les élèves ont dans l'ensemble de moins bonnes performances pour la compétence « structurer et organiser » (47,9 %), évaluée à travers les objectifs « établir une cohérence chronologique et logique » et « utiliser la subordonnée ». Le premier de ces objectifs est comparativement mieux réussi que le deuxième pour les trois groupes supérieurs alors qu'on observe l'inverse pour les trois groupes inférieurs. Les élèves des **groupes 0 à 2** (48,4 % de l'ensemble) ont des réussites inférieures à 50 % (de 19 % à 48 % de réussite), quelle que soit la compétence évaluée. Avec une réussite moyenne de 61,4 %, ceux du **groupe 3** (27,5 % de l'ensemble) atteignent un niveau de maîtrise assez satisfaisant. Les élèves des **groupes 4 et 5** (24,1 % de l'ensemble) maîtrisent de façon satisfaisante et très satisfaisante l'ensemble des compétences liées à l'utilisation des outils linguistiques (réussites respectives de 77 % et 88,9 %). On retrouve pour ces deux derniers groupes, quoique amoindrie, la relative faiblesse observée dans l'ensemble des groupes concernant la compétence « structurer et organiser ».

## Des performances qui varient

### Selon que l'allemand est étudié en première ou en deuxième langue...

Pour l'ensemble des élèves, les performances sont inégales selon qu'ils ont appris l'allemand en première ou en deuxième langue. Pour les trois capacités évaluées, la différence moyenne de réussite par capacité varie entre 11 et 12 points, à l'avantage des LV1 (*tableau 1*).

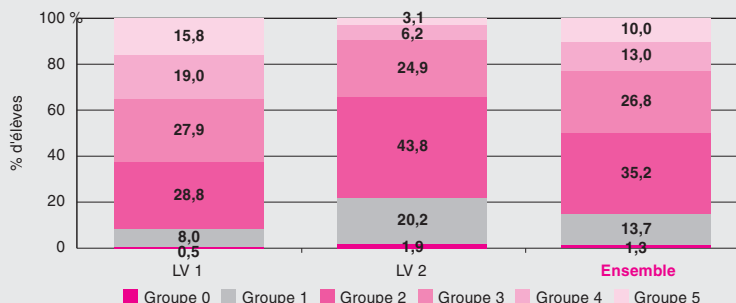
La répartition des élèves dans les groupes contraste donc fortement selon que l'allemand est étudié en première ou en deuxième langue. Ce constat est valable pour les trois capacités évaluées ; par exemple, en compréhension orale (*graphique 3*), les élèves de LV1 sont presque quatre fois plus nombreux (34,8 %) à faire partie des groupes 4 et 5 que ceux de LV2 (9,3 %). Inversement, ils sont plus de 2,5 fois moins nombreux dans les groupes 0 et 1 (8,5 % contre 22,1 %).

**Tableau 1 - Taux de réussite par capacité selon le statut de la langue**

	LV1	LV2	Différence
Compréhension orale	74,5	63,5	11,0
Compréhension écrite	67,1	55,8	11,3
Maîtrise des outils linguistiques	60,0	48,3	11,7

Lecture : en compréhension orale, les élèves de LV1 ont un taux de réussite de 74,5 %

**Graphique 3 – Répartition de la population sur l'échelle de compétences en compréhension orale pour les LV1 et LV2**



Lecture : les élèves qui étudient l'allemand en LV1 se répartissent sur l'échelle de compréhension orale comme suit : 0,5 % groupe 0 ; 8,0 % groupe 1 ; 28,8 % groupe 2 ; 27,9 % groupe 3 ; 19,0 % groupe 4 ; 15,8 % groupe 5.

### ...et selon la classe de début d'apprentissage

En **compréhension de l'oral**, les performances des élèves se différencient selon la classe du début de l'apprentissage de l'allemand première langue. La proportion d'élèves dans les deux groupes supérieurs est un peu plus importante lorsqu'ils ont bénéficié d'un apprentissage antérieur au CM1 (41,5 %) plutôt qu'en sixième (36,3 %). En revanche, lorsque cet apprentissage a débuté en CM1 ou en CM2, on observe, de façon inattendue, une proportion inférieure d'élèves dans ces deux groupes (29,7 %). À l'inverse, la proportion dans les trois groupes inférieurs est plus faible pour un début d'apprentissage très précoce (30,3 % avant le CM1 contre 35 % en sixième) et plus élevée pour un début d'apprentissage en CM1-CM2 (43,1 %). Il n'en est pas de même pour les autres capacités.

La répartition des élèves dans les groupes diffère également selon les conditions de scolarité ; la hiérarchie des performances est toujours la même : secteur privé, secteur public, hors ZEP/REP et ZEP/REP.

### Que nous apprennent ces résultats par rapport aux attentes du collège ?

Ainsi que nous l'indiquions au début de cette Note, les élèves en fin de collège n'ont pas nécessairement le même niveau de compétences pour chacune des capacités éva-

luées. Aussi est-il difficile de parler d'un niveau général en allemand des élèves de fin de collège. C'est la raison pour laquelle nous n'avons pas construit, à partir des résultats des élèves, une échelle unique ou échelle générale de compétences en allemand qui aurait supposé le caractère unidimensionnel des compétences évaluées. Les corrélations entre les trois échelles sont pourtant loin d'être nulles (elles sont comprises entre 0,72 et 0,87), ce qui témoigne du fait qu'une certaine partie des élèves a des performances de niveaux voisins dans les trois capacités évaluées. L'examen des performances de quatre groupes d'élèves le confirme (rappelez-vous que tous les élèves, qu'ils étudient l'allemand en première ou en deuxième langue sont placés sur une même échelle par capacité, ce qui permet de rendre compte des différences de maîtrise de la langue entre ces deux groupes d'élèves).

Ainsi, 6,9 % (3,9 % en LV1, 10 % en LV2) d'entre eux se trouvent simultanément dans les groupes 0 ou 1 des deux échelles de compréhension, de l'oral et de l'écrit : ce sont les élèves dont on peut dire avec certitude qu'ils sont en très grande difficulté. À l'opposé, 15,2 % des élèves (24,6 % en LV1, 5,3 % en LV2) se situent dans les groupes 4 ou 5 de ces deux échelles ; si l'on ajoute que plus de neuf sur dix d'entre eux appartiennent aux groupes 4 ou 5 de l'échelle de maîtrise des outils linguistiques, on peut assurer que près d'un élève sur sept a une bonne maîtrise des capacités en allemand évaluées en fin de collège (22,3 % en LV1, 4,5 % en LV2). En position intermédiaire, un élève sur sept (un

sur six en LV1, un sur huit en LV2) appartient à la fois au groupe 3 de l'échelle de compréhension orale et aux groupes supérieurs de compréhension écrite et de maîtrise des outils linguistiques (groupes 3, 4, ou 5), alors que près de un élève sur trois appartient simultanément à un groupe inférieur au groupe 3 sur les trois échelles (22 % en LV1, 37,7 % en LV2). Les autres (environ un tiers) ont des réussites moins homogènes. Les premiers constats de cette étude devraient également permettre de fournir une

aide à la définition des seuils à partir desquels les objectifs du programme ou le niveau B1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) – que les élèves devraient atteindre en fin de scolarité obligatoire dès 2007-2008 dans la première langue vivante étudiée – pourraient être considérés comme atteints. Les analyses montrent en effet un fort écart de performances entre les élèves les plus faibles et les plus forts (groupes 0 et 5). En compréhension, tant à l'oral qu'à l'écrit, ce n'est qu'à

partir du groupe 3 que les élèves commencent à manifester des compétences s'approchant des attentes et des exigences des programmes actuels ; en maîtrise des outils linguistiques, ce n'est qu'à partir du groupe 4 que les élèves s'en approchent.

**Séverine Dos Santos, Monique Levy  
et Bruno Trosseille, DEP C1**

## Méthodologie

### – L'échantillon

Un échantillon représentatif des collègues et des élèves inscrits en troisième, comprenant environ 3 300 élèves répartis dans 130 collèges, a été constitué au niveau national (établissements publics ou privés sous contrat de France métropolitaine). La moitié des élèves étudiaient l'allemand en première langue, l'autre moitié en deuxième langue. L'échantillon a été tiré dans la base centrale des établissements de 2003-2004.

Le tirage a été stratifié selon la taille des collèges et, selon les strates, une ou deux classes ont été sélectionnées.

En fin de collège, la population ne comprend pas la totalité d'une promotion car environ 2 % des élèves, généralement les plus âgés de ceux qui ont des difficultés, sont déjà sortis du système scolaire.

### – Contraintes de la situation d'évaluation

Toutes les questions sont du format « questions à choix multiples » (QCM). Ces QCM ont été élaborés à partir des réponses que les élèves ont fournies lors d'une expérimentation réalisée en 2002.

Par ailleurs, si chaque élève avait dû passer l'ensemble des situations proposées, cinq heures d'évaluation par élève auraient été nécessaires. Pour limiter la passation à deux heures pour chaque élève, les situations d'évaluation des compétences à l'écrit ont été réparties en huit « blocs » agencés ensuite dans sept cahiers différents selon un plan expérimental, organisant un tuilage des blocs. Ce dispositif, couramment utilisé dans les évaluations-bilans permet

d'estimer la probabilité de réussite de chaque élève à chaque item sans que chaque élève ait passé l'ensemble des items.

### – La construction de l'échelle de performances

Les échelles de performances ont été élaborées en utilisant des modèles statistiques particuliers (modèles de réponse à l'item). Pour chaque échelle, le score moyen de la capacité mesurée, correspondant à la performance moyenne des élèves de l'échantillon, a été fixé par construction à 250 et l'écart type à 50. Cela implique qu'environ deux tiers des élèves ont un score compris entre 200 et 300. Mais chaque échelle n'a aucune valeur normative et, en particulier, la moyenne de 250 ne constitue en rien un seuil qui correspondrait à des compétences minimales à atteindre.

Par analogie avec ce qui avait été fait en 2003 pour l'évaluation-bilan des compétences générales des élèves en fin de collège, la partie la plus basse de l'échelle est constituée des scores obtenus par les 15 % d'élèves ayant les résultats les plus faibles. À l'opposé, la partie supérieure, constituée des scores les plus élevés, rassemble 10 % des élèves. Entre ces deux niveaux, l'échelle a été scindée en trois parties d'amplitude de scores égale correspondant à trois groupes intermédiaires.

Dans le modèle de réponse à l'item, les scores des élèves et la difficulté des items sont mesurés sur une même échelle, ce qui permet d'établir une correspondance entre les groupes d'élèves et les items répartis en ensembles de difficulté croissante. Les compétences de chacun des groupes d'élèves ont pu ainsi être caractérisées, puis analysées.