

LA BIBLIOTHEQUE DE L'APPRENANT

Un outil d'accompagnement à l'apprentissage d'une langue étrangère

Nathalie LELONG

Alain DURAND

La *Bibliothèque de l'Apprenant* a été conçue et réalisée à l'Institut français de Madrid par Alain Durand* et Nathalie Lelong*. Elle est actuellement en cours de validation et continue à alimenter les réflexions des équipes des bibliothécaires et des pédagogues.

Les auteurs tiennent à remercier toute l'équipe de la Médiathèque, Geneviève BOURGEAT, Victoire CHEVALIER, Géraldine BRANCHEREAU et Dominique BONIFACE, et tout particulièrement notre stagiaire Thomas THIERY qui a mené avec enthousiasme les premiers travaux ainsi que Jonathan PLANEIX qui a participé activement à la mise en place de cette bibliothèque et qui a nourri notre réflexion grâce à ses nombreuses remarques et à sa pratique de la classification.

Un remerciement enfin à Béatrix ALGORA, responsable du Centre de ressources pédagogiques de l'Institut français de Madrid, qui nous a fait part de ses conseils avec la pertinence qu'on lui connaît.

* Nathalie LELONG est bibliothécaire d'Etat et dirige depuis 2004 la Médiathèque de l'Institut français de Madrid : bibliothequedelapprenant@yahoo.fr

* Alain DURAND est conseiller et coordinateur pédagogique de l'Institut français de Madrid : bibliothequedelapprenant@yahoo.fr

Sommaire :

1- Constat : des sous-utilisateurs dans une bibliothèque très fréquentée..... 4

- 1.1 - Spécificité de cette « bibliothèque » : un accompagnement à l'apprentissage 5
- 1.2 - Objectifs et limites de cette bibliothèque : 5

2 - Établir des critères de classement des documents pour la *Bibliothèque de l'Apprenant* : des critères qui vont du pédagogique au culturel..... 7

- 2.1 - Un outil incontournable : le Cadre européen commun de référence pour les langues..... 7
 - 2.1.1 S'appuyer sur les outils proposés par le Cadre européen commun de référence pour les langues 7
 - 2.1.2 Proposition de « manipulation minimale » du Cadre européen commun de référence pour les langues 10
 - 2.1.3 Se centrer sur la réception 10
 - 2.1.4 Les heures dédiées à l'apprentissage 11
- 2.2 Les limites du Cadre et la prise en compte de critères culturels et éditoriaux 12
 - 2.2.1 Que retenir des éléments purement pragmatiques proposés par le Cadre ? .. 12
 - 2.2.2 Éléments culturels qui peuvent influencer la notion de niveau..... 13
 - 2.2.3 Éléments éditoriaux qui peuvent influencer la classification d'un document 14

3 - Constitution et usage des grilles de critères..... 15

- 3.1 - Grille de critères des documents imprimés (cf. doc. Annexe 4) : 15
- 3.2 - Grille de critères des documents Vidéo-DVD (cf. doc. Annexe 5) : 18

4 - Validation de la grille..... 19

En conclusion : l'importance d'une collaboration enseignement / bibliothèque.... 20

- Annexe 1 : Niveaux communs de compétences – Grille pour l'auto-évaluation 21
- Annexe 2 : Les échelles de DIALANG - Compréhension de l'écrit..... 23
- Annexe 3 : Les échelles de DIALANG – Compréhension de l'oral..... 25
- Annexe 4 : Grille des critères de classement des documents imprimés 28
- Annexe 5 : Grille des critères de classement des documents Vidéo-DVD 32

La création de la *Bibliothèque de l'Apprenant* est le résultat d'une recherche effectuée à l'Institut français de Madrid depuis le printemps 2005 qui s'inscrit dans une problématique partagée par la plupart des établissements culturels enseignant le français à l'étranger.

Nos médiathèques à l'étranger proposent une large offre documentaire qui, sous l'impulsion du Ministère des Affaires étrangères, a pour objectif de diffuser tous les domaines de la connaissance au moyen de tous les supports disponibles. Lorsque ces médiathèques sont présentes dans un établissement enseignant, comme c'est le cas dans la plupart des Instituts français et des Alliances françaises, on peut s'interroger sur la relation qui s'établit entre les services et les publics. En effet, on attendrait légitimement que les personnes inscrites aux cours de français soient les premières à utiliser les services de la Médiathèque. Or, traditionnellement, distinction est faite entre ce qui relève du pédagogique (réservé aux enseignants), de la programmation culturelle et ce qui relève de la diffusion documentaire grand public. Ces établissements connaissent donc très souvent la situation suivante : des espaces communs à l'intérieur desquels les publics se heurtent à l'étanchéité des services, en raison d'un manque de passerelles claires entre les diverses activités qui leur sont proposées.

Notre réflexion porte sur la nécessité d'associer les différentes pratiques professionnelles, en particulier celles des pédagogues et celles des médiathécaires, pour optimiser nos compétences, améliorer nos services et rendre notre offre plus pertinente. La mise en place de la *Bibliothèque de l'Apprenant* exposée dans ce document peut être lue comme un exercice pratique de ce décloisonnement.

1- Constat : des sous-utilisateurs dans une bibliothèque très fréquentée.

L'Institut français de Madrid compte plus de 3.000 étudiants de français par an, et tous ont de droit, accès à divers équipements mis à leur disposition, dont une inscription gratuite à la Médiathèque. Une grande partie d'entre eux font la démarche de venir s'y inscrire. Celle-ci propose une large offre documentaire multi-supports (30.000 livres, 750 DVD, 2.000 vidéos, 2.000 CD, 300 CD Rom, 100 titres de périodiques) et fait l'objet d'une très forte fréquentation générale. Les élèves de français de l'Institut représentent la moitié des inscrits de cette Médiathèque.

Or, les statistiques réalisées en novembre 2004 sur les grands secteurs de la Médiathèque ont montré que les ouvrages d'exercices de français étaient les plus empruntés des documents papier, alors même que leur présence est presque anecdotique, et qu'ils présentent un aspect abîmé ou sont tout simplement périmés.

Dans le même temps, en affinant les statistiques de prêt, on s'est rendu compte qu'une grande partie des élèves de français n'empruntaient pas de documents autres que pédagogiques ou audiovisuels (qui correspondent davantage à des pratiques de consommation culturelle bien identifiées), et donc ne considéraient pas cette Médiathèque comme un outil culturel accessible. Pourquoi, alors que tous sont à l'Institut pour un engagement d'apprentissage long du français, avec une curiosité évidente pour la France et sa culture, et qu'ils sont pour beaucoup d'entre eux dans leur langue de forts consommateurs culturels? Parce que jusqu'à un certain niveau d'acquisition de la langue, ils ont le sentiment de ne pas avoir les capacités nécessaires pour accéder au fonds général. Ils ont fait la démarche volontaire de s'inscrire et pourtant, par manque d'autonomie ils sont maintenus à un statut de sous-utilisateurs.

Au regard de ces observations, une première décision a été prise de répondre dans l'immédiat à la forte demande d'ouvrages pédagogiques en actualisant ce fonds et de l'assortir quantitativement pour répondre à la demande.

La deuxième décision a été de mettre en place une réflexion sur la manière d'identifier les documents du fonds général et de les présenter par niveaux d'apprentissage.

Dans les deux cas, le recours à des compétences pédagogiques nous a semblé indispensable.

La chance nous a souri car les responsables pédagogiques qui constituent une équipe active, performante et pionnière en matière de produits pédagogiques au sein de l'Institut et auprès de l'ensemble des enseignants de français en Espagne, était eux-mêmes en pleine réflexion sur l'adaptation du Cadre européen commun de référence pour les langues. Ils ont bien voulu s'associer à notre projet, qui s'est vite nommé la «*Bibliothèque de l'Apprenant*».

1.1 - Spécificité de cette « bibliothèque » : un accompagnement à l'apprentissage

La *Bibliothèque de l'Apprenant* propose une sélection de documents basée sur **deux types de produits documentaires** :

- **des documents pédagogiques** : livres de grammaires, livres d'exercices, CD-rom d'apprentissage, etc.
- **des « produits culturels »**¹ : livres de fiction ou documentaires, chansons, films, etc.

Ces documents sont présentés par niveau d'apprentissage, globalement à partir d'un niveau de débutant complet jusqu'à un niveau dit « indépendant ». Ces notions qui se réfèrent à des processus d'apprentissage feront l'objet d'un développement dans le chapitre 2.

1.2 - Objectifs et limites de cette bibliothèque :

L'acquisition des documents pédagogiques ne pose a priori pas de problème particulier ; l'édition dans ce domaine est très balisée. Cependant nous attirerons l'attention sur deux précautions à prendre lors des sélections. Tout d'abord bien identifier les ouvrages à destination d'un apprentissage collectif (les méthodes pensées pour une utilisation en classe) qui ne conviennent pas à cette bibliothèque, de ceux qui sont conçus pour un usage individuel et permettant une utilisation en auto-apprentissage (avec corrigés d'exercices, exercices accompagnés de tableaux grammaticaux, etc.). Ensuite, il conviendra d'être prudent sur les niveaux affichés par les éditeurs ; leurs classifications sont parfois trop larges ou imprécises au regard des échelles -certes encore très nouvelles- du *Cadre européen*. De plus, des appellations du type « débutant », « intermédiaire », « avancé » ne permettent pas d'évaluer clairement à

¹ Nous n'avons pas retenu le terme de « document authentique », pourtant très utilisé dans la didactique des langues, car il renvoie plus généralement à d'autres formes d'édition (annonces publicitaires, catalogues commerciaux, etc.) ou plus spécifiquement aux médias (articles de presse, émissions télévisées, etc.).

quel niveau d'apprentissage le document renvoie. Dans notre cas, tous ces documents ont fait l'objet d'une appréciation critique de la part de l'équipe pédagogique.

Les documents culturels sont eux, au cœur de la problématique de la *Bibliothèque de l'Apprenant* qui revendique la nécessité d'une dimension culturelle en renfort d'une démarche purement pédagogique. Ces documents ont pour but d'accompagner et de soutenir la progression des apprenants. Ils sont aussi un puissant vecteur de motivation. Enfin, ils mettent en contact l'apprenant avec certains aspects de la culture française ou francophone. Sortant d'une vision purement pragmatique de la langue, ils permettent l'accès à une autre sensibilité, d'ordre culturel, qui échappe généralement aux outils pédagogiques. Il y a aussi à travers cet accès à la culture une notion de partage.

La difficulté essentielle pour la sélection de ces documents réside dans l'appréciation du niveau d'apprentissage que l'on peut leur attribuer. Cette question a fait l'objet de toute notre réflexion. Notre postulat retient l'idée que tous les documents détiennent un niveau de difficulté évaluable, et qu'il est possible de les analyser au filtre d'un ensemble de critères qu'il convient de déterminer. Nous verrons comment les critères linguistiques ne sont pas les seuls à intervenir et que sur ce point, la concertation entre bibliothécaires et pédagogues est indispensable.

De manière plus générale, nous tenons à souligner que cette bibliothèque ne saurait se suffire à elle-même pour un apprentissage du français : **ce n'est ni une bibliothèque pédagogique, ni un outil d'auto-apprentissage**. Elle ne trouve son utilité qu'aux côtés d'une structure enseignant les langues, dans notre cas le français langue étrangère.

De plus, en ce qui concerne la sélection des « produits culturels », elle ne doit en aucun cas apparaître comme un vade-mecum culturel, de type ce qu'il faut avoir lu, vu ou écouté, ce qu'il faut savoir de la culture française ; les sélections de documents doivent rester vivantes.

Enfin, **c'est une bibliothèque « tournante »** : les documents ne font pas nécessairement l'objet d'acquisitions spécifiques, mais sont extraits du fonds ; de la même manière, ils sont amenés à repartir dans le fonds général et à être remplacés par des nouveaux. Cette rotation devrait affiner la pertinence des sélections, permettre peu à peu aux médiathécaires de s'approprier la grille de critères tout en garantissant bien évidemment le renouvellement de l'offre documentaire.

2 - Établir des critères de classement des documents pour la Bibliothèque de l'Apprenant : des critères qui vont du pédagogique au culturel

Comme nous l'avons dit plus haut, notre postulat s'appuie sur l'idée que tout document possède un niveau de difficulté possible à évaluer au crible d'un ensemble de critères. Notre réflexion sur l'établissement de ces critères nous a conduit essentiellement sur deux voies : celle de la didactique des langues, mais aussi la prise en compte de caractéristiques éditoriales ou de pratiques culturelles.

2.1 - Un outil incontournable : le Cadre européen commun de référence pour les langues

2.1.1 S'appuyer sur les outils proposés par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*

Cette *Bibliothèque de l'Apprenant* étant pensée comme une somme des ressources servant à accompagner l'apprentissage du français, il semblait évident qu'elle devait s'adapter aux connaissances actuelles en pédagogie des langues. Or, depuis l'année 2000 est paru un outil essentiel dans la didactique des langues étrangères: *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*¹. Les propositions du *Cadre* sont le résultat de recherches menées depuis la fin des années 80 par des linguistes appartenant aux 41 pays membres du Conseil de l'Europe. Réflexion sur les différents niveaux d'acquisition d'une langue étrangère et ayant débouché sur une description échelonnée des diverses utilisations de la langue, le *Cadre* est un outil qui est actuellement peu à peu adopté par l'ensemble des institutions ayant un rapport avec l'enseignement des langues étrangères, tant privées que publiques. Il est donc devenu un outil incontournable et c'est à partir de ses conclusions que nous avons jeté les premières bases de la *Bibliothèque de l'Apprenant*.

Que nous propose le *Cadre*? Il cherche à harmoniser en Europe (mais déjà des pays n'appartenant pas à ce continent prennent en compte ses propositions) l'enseignement des langues étrangères. Harmonisation des pratiques d'apprentissage, et surtout de la notion de progression.

En ce qui concerne les **pratiques d'apprentissage**, le *Cadre* cherche à diffuser de façon définitive les apports évidents que les didactiques des langues ont fournis depuis plusieurs décennies. Si nous n'entrons pas en détail sur ce point qui nous semble ne toucher qu'indirectement l'élaboration de la *Bibliothèque de l'Apprenant*, nous attirerons quand même l'attention sur le fait que les didactiques des langues privilégient ce que l'on appelle « l'approche communicative ». C'est-à-dire un apprentissage se tournant avant toute chose vers une utilisation pragmatique de la langue. Approche presque exclusive pour les niveaux débutants, s'ouvrant ensuite sur des usages moins « pratiques » pour les niveaux plus élevés de l'apprentissage. On peut donner comme exemple le fait qu'un débutant en langue ne devrait plus avoir une approche du type, « j'apprends d'abord les verbes au présent, le vocabulaire de la famille, etc... », mais du type, « j'apprends à me présenter, à m'orienter dans une ville etc... ». Ce mode d'enseignement mettant en avant l'usage de la langue « en action » a aujourd'hui fait ses preuves et le *Cadre* cherche manifestement à asseoir cet apport. La progression, les niveaux d'acquisition que le *Cadre* détermine sont donc, surtout pour les trois premiers niveaux, liés à cet usage pragmatique de la langue.

¹ Le texte du *Cadre européen commun de référence pour les langues* publié par le Conseil de l'Europe est disponible en français chez Didier (2000, 192 p.) mais peut également être téléchargé d'internet : <http://culture2.coe.int/portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

Comment s'agence cette **progression**? Le *Cadre* dégage 6 niveaux qu'il désigne de la façon suivante : A1, A2, B1, B2, C1, C2. *Grosso modo*, le A1 correspondrait à un niveau de découverte de la langue et à l'autre bout on trouverait le C2, correspondant à une maîtrise absolument aisée, pour ne pas dire parfaite voire brillante de la langue. Voici comment sont présentés de façon introductive ces différents niveaux à la page 25 du *Cadre* :

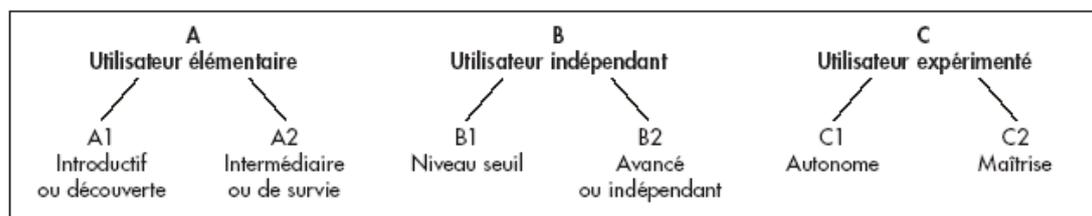


Figure 1

Comme nous venons de le dire le niveau **A1** correspond à une « introduction », une « découverte de la langue ». Il correspondrait aux 60 à 100h premières heures d'étude. Nous préciserons cependant que le Ministère de l'Éducation considère que ce niveau peut encore être subdivisé et pense à une évaluation pour les primo-arrivants qui seraient encore plus simple que celle proposée pour le niveau A1 du *Cadre*.

La désignation « niveau de survie », nous semble assez parlante pour le niveau **A2**. Cela correspond à un usage de la langue qui permet à l'apprenant, encore avec beaucoup de difficultés et de nombreuses inexactitudes, de se débrouiller dans la vie de tous les jours. Les conversations restent encore très réduites.

Le niveau **B1** est appelé « niveau seuil » car il correspond à un stade où l'apprenant sent qu'il fait face avec une certaine aisance aux situations pratiques de la vie courante et qu'il commence à pouvoir échanger assez librement des conversations simples. Est pris en compte un niveau **B1+**, qui représenterait un niveau B1 parfaitement acquis, voire un début de B2. Nous retiendrons cette appellation car elle nous servira plus tard pour établir les niveaux de notre *Bibliothèque de l'Apprenant*.

Le niveau **B2** comme l'indique la formule « avancé ou indépendant », est le niveau où l'apprenant peut faire face à tout type de situations de la vie courante, de communication, sur des thèmes divers, familiers ou non. Intervient en particulier la notion d'abstraction. **Nous estimons en ce qui concerne la *Bibliothèque de l'Apprenant* que c'est le niveau à partir duquel l'apprenant n'a plus besoin d'être accompagné.** Si à ce niveau on peut encore faire des propositions d'ouvrages pédagogiques permettant de continuer à progresser linguistiquement, c'est à ce stade que l'on estime pouvoir abandonner les propositions de documents authentiques ou culturels accompagnant la progression linguistique. Arrivé à ce degré de connaissance de la langue, l'apprenant est effectivement « indépendant » et pourra choisir librement dans les collections d'une médiathèque les documents de tous types qu'il désirera connaître ou consulter. D'ailleurs, c'est au niveau B2 qu'apparaît véritablement la notion de spécialisation. L'apprenant peut décider d'explorer une zone particulière du langage associée à une spécialité culturelle ou professionnelle : par exemple le juridique, les sciences sociales, les arts, etc... Cependant cette « indépendance » obtenue au niveau B2, ne l'est qu'une fois ce niveau totalement acquis. C'est pourquoi le niveau **B1+** vu plus haut a un rôle important dans la construction de la *Bibliothèque de l'Apprenant* : en effet, en tant que fin de B1 / début de B2, il représente les derniers moments pendant lesquels l'apprenant a besoin d'être accompagné.

Nous passerons rapidement sur les niveaux **C1** et **C2**. Comme nous venons de le voir, à partir du B2, les apprenants n'ont plus véritablement besoin d'accompagnement. De plus, il y a manifestement des lectures différentes du *Cadre* et les niveaux C1 et C2

posent quelques fois problème quant au degré d'acquisition qu'ils représentent. Le C1 est-il déjà un niveau plus ou moins bilingue et le C2, une maîtrise de la langue à un niveau, pourrait-on dire, universitaire, de spécialiste ? La barre est-elle à mettre plus bas, et le C2 serait le niveau bilingue et le C1 le niveau juste en dessous ? Ces questions ardues ne nous concernant pas, nous ne chercherons pas à y répondre et laisserons les linguistes de haute volée se prononcer.

Nous tenons cependant après ces commentaires préliminaires sur les 6 niveaux du *Cadre*, à renvoyer au premier tableau synoptique offert par le *Cadre* et décrivant de façon très générale les 6 niveaux en question¹ :

UTILISATEUR EXPERIMENTÉ	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Tableau 1 - Niveaux communs de compétences – Échelle globale

Le *Cadre*, comme on le voit dans ce tableau, cherche à décrire, et lorsque l'on se réfère au *Cadre*, on utilise sans cesse la notion de « descripteurs ». Ici, nous avons à faire à des descripteurs extrêmement généraux cherchant à décrire ce que l'on sait faire à chaque degré. Ces descripteurs nous poussent à faire deux remarques :

- comme nous l'avons déjà commenté, la progression, surtout pour les trois premiers niveaux (A1, A2, B1) est basée essentiellement sur des éléments pragmatiques voire pratiques.

- ces descripteurs ont *a priori* l'avantage d'être simples. Pourtant, et nous reviendrons plus tard sur cette question, leur simplicité n'efface pas des problèmes de clarté. En effet, qu'est-ce qu'un « énoncé très simple », proposé par exemple dans le descripteur A1 : un énoncé du type, « La gare, où ? » ? Ou doit-on exiger déjà, « Vous pouvez m'indiquer la gare ? » ? Seul un spécialiste de l'apprentissage des langues, comme le sont en particulier les professeurs, et ayant de plus une certaine expérience du *Cadre*, peut réellement se sentir à l'aise avec ces descripteurs, et nous estimons absolument nécessaire l'organisation de formations pour les médiathécaires qui voudraient mettre en place une *Bibliothèque de l'Apprenant*. Il ne s'agit pas, bien évidemment, de posséder l'ensemble des savoirs d'un enseignant de langue étrangère, mais au moins de mettre en perspective la réflexion qui sera menée pour la constitution du fonds de la *Bibliothèque de l'Apprenant* avec des théories très générales

¹ Voir p. 25 du *Cadre européen*, op. cit.

d'apprentissage et de progression. Nous-mêmes, à l'Institut Français de Madrid, nous avons consacré plusieurs heures à la formation d'une partie de l'équipe des médiathécaires afin de les familiariser avec un certain nombre de descripteurs.

2.1.2 Proposition de « manipulation minimale » du *Cadre européen commun de référence pour les langues*

Si le *Cadre* est un outil indispensable, ce n'est pas toujours un instrument de consultation facile. Nous avons vu que les formulations pourtant simples des tableaux descriptifs cachent souvent un savoir qu'il faut avoir acquis au préalable. De plus, ce qui constitue le texte même du *Cadre*, s'adresse avant tout à des professionnels dans le domaine des langues vivantes. La lecture en est, malgré des efforts évidents de simplification, souvent ardue. D'autant plus que le *Cadre*, ayant été rédigé pour l'ensemble des langues des 41 pays membres du Conseil de l'Europe, présente des notions théoriques qui ne sont pratiquement jamais accompagnées d'exemples concrets. D'ailleurs, cette carence oblige aujourd'hui à la multiplication d'outils complémentaires cherchant à éclaircir pour chaque langue ce qui doit être connu¹ ou ce qui peut être évalué à chaque niveau.

Nous n'avons donc pas demandé aux médiathécaires que nous avons formés de plonger la tête la première dans les 192 pages du *Cadre*, par contre nous avons laissé à leur disposition un certain nombre de documents tirés du *Cadre* qui nous semblaient pouvoir leur servir pour se familiariser avec les descripteurs à connaître à chaque niveau. Ces documents sont :

- **p. 25 : figure 1 et tableau 1** (cf. *supra*)
- **p. 26 et 27 : tableau 2** servant à l'auto-évaluation des apprenants : tableau simplifié des échelles de niveaux pour les différentes compétences écrites et orales (cf. doc. annexe 1).

À ces documents s'ajouteront ceux auxquels nous allons faire référence dans la sous-partie suivante sur la réception.

2.1.3 Se centrer sur la réception

Les documents que l'on vient consulter dans une médiathèque, sauf dans le cas encore très réduit d'outils interactifs, sont des documents qui font appel à :

- la compréhension écrite : livres, presse
- la compréhension orale : disques, DVD, vidéo

Les descripteurs que les médiathécaires auront donc à manipuler avec le plus d'aisance sont ceux qui concernent la réception. Ainsi, dans les tableaux que nous avons proposé de consulter et assimiler, l'attention se portera en priorité sur tous les descripteurs des sections dédiées à la compréhension. D'ailleurs, c'est dans cette optique qu'à part le tableau général des pages 26 et 27, nous n'avons retenu que les tableaux décrivant la compréhension de l'écrit, **pages 165 et 170** du *Cadre européen*, et de l'oral, **pages 167-168 et 172** du même ouvrage (cf. doc. annexes 2 et 3).

¹ Sont rédigés ou en cours de rédaction des ouvrages dits « référentiels » pour différentes langues en particulier le français, ouvrages faisant une sorte d'inventaire par niveau de ce que l'apprenant doit connaître. Ces ouvrages reprennent en introduction les grandes lignes du *Cadre* puis fournissent des listes lexicales, syntaxiques, etc., de ce qui devrait être acquis à chaque degré. Ces livres sont difficilement utilisables par des apprenants et servent avant tout aux formateurs. Publié à ce jour pour le français : Jean-Claude BEACCO, Simon BOUQUET, Rémy PORQUIER, *Référentiel pour le français Niveau B2*, Didier, 2004, 420 p.; Jean-Claude BEACCO, Mariela DE FERRARI, Gilbert LHOTE, *Niveau A1.1 pour le français : Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français*, Didier, coll. FLE, janvier 2006 (le A1.1 correspond à ce niveau de début de A1 que le Ministère de l'Éducation a demandé d'identifier pour les primo-arrivants).

2.1.4 Les heures dédiées à l'apprentissage

Ajoutons, comme autre information, les volumes horaires à consacrer à l'étude de chaque niveau :

Volumes horaires d'apprentissage

Niveaux du Cadre Européen	Heures d'apprentissage à consacrer pour chaque niveau	Cumul total des heures à chaque niveau
A1	60 à 100 h	60 à 100 h
A2	+ 100 à 120 h	160 à 220 h
B1	+ 200 h	360 à 420 h
B2	+ 200 à 250 h	560 à 670 h
C1	+ 250 h à 300 h	810 à 970 h
C2	+ 250 h (perfectionnement variable)	1060 à 1220 h

Ce tableau nous amène à d'autres types de réflexions importantes pour la constitution de notre *Bibliothèque de l'Apprenant*. Tout d'abord, on mettra en valeur les fourchettes proposées aux heures d'études pour chaque niveau. Ces écarts s'expliquent essentiellement de façon géolinguistique. En effet, apprendre une langue de son aire linguistique ne représente pas le même effort que d'apprendre une langue d'une aire linguistique fondamentalement différente. Ce n'est pas la même chose que d'apprendre l'allemand pour un Espagnol que d'apprendre le français. La transparence lexicale et grammaticale du français pour cet Espagnol lui demandera beaucoup moins d'efforts que dans le cas de l'allemand. À cette proximité linguistique peuvent s'ajouter toutes sortes d'éléments accélérant ou retardant l'apprentissage, comme apprendre dans le pays de la langue cible ou non, apprendre à l'école ou dans une institution spécialisée, l'âge de l'apprenant...

L'autre remarque que nous inspire ce tableau des volumes horaires est le fait que d'un niveau à l'autre du *Cadre*, les heures à consacrer à l'apprentissage ne sont pas équidistantes. Il faut entre 60 et 100 heures pour le A1, alors qu'il faut de 100 à 120 heures pour le A2, 200 heures pour le B1, 200 à 250 heures pour le B2. Suivant le niveau à acquérir on peut multiplier le volume horaire par deux voire par 3. Ceci peut avoir des répercussions directes sur la constitution d'un fonds pour la *Bibliothèque de l'Apprenant*. En effet, nous travaillons essentiellement sur les trois premiers niveaux A1, A2 et B1. Le A2 demandant plus d'heures que le A1, on pourra songer à proposer une plus grande diversité de documents pour les apprenants de A2, de même le B1 représentant presque le double d'heures d'apprentissage, on devra penser à multiplier largement les documents à la disposition des apprenants de ce niveau. Cependant, cette réflexion peut être, selon les cas, légèrement ou largement relativisée suivant l'institution qui accueille la *Bibliothèque de l'Apprenant*. En effet, si cette bibliothèque est implantée dans une école de langues où la plupart des inscrits sont de niveaux A1 et A2, il est paraît assez probable que la politique d'acquisition se centrera sur ces niveaux au détriment du B1. La politique doit en somme tenir compte de deux réalités : le volume nécessaire à l'enseignement de chaque niveau et le volume d'étudiants inscrits par niveau.

2.2 Les limites du *Cadre* et la prise en compte de critères culturels et éditoriaux

2.2.1 Que retenir des éléments purement pragmatiques proposés par le *Cadre* ?

Le *Cadre*, comme nous l'avons souligné plus haut, propose essentiellement une progression de l'acquisition de la langue à partir d'usages purement pragmatiques. Et ce, de façon quasi exclusive en ce qui concerne les premiers niveaux que couvre la *Bibliothèque de l'Apprenant*. Ceci pose donc un problème de fond quant au choix des documents. En effet, si les documents à caractère pédagogique choisis pour la *Bibliothèque de l'Apprenant* s'adapteront très certainement aux objectifs du *Cadre* (de nombreux éditeurs l'appliquent déjà dans les nouvelles méthodes d'apprentissage du français), par contre, il sera assez difficile de réduire les ouvrages de fiction ou documentaires aux situations avant tout pratiques dont traitent en particulier les niveaux A1 et A2 (se présenter, savoir se déplacer, savoir se débrouiller dans un commerce, au restaurant...). Nous touchons ici aux limites du *Cadre* pour notre réflexion sur la *Bibliothèque de l'Apprenant*, car le *Cadre* paraît *a priori* assez inutile pour notre classification de documents non pédagogiques. Il semble même un frein certain à la constitution d'une bibliothèque. Si l'on s'arrête aux descripteurs qu'il propose, l'apprenant ne peut s'intéresser au monde du livre avant le B2. Le descripteur du B1 dans la « Grille pour l'auto-évaluation »¹ est rédigé en effet de la façon suivante :

« Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments de souhaits dans des lettres personnelles ».

Nous restons pourtant persuadés qu'attendre le B2 pour aborder le monde du livre, de l'information ou de la culture est une erreur, en particulier parce qu'en dehors de critères purement linguistiques, d'autres critères peuvent pousser un apprenant à s'y intéresser.

Nous estimons, de plus, qu'en s'écartant d'une lecture totalement collée au *Cadre*, on peut quand même profiter de son enseignement sans être freiné dans la constitution d'une bibliothèque. Que peut-on donc dégager du *Cadre* comme orientations très générales?

De façon extrêmement schématique, on pourra retenir :

A1

- parler de soi et de son environnement proche de façon limitée
- se débrouiller de façon limitée dans les contacts de la vie quotidienne (commerce, restaurant...)
- usage essentiellement du présent

A2

- parler de soi et de son environnement proche avec plus d'aisance
- se débrouiller de façon plus aisée dans les contacts de la vie quotidienne (commerce, restaurant...)
- expression simple des sentiments et des goûts
- reconnaissance du passé et du futur

B1

- aisance pour parler de soi et de son environnement proche
- défendre ses goûts et donner son opinion de façon simple
- commencer à aborder des sujets abstraits.

B1 +

- par rapport au B1, l'expression de l'opinion se fait plus aisée, on avance vers une certaine capacité à argumenter

¹ p. 26 du *Cadre européen*, op.cit.

- on peut aborder de plus en plus de sujets variés, s'éloignant de l'environnement proche, les thèmes abstraits posent de moins en moins de difficultés

Un axe de progression se dégage donc assez clairement : on va d'une langue servant essentiellement à parler de soi et de son environnement proche vers une langue servant à parler d'éléments de moins en moins familiers, voire permettant d'aborder des thèmes de plus en plus abstraits, même si au niveau B1+ le niveau d'abstraction reste encore assez limité.

Pour illustrer cet axe, on pourra considérer qu'un roman qui portera essentiellement sur la vie quotidienne d'un personnage sera a priori plus facilement destiné à des niveaux peu élevés qu'un roman où apparaîtront des actions moins courantes, voire insolites, ou faisant une large place à des réflexions et des raisonnements.

2.2.2 Éléments culturels qui peuvent influencer la notion de niveau

Si nous venons de voir, de façon extrêmement sommaire, certains éléments pragmatiques inspirés du *Cadre* et pouvant être opérants pour le choix de documents des niveaux A1 à B1+, on doit également faire part d'une autre réflexion n'appartenant pas au *Cadre* mais basée sur une approche plus spécifiquement culturelle. Cette réflexion fait sans nul doute une des plus grandes originalités de notre projet, et elle a été uniquement possible grâce à des échanges entre des pédagogues et des médiathécaires. Elle permet en particulier de proposer des documents à des niveaux se plaçant au dessous du B2, grâce à la prise en compte d'éléments échappant strictement aux descripteurs du *Cadre*, mais ayant à notre avis une valeur indéniable dans ce qui constitue l'approche d'un document non-pédagogique de la part de tout utilisateur d'une médiathèque.

Cette réflexion s'appuie sur deux hypothèses :

1- Il existe des éléments culturels facilitant la réception : dans la réception d'un document en langue étrangère, certains éléments culturels peuvent faciliter la compréhension. Par exemple :

- les contes et légendes appartenant à l'inconscient collectif : ainsi la lecture du *Petit Chaperon rouge* sera sans doute rendue plus simple parce que le lecteur connaîtra déjà l'histoire.

- les classiques français connus à l'étrangers et que l'apprenant aura peut-être déjà fréquentés dans leur traduction.

2- Il y a des éléments culturels motivants : un apprenant pourra être motivé dans l'approche d'un document parce qu'il saura qu'il s'agit d'un classique, ou bien parce que l'œuvre aura eu un succès récent en France ou dans son pays, ou parce que ce document participe de l'actualité littéraire ou sociale, ou parce qu'il s'agira d'un film où joue un acteur très connu, ou encore parce que le chanteur passera sur les ondes de son pays, etc.

Ces éléments qui échappent totalement aux descripteurs du *Cadre* sont à nos yeux importants au moment de classer les ouvrages qui rentreront dans la *Bibliothèque de l'Apprenant*. Par le fait qu'ils facilitent la réception ou motivent l'apprenant, ils doivent être pris en compte parmi les critères de classification. Ils ne seront peut-être pas déterminants, mais auront leur poids dans l'attribution finale d'un document à un niveau ou un autre.

2.2.3 Éléments éditoriaux qui peuvent influencer la classification d'un document

En plus des critères d'ordre culturel que nous venons d'évoquer, d'autres critères doivent être pris en compte : ceux qui relèvent de la présentation éditoriale d'un document non pédagogique.

Nous parlons tout d'abord d'ouvrages imprimés. Pour un lecteur novice - ici novice dans une langue étrangère - la présentation d'un livre n'est absolument pas indifférente. La longueur générale de l'ouvrage, la longueur des chapitres et même la longueur du texte par page sont des éléments motivants ou décourageants. L'impression générale d'avancer dans le texte est un élément déterminant pour encourager la lecture. De même, un certain confort visuel joue un rôle indéniable au moment d'aborder une lecture *a priori* problématique puisque dans une langue peu ou mal connue. Ainsi, au moment de la classification, faudra-t-il intégrer dans son appréciation des documents écrits des critères relevant de la présentation typographique ainsi que de la longueur du document à aborder.

Un autre critère assez évident, au moment de juger de la difficulté d'un document écrit, est la présence ou non d'illustrations. Il est clair que plus les textes seront accompagnés d'images redondantes (c'est-à-dire des images qui ne sont pas qu'un agrément, mais qui illustrent de façon assez précise les actions du texte), plus ils seront faciles à aborder pour le lecteur. Ce critère vaut par exemple pour les récits dont les moments clefs sont ornés d'images parlantes, comme pour les livres offrant des aspects techniques éclaircis à l'aide de dessins, de schémas ou de photographies.

Dans le cas de documents sonores, en sus des critères relevant de la langue et des pratiques culturelles comme pour les documents imprimés, on sera particulièrement attentif à la qualité technique des enregistrements. Si celle-ci est jugée insuffisante, le document sera rejeté de la sélection. De plus, on évaluera les éléments de diction suivants : la clarté de la prononciation et le rythme. Enfin, il sera déterminant pour sa classification que le document soit accompagné ou non d'un livret transcrivant les paroles.

Pour ce qui est des documents audiovisuels (DVD et vidéos), la qualité sonore sera encore une fois un critère de sélection essentiel. De même, l'existence ou non de sous-titres. Sous-titres qui peuvent d'ailleurs être de natures différentes : une version française sous-titrée en français (souvent offerte pour malentendants) peut être intéressante dès un niveau intermédiaire voire plus bas. Quant à la version sous-titrée en langue nationale, elle permet bien évidemment un accès très aisé au document. Les facilités optionnelles et techniques offertes par le support DVD ne doivent cependant pas nous empêcher d'appliquer des critères linguistiques et géoculturels.

3 - Constitution et usage des grilles de critères.

Les grilles de critères que nous présentons ne concernent pas les ouvrages pédagogiques. Comme nous l'avons dit, ils devront être jugés et classifiés au regard des descripteurs du Cadre. Rappelons que si les éditeurs proposent déjà des niveaux, il faudra rester critique et probablement faire appel aux compétences de l'équipe pédagogique pour les valider.

Notre réflexion se bornera ici aux critères applicables aux documents culturels. Nous avons pour cela établi 2 grilles, selon les supports concernés :

- les documents imprimés (textes lus compris)
- les documents audiovisuels (vidéos et DVD)

Chacune des grilles fonctionne sur un principe d'attribution de points, dont le total détermine le niveau auquel sera placé le document traité.

3.1 - Présentation de la grille de critères des documents imprimés (cf. doc. Annexe 4) :

La présentation de cette grille va nous mener à revoir, mais cette fois-ci dans une démarche d'application, des critères que nous avons vus précédemment, mais d'une façon problématisée, dans le chapitre 2.2.

Quatre groupes de critères -éditoriaux, linguistiques, culturels et d'abstraction- ont été retenus pour cette grille, auxquels peuvent s'ajouter une série de critères facultatifs.

Pour chaque groupe de critères un seul descripteur aura été retenu (et le nombre de points qui lui est attribué), exception faite des critères facultatifs qui peuvent se cumuler.

Les critères éditoriaux correspondent à cette réalité du rapport direct que tout usager entretient avec un document écrit. Ils conjuguent les restrictions de choix qu'un lecteur s'applique à lui-même *de facto* (le nombre de pages et le découpage du texte) selon son niveau d'apprentissage de la langue, et le confort de lecture (typographie) qui le motivera dans sa progression. S'y ajoutent les illustrations qui, en plus de participer au confort de lecture, interviennent de façon sémiologique dans la compréhension du texte.

- **nombre de pages : de 5 à 40 points.** Nous avons retenu des documents allant de moins de 20 pages à 170 pages, i.e. des « volumes » qui ne rebutent pas de nouveaux lecteurs de français. La possibilité de lire un document dans son intégralité, quelle qu'en soit la longueur, est un facteur d'encouragement qui intervient de manière déterminante dans le choix de lecture.
- **découpage du texte : de 5 à 30 points.**
 - **Découpage par chapitre : de 5 à 15 points.** Il est étroitement lié à des efforts de concentration. Aller au bout d'un chapitre donne une première impression d'avancer dans sa lecture. C'est donc un facteur

de motivation. Pour les ouvrages ne comportant pas de chapitres, on appliquera le maximum, soit 15 points.

- **Découpage par paragraphe : de 0 à 15 points.** C'est l'effort de concentration de base, les lecteurs n'arrêtant généralement pas leur lecture au milieu d'un paragraphe. Selon leur longueur, les paragraphes induisent donc différents niveaux d'attention.

Pour les chapitres comme pour les paragraphes, il s'agit bien entendu d'apprécier une longueur moyenne sur l'ensemble du document.

- **typographie : de 5 à 20 points.** qui correspondent à une échelle allant d'une présentation aérée jusqu'à une présentation compacte du texte.
- **illustrations « explicatives » : de 5 à 20 points.** On a retenu des critères sémiologiques allant d'une illustration systématique du texte (le texte devenant presque une légende de l'image) jusqu'à l'absence d'illustrations. *Nous ne prenons pas en compte les illustrations ornementales.* Les illustrations ne seront comptabilisées que si elles exercent une fonction « explicative » du texte.

Les critères linguistiques : nous entendons sous ces termes les structures morphosyntaxiques ainsi que le lexique. Ces savoirs qui ne sont traités qu'indirectement par le *Cadre* restent cependant des requis d'apprentissage partagés dans toutes les langues. Nous avons isolé trois éléments aisément identifiables tels que la syntaxe, le vocabulaire et les temps verbaux.

- **syntaxe : de 10 à 30 points.** Nous proposons 4 niveaux de difficulté allant de la présence majoritaire de phrases courtes et de structure simple (sujet, verbe, complément) à la présence majoritaire de phrases longues et complexes (multiplication de subordonnées).
- **vocabulaire : de 5 à 40 points (+ un critère éliminatoire).** Nous avons tout d'abord introduit un critère renvoyant à la transparence de la langue car nous sommes ici dans un contexte hispanophone, donc proche du français. Ce descripteur n'aura probablement pas la même utilité pour une autre aire linguistique. Les critères suivants introduisent des niveaux de difficulté allant du français dit standard à une langue qui privilégie le français familier (expressions imagées ou argotiques) ou soutenu. Dans le cas d'une utilisation systématique d'expressions familières ou soutenues, nous décidons de rejeter le document car nous estimons qu'il présente alors un niveau de difficulté qui déborde largement les limites de notre *Bibliothèque de l'Apprenant* et qui ne saurait être compensé par les autres critères.
- **temps verbaux : de 5 à 20 points.** Nous nous sommes appuyés ici sur le *Cadre*. En A1, le présent est le seul temps verbal réellement abordé ; c'est notre premier critère. En A2, l'apprenant doit reconnaître des contextes passés et futurs, même si sa maîtrise reste très approximative. C'est notre deuxième critère. Enfin, très rapidement, l'apprenant doit pouvoir aborder, sans pour cela les dominer, une gamme assez large de temps verbaux. Nous n'avons pas souhaité donner à ce critère une ponctuation supérieure à 20 points car la connaissance affinée des temps n'est pas indispensable à la compréhension générale d'un texte. La méconnaissance d'un temps verbal ne fait en général pas écran à la lecture.

Les critères culturels : de 5 à 35 points. (Ils apparaissent dans la grille sous l'appellation « références culturelles »). Ces critères peuvent faciliter ou faire obstacle à la réception d'un document. Nous avons défini quatre niveaux allant des éléments communs aux deux cultures mises en relation (dans notre cas, la française et l'espagnole) jusqu'à des éléments relevant de contextes très spécifiques de la langue cible. Nous sommes conscients que l'on ne pourra éviter une part de subjectivité dans l'interprétation de ces critères.

Le premier descripteur, noté 5 points, renvoie aux textes ne présentant *a priori* aucun handicap interculturel, tels que la vie domestique, les transports, les loisirs, etc. qui, toujours dans notre cas « France-Espagne », sont très similaires. Ce descripteur concernera certainement des réalités différentes selon le pays d'origine des apprenants.

Le second descripteur, noté 10 points, s'applique aux documents pouvant contenir des éléments appartenant à une certaine culture générale. Ils peuvent être relatifs à la langue cible : on peut estimer qu'un apprenant de français connaisse quelques grandes données culturelles telles que la Révolution française, Renoir, Louis XIV, Paris, Le Louvre, Truffaut, Jean-Luc Godard, Flaubert, Molière, etc. Ils peuvent aussi être relatifs à une culture générale « universelle » : la révolution culturelle chinoise, l'esclavage, l'apartheid, l'Égypte pharaonique, Leonard de Vinci, etc. Attention ! Ce descripteur sert avant tout à traiter les documents où apparaissent de façon ponctuelle ces références et non ceux qui en font un thème central ou de spécialité. Cela ne concerne pas par exemple un livre d'histoire traitant de la Révolution française, mais un ouvrage où celle-ci est simplement mentionnée.

Le troisième descripteur, noté 15 points, concerne les documents où les références culturelles jalonnant l'ouvrage sont jugées peu connues du public visé ou internationalement. Par exemple, des peintres ou des auteurs ne jouissant pas d'une réputation mondiale, une région française, l'Édit de Nantes etc. Ces références difficiles à aborder resteront cependant, ou bien ponctuelles, ou bien seront plus ou moins explicitées ; elles n'empêcheront pas la compréhension du contexte et n'entraveront pas la lecture.

Le quatrième descripteur, noté 35 points, renvoie, par contre, à des documents où les références culturelles pointues se multiplient, voire structurent le texte, empêchant une réception correcte si l'apprenant ne connaît pas ces données.

Les critères d'abstraction : de 5 à 50 points. (Ils apparaissent dans la grille sous l'appellation « degré d'abstraction »). Comme nous l'avons précédemment exposé (cf. 2.2.1) à partir de notre lecture du *Cadre*, les critères d'abstraction suivent un axe de progression allant d'une langue servant essentiellement à parler de soi et de son environnement proche vers une langue servant à parler d'éléments de moins en moins familiers, voire permettant d'aborder des thèmes de plus en plus abstraits.

Le premier degré est inspiré du niveau A1 du *Cadre* ; il propose un contexte relevant du strict quotidien.

Au deuxième degré apparaît les notions de sentiment et de récits d'événements articulés de façon simple, liées au niveau A2 du *Cadre*. Si les éléments d'opinion apparaissent, ils restent à un niveau rudimentaire.

Le troisième degré marque un pas décisif car il entre dans le domaine de l'abstraction (réflexions intellectuelles, argumentations). Ce domaine est à la limite du niveau B2, c'est pourquoi la ponctuation fait un saut de 15 points.

Le quatrième degré est fortement pénalisé (50 points) et donc très difficilement compensable par les autres critères car il appartient clairement à des niveaux supérieurs échappant à notre *Bibliothèque de l'Apprenant*.

Les critères facultatifs : soustraction entre 10 et 20 points. Sous cette rubrique sont réunis des critères de natures très différentes mais présentant une caractéristique commune, à savoir faciliter la lecture et/ou motiver l'apprenant. Nous avons retenu deux éléments éditoriaux : la présence de lexique, de glossaire ou d'exercices de compréhension (par exemple pour les ouvrages de « français facile ») ainsi que l'accompagnement d'un enregistrement sonore du texte (les « textes lus », produits particulièrement prisés par les apprenants). S'ajoutent deux éléments relevant de la motivation tels qu'une intrigue captivante ou un thème général susceptible d'intéresser une majorité d'utilisateurs ainsi que la notoriété du document déjà connu en traduction.

Ces critères facultatifs ne sont pas exclusifs les uns des autres, ils peuvent se cumuler.

Traitement des scores :

Le nombre de points obtenus permet d'attribuer un niveau au document :

- moins de 80 points : niveau A1
- de 85 à 110 points : niveau A2
- de 115 à 160 points : niveau B1
- de 165 à 200 points : niveau B1+

Au delà de 200 points, le document n'entre pas dans la *Bibliothèque de l'Apprenant*.

IMPORTANT !!

Nous avons été souvent surpris par les ouvrages qui ont pu intégrer cette bibliothèque. C'est pourquoi nous recommandons aux « sélectionneurs » de ne pas se laisser guider par leur seule intuition et de ne pas porter de jugement hâtif sur les documents. En effet, ils constateront comme nous que les critères peuvent se compenser.

On remarquera d'ailleurs que le niveau B1+ plafonne au-dessous du maximum attribuable à un document (200 points pour les Imprimés, alors que l'addition des scores maximums pour chaque groupe de critères est de 285). Si un document cumulait tous les « handicaps » possibles, ou les plus hauts niveaux de difficulté, il serait éliminé. Or, précisément la grille est conçue pour permettre aux critères de se compenser les uns les autres.

3.2 - Présentation de la grille de critères des documents Vidéo-DVD (cf. doc. Annexe 5) :

La philosophie de cette grille est substantiellement la même que celle des imprimés. On y retrouve les grands principes qui ont conduit aux commentaires de la grille des imprimés. Le support audiovisuel présente cependant des qualités qui appellent à des réflexions nouvelles car propres à des stratégies d'approche et de compréhension distinctes et pour lesquelles une simple application des critères pour les imprimés ne saurait suffire. Nous ne reviendrons pas sur certaines rubriques comme les « références culturelles » qui bien que simplifiées sont une adaptation directe, en revanche, il nous a semblé nécessaire d'expliquer d'autres descripteurs.

Dans le cas des DVD, nous attirons votre attention sur le fait que nous ne prenons en considération que le document « central » pour l'application de la grille d'analyse, et que par conséquent, nous rejetons tout document annexe (bonus du type making off, bande annonce, interview, filmographie, etc.).

Pour l'édition nous avons retenu la présence ou non de **sous-titrages**, la **durée du document**, et la **qualité sonore de l'édition**. Les descripteurs ne présentant a priori pas de difficultés, ils n'appellent pas beaucoup de commentaires. En ce qui concerne le sous-titrage, les sous-titres proposés pour les sourds et malentendants sont retenus comme des sous-titres en français. Quant aux jalons de 30 et 90 minutes, ils reflètent des formats banalisés de la production audiovisuelle. La qualité sonore de l'édition n'est, elle, pas à confondre avec la prise de son de la réalisation : il faut être, par exemple, ici attentif aux restaurations sonores des films anciens ainsi qu'à la qualité proposée par l'éditeur.

Pour les éléments linguistiques, on inclura des aspects relevant de la réalisation qui renvoient à des éléments propres au scénario, au montage et dans le cas des fictions à la mise en scène. On analysera tout d'abord, parmi ces éléments **le rythme et le type de prononciation** des dialogues ou commentaires. Un jeu d'acteur un peu « déclamé » ou une voix off très posée n'engagent pas le même effort d'écoute que des échanges sur un ton rapide et familier.

On prendra ensuite en compte **le rapport essentiel qu'entretiennent image et paroles** dans le film. Un documentaire par exemple dont les commentaires seront parfaitement illustrés par des images sera évidemment beaucoup plus facile à suivre qu'un documentaire où les images ne coïncident pas avec ce qui est dit. De même, un film où prime l'action comprise naturellement par les lieux, les gestes, etc. nécessitera une concentration moindre qu'un film où la trame avance essentiellement à travers les dialogues. Ce rapport sémiologique est à rapprocher des critères d'abstraction élaborés pour les imprimés.

En ce qui concerne la rubrique que nous désignons sous le terme « **registre de langue** », elle regroupe des considérations relatives au vocabulaire et à la syntaxe. Il s'agit de déterminer le registre de langue (considéré dans la globalité du document) : d'un français standard à un français très soutenu ou très familier. Cette appréciation peut paraître simpliste et peu élaborée vis-à-vis de l'importance qu'occupent le vocabulaire et la syntaxe pour les documents imprimés. Cependant l'oralité des documents audiovisuels exige une approche différente : de manière générale on détermine mal si un locuteur prononce des phrases longues ou non, s'il utilise de nombreuses subordonnées ou non, on s'en tient à une perception globale de laquelle il est par contre assez facile de déterminer le registre utilisé. C'est donc cette approche que nous avons retenue.

4 - Validation de la grille

Actuellement, le seul résultat évident du système que nous avons mis en place, est son succès. Les documents « culturels » mis sur les étagères de la *Bibliothèque de l'Apprenant* ne cessent de sortir au même titre que les documents pédagogiques. Cependant, nous sommes conscients que nous avons besoin d'affiner nos grilles. Pour cela, une enquête est menée auprès de différentes classes pour que les étudiants qui empruntent les ouvrages de la *Bibliothèque de l'Apprenant* nous informent si les documents proposés sont effectivement abordables par eux à ce niveau, s'ils sont trop faciles ou trop difficiles, assez diversifiés, etc. Les premières réponses dépouillées semblent nous indiquer que nous ne nous sommes en général pas trompés. Cependant,

ce n'est qu'après le recensement systématique d'un nombre conséquent de réponses que nous pourrions réellement évaluer la validité de nos grilles et les modifier, bien entendu, si besoin est.

En conclusion : l'importance d'une collaboration enseignement / bibliothèque

Telle qu'elle se présente actuellement, la *Bibliothèque de l'Apprenant* de l'Institut français de Madrid s'adresse à son public, i.e. des Espagnols adultes apprenant le français en Espagne. Il est à parier, si l'expérience était tentée ailleurs, que son contenu serait sensiblement différent s'il s'agissait d'hispanophones apprenant le français en France (certains critères seraient revalorisés), ou si il s'agissait de personnes en provenance de pays de langues non latines (la transparence linguistique devrait alors être compensée), ou d'un public d'enfants ou d'adolescents (les choix devraient tenir compte de leurs intérêts propres mais aussi d'autres aptitudes d'apprentissage) ou encore de personnes en provenance de pays dépourvus de culture écrite (l'offre audiovisuelle-même devrait être reconsidérée, sans le recours au sous-titrage et aux livrets d'accompagnement).

Bref, constituer une *Bibliothèque de l'Apprenant* relève d'une bonne connaissance des publics visés, de leurs stratégies personnelles et culturelles d'apprentissage et d'un dispositif d'enseignement solide et aux objectifs clairement définis

C'est pourquoi, il est important d'associer les différents acteurs -professeurs, bibliothécaires, libraires, partenaires sociaux- à l'adaptation de ce produit documentaire, qui se veut complémentaire de toute politique d'apprentissage plus globale :

- Etablir une offre en commun : en confrontant leurs pratiques respectives, les bibliothécaires et les professeurs offriront une sélection documentaire plus pertinente, plus critique et seront à même de la valider et de lui garantir une régénération.
- Sensibiliser / éduquer les bibliothécaires (et les autres partenaires sociaux) aux différents niveaux d'apprentissage compris dans le Cadre et aux stratégies spécifiques d'acquisition du français des publics d'apprenants visés.
- Promouvoir cet outil auprès des professeurs qui en garantiront à leur tour la validation et la promotion auprès de leurs élèves.

L'originalité de la *Bibliothèque de l'Apprenant* réside en cet ancrage culturel déterminant pour une culture d'échange et d'intégration. Cette notion d'intégration nous conduit d'ailleurs à penser qu'il y aurait une adaptation possible de cet outil hors du dispositif culturel français à l'étranger et qu'il pourrait servir des objectifs d'intégration sociale en France même, en particulier vis-à-vis de publics de première immigration. En cela, les expériences qui seront menées grâce aux équipes des établissements culturels français dans différentes aires géo-linguistiques pourront servir de bases expertes pour la mise en œuvre de *Bibliothèques de l'Apprenant* en France.

Annexe 1 : Niveaux communs de compétences – Grille pour l’auto-évaluation
(Cadre européen commun de référence pour les langues, p.26-27, tableau 2)

UN CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES – APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER

		A1	A2	B1
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux m'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.

Tableau 2 - Niveaux communs de compétences – Grille pour l’auto-évaluation

B2	C1	C2
Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté pour que cela passe inaperçu.
Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

Tableau 2 - Niveaux communs de compétences – Grille pour l'auto-évaluation

Annexe 2 : Les échelles de DIALANG - Compréhension de l'écrit.

(Cadre européen commun de référence pour les langues, p.165-170)

Document C3
Échelles de démonstration détaillées utilisées pour le Compte rendu et Conseil de DIALANG
COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Les types de textes que je comprends	Textes très courts et simples, surtout des descriptions courtes et simples, notamment si elles sont illustrées. Instructions courtes et simples, par exemple, cartes postales et notices courtes et simples	Textes sur des sujets familiers et concrets. Textes courts et simples, par exemple, lettres ou télécopies personnelles ou d'affaires courantes, la plupart des panneaux et notices courants. Pages jaunes, petites annonces	Textes factuels simples et directs sur des sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Documents courants tels que lettres, dépliants et documents officiels courts. Articles de presse simples et directs sur des sujets familiers et la description de faits. Textes argumentatifs clairement rédigés. Lettres personnelles exprimant des sentiments et des souhaits. Instructions claires et directes, clairement rédigées pour du matériel	Correspondance relative à mon centre d'intérêt. Textes plus longs, y compris des articles spécialisés hors de mon domaine et sources très spécialisées dans mon domaine. Articles et comptes rendus sur des problèmes d'actualité écrits avec un point de vue spécial	Large gamme de textes longs et complexes de type social, professionnel ou universitaire. Instructions complexes sur une nouvelle machine inconnue ou sur une procédure hors de mon domaine	Large gamme de textes longs et complexes – pratiquement toutes les formes d'écrit. Ecrits littéraires ou non, abstraits, structurellement complexes ou largement familiers
Ce que je comprends	Noms familiers, mots et expressions élémentaires	Brefs textes simples. Information spécifique dans des documents courants simples	La langue factuelle simple et directe. Raisonnement d'ordre général clairement rédigé (mais pas forcément tous les détails). Instructions simples et directes. Information générale nécessaire dans des documents courants. Repérage d'informations spécifiques dans un texte long ou plusieurs courts	Compréhension facilitée par un large vocabulaire de lecture ; difficultés avec des expressions et la terminologie. Compréhension du sens principal de la correspondance dans mon domaine et d'articles spécialisés hors de mon domaine (avec un dictionnaire). Information, idées et opinions extraites de sources très spécialisées dans mon domaine. Repérage des détails pertinents dans des textes longs	Identification de points de détails fins y compris attitudes et opinions non explicites. Compréhension en détail de textes complexes, y compris des points très fins, des attitudes et des opinions (voir conditions et limites)	Les subtilités de style et de sens qu'elles soient implicites ou explicites
Conditions et limites	Une seule phrase à la fois	Réduit essentiellement à la langue courante quotidienne et à celle de mon travail	Capacité à identifier les conclusions principales et à suivre un raisonnement réduit aux textes simples et directs	La variété et les types de textes ne sont qu'une limite mineure. Capacité de lire des textes de types différents et de façons différentes selon le but et le type du texte. Dictionnaire nécessaire pour les textes plus spécialisés ou moins familiers	Compréhension des détails de textes complexes seulement avec sélection des parties difficiles. Utilisation occasionnelle du dictionnaire	Peu de limites. Peut comprendre et interpréter pratiquement toute forme d'écrit. Un vocabulaire et des expressions très rares ou archaïques peuvent être inconnus mais sans que la compréhension en soit gênée

Document C1
Les spécifications pour l'auto-évaluation de DIALANG

Niveau du CEF	COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT
A1	- Je suis capable de comprendre l'idée générale de textes simples donnant des informations et de descriptions courtes et simples, surtout si elles contiennent des images qui facilitent la compréhension.
A1	- Je peux comprendre des textes simples très courts en me servant des noms des mots et des phrases familiers et en relisant, par exemple, des parties du texte.
A1	- Je peux comprendre des instructions simples et courtes surtout si elles sont illustrées.
A1	- Je peux reconnaître des noms, des mots et des expressions familières simples sur des affiches dans les situations les plus fréquentes de la vie quotidienne.
A1	- Je peux comprendre des messages simples et courts, par exemple sur des cartes postales.
A2	- Je peux comprendre des textes courts et simples contenant les termes les plus fréquents, y compris quelques mots d'usage international.
A2	- Je peux comprendre des textes courts et simples écrits en langue quotidienne courante.
A2	- Je peux comprendre des textes courts et simples relatifs à mon travail.
A2	- Je peux trouver des informations précises dans des documents quotidiens comme des publicités, des brochures, des menus et des horaires.
A2	- Je peux identifier des informations précises dans des documents écrits simples tels que des lettres, des dépliants et des articles de presse courts décrivant des événements.
A2	- Je peux comprendre des lettres personnelles simples et courtes.
A2	- Je peux comprendre des lettres et des télécopies standard sur des sujets familiers.
A2	- Je peux comprendre des instructions simples pour utiliser des appareils de la vie quotidienne, comme un téléphone public par exemple.
A2	- Je peux comprendre des panneaux et des affiches dans les lieux publics tels que les rues, les restaurants, les gares et sur mon lieu de travail.
B1	- Je peux comprendre des textes clairs relatifs à mes centres d'intérêt.
B1	- Je peux trouver et comprendre l'information générale dont j'ai besoin dans des écrits quotidiens tels que lettres, dépliants et courts documents officiels.
B1	- Je peux chercher des informations spécifiques dont j'ai besoin pour accomplir une tâche dans un texte long ou plusieurs courts.
B1	- Je peux reconnaître des points significatifs dans des articles de journaux clairs traitant de sujets familiers.
B1	- Je peux reconnaître les conclusions principales de textes argumentatifs écrits clairement.
B1	- Je peux reconnaître les points importants de l'argumentation d'un texte mais pas forcément le détail.
B1	- Je peux comprendre suffisamment bien la description d'événements, de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles pour correspondre avec un(e) ami(e) ou connaissance.
	- Je peux comprendre des instructions claires pour l'utilisation d'un appareil.
B2	- Je peux lire différents écrits sur ce qui m'intéresse et en comprendre facilement les points essentiels.
B2	- Je peux comprendre des articles spécialisés hors de mon domaine à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire pour vérifier la terminologie de certains termes spécialisés.
B2	- Je peux lire facilement différents textes à différentes vitesses et de façons différentes selon le but de ma lecture et le type de texte.
B2	- Je possède un vocabulaire étendu qui me permet de lire mais il m'arrive d'avoir des difficultés avec des mots et des expressions peu courants.
B2	- Je peux rapidement identifier le contenu et l'importance d'informations, d'articles et de rapports sur de nombreux sujets professionnels afin de décider si une étude plus approfondie est valable.
B2	- Je peux comprendre des articles et des rapports traitant de problèmes actuels dans lesquels les auteurs adoptent une position ou un point de vue particuliers.
C1	- Je peux comprendre différents écrits en utilisant le dictionnaire à l'occasion.
C1	- Je peux comprendre en détail de longues instructions complexes sur une nouvelle machine ou des opérations nouvelles même en dehors de mon domaine si je peux relire les parties difficiles.
C2	- Je peux comprendre et interpréter pratiquement toutes sortes de textes écrits y compris abstraits, structurellement complexes, littéraires avec des traits familiers ou des textes documentés.

Annexe 3 : Les échelles de DIALANG – Compréhension de l'oral.

(Cadre européen commun de référence pour les langues, p.167-168 et 172)

Échelles de démonstration détaillées utilisées pour le Compte rendu et Conseil de DIALANG

COMPRÉHENSION DE L'ORAL

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Les types de textes que je peux comprendre	Des expressions très simples, sur moi, les gens que je connais et ce qui m'entoure. Questions, instructions et consignes. Par exemple, expressions quotidiennes, questions, instructions, consignes brèves et simples	Des expressions et phrases simples sur des sujets qui me concernent. Des conversations et des discussions quotidiennes simples. Les questions courantes dans les médias. Par exemple, messages, échanges courants, consignes, nouvelles télévisées ou radio diffusées	Discours sur des sujets familiers et information factuelle. Conversations et programmes des médias et films. Par exemple, modes d'emploi, conférences et exposés courts	Toutes sortes de discours sur des sujets familiers. Conférences, programmes des médias et films. Par exemple, discussions techniques, comptes rendus, interviews en direct	Discours oral en général. Conférences, discussions et débats. Annonces publiques. Information technique complexe. Documents enregistrés et films. Par exemple, des conversations de locuteurs natifs	Toute langue parlée en direct ou enregistrée. Conférences et présentations spécialisées
Ce que je comprends	Noms et mots simples. Idées générales. Assez pour répondre ; donner des renseignements sur soi, suivre des instructions	Langue quotidienne courante. Discussions et conversations quotidiennes simples. Le point important. Assez pour suivre	Le sens de quelques mots inconnus, en le devinant. Sens général et détails spécifiques Idées générales et information spécifique.	Idées et langue complexes. Le point de vue et les attitudes du locuteur	Assez pour participer activement à la conversation. Sujets abstraits et complexes. Attitudes et relations implicites entre les locuteurs	Compréhension globale et détaillée sans aucune difficulté
Conditions et limites	Discours clair, lent et diction soignée. A condition que l'interlocuteur soit bienveillant	Discours clair et lent. Aura besoin de la bienveillance de l'interlocuteur (trice) ou d'illustrations. Devra quelquefois demander que l'on répète ou reformule	Discours clair standard. Aura besoin d'un support visuel et d'action. Devra quelquefois demander que l'on répète une phrase ou une expression	Langue standard avec quelques usages idiomatiques et même dans un environnement relativement bruyant	A besoin de confirmer occasionnellement des détails si l'accent est inhabituel	Aucune à condition d'avoir le temps de s'habituer à ce qui n'est pas courant

Les spécifications pour l'auto-évaluation de DIALANG

Niveau du CEF	COMPRÉHENSION DE L'ORAL
A1	- Je suis capable de comprendre des expressions simples et concrètes de la vie de tous les jours lorsqu'elles sont dites clairement et lentement et lorsqu'elles sont répétées si nécessaire.
A1	- Je peux suivre ce qui est dit à débit très lent, avec une diction soignée et de longues pauses qui me laissent le temps d'en saisir le sens.
A1	- Je peux comprendre des questions et des instructions et suivre des consignes courtes et simples.
A1	- Je peux comprendre les chiffres, les prix et l'heure.
A2	- Je peux comprendre suffisamment pour échanger des propos habituels sans trop d'effort.
A2	- Je peux généralement comprendre le sujet d'une discussion claire et lente que j'écoute.
A2	- Je peux généralement comprendre ce qui est dit sur des sujets familiers dans un langage standard même si, en situation réelle, il se peut que j'aie à demander que l'on répète ou que l'on reformule.
A2	- Je peux comprendre suffisamment la langue pour être capable de me débrouiller dans la vie de tous les jours si cela est dit clairement et lentement.
A2	- Je peux comprendre des phrases et des expressions relatives à ce dont j'ai besoin.
A2	- Je peux me débrouiller dans les situations simples dans des magasins, un bureau de poste, une banque.
A2	- Je peux comprendre les directions simples que l'on me donne pour me rendre d'un endroit à un autre à pied ou par les transports en commun.
A2	- Je peux comprendre les points essentiels d'enregistrements courts relatifs à des questions quotidiennes prévisibles, exprimés lentement et clairement.
A2	- Je peux repérer les sujets principaux du journal télévisé traitant d'événements, d'accidents, etc. pour lesquels le support visuel illustre le commentaire.
A2	- Je peux saisir les points essentiels de messages et d'annonces courts, clairs et simples.
B1	- Je peux occasionnellement deviner le sens de mots inconnus à l'aide du contexte et comprendre le sens d'une phrase s'il s'agit d'un sujet familier.
B1	- Je peux saisir les idées principales d'une longue discussion que j'écoute à condition que le discours soit clair et standard.
B1	- Je peux suivre une conversation claire bien que, en situation réelle, il se peut que j'aie à demander que l'on répète certains mots ou expressions.
B1	- Je peux comprendre ce qui est dit sur la vie quotidienne ou le travail, d'une façon générale et en détail à condition que le discours soit clair et l'accent familier.
B1	- Je peux comprendre les idées principales d'un propos clair et standard sur des sujets familiers et habituels.
B1	- Je peux suivre une conférence ou un exposé dans mon domaine pourvu que le sujet me soit connu et la présentation claire et bien structurée.
B1	- Je peux comprendre des instructions techniques simples comme celles qui expliquent le fonctionnement d'un appareil ménager.
B1	- Je peux comprendre le contenu des informations audio diffusées ou enregistrées sur des sujets connus formulés de façon relativement claire et lente.
B1	- Je peux comprendre un grand nombre de films dans lesquels l'image et l'action portent l'histoire, et où l'intrigue est simple et directe et le discours clair.
B1	- Je peux saisir l'essentiel des programmes diffusés qui traitent de sujets connus ou intéressants pour moi si le débit est relativement lent et distinct.
B2	- Je peux comprendre en détail ce qu'on me dit en langue parlée standard et ce même avec un bruit de fond.
B2	- Je peux comprendre la langue parlée standard en direct ou à la radio sur des sujets familiers ou non que je rencontre dans la vie personnelle, professionnelle ou universitaire. Seuls des bruits de fond extrêmes, une structure opaque et/ou une langue trop familière peuvent poser problème.
B2	- Je peux comprendre l'essentiel d'un discours complexe sur des sujets concrets ou abstraits en langue standard, y compris des discussions techniques de ma spécialité.
B2	- Je peux suivre un long exposé et un raisonnement complexe à condition que le sujet soit raisonnablement connu et si la personne qui parle exprime le but de son énoncé de façon claire.
B2	- Je peux suivre l'essentiel de conférences, d'exposés et de rapports utilisant des idées et une langue complexes.
B2	- Je peux comprendre des annonces et des messages sur des sujets concrets et abstraits en langue standard à débit normal.
B2	- Je peux comprendre presque tous les documents diffusés ou enregistrés en langue standard et je peux saisir l'humeur et le ton du locuteur.
B2	- Je peux comprendre la plupart des journaux télévisés et des programmes d'actualité tels que les documentaires, les interviews, les débats, les pièces de théâtre et la majorité des films en langue standard.

Les spécifications pour l'auto-évaluation de DIALANG

Niveau du CEF	COMPRÉHENSION DE L'ORAL (suite)
<p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p> <p>C1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Je peux suivre une conversation animée entre locuteurs natifs. - Je peux suivre de longs discours ou conversations sur des sujets abstraits et complexes hors de mon domaine bien qu'il se peut que j'aie à demander la confirmation occasionnelle de détails surtout si l'accent ne m'est pas familier. - Je peux reconnaître une gamme étendue d'expressions idiomatiques ou familières ainsi que les changements de style. - Je peux suivre un long propos même s'il n'est pas clairement structuré et que le lien entre les idées soit seulement implicite. - Je peux suivre assez aisément la plupart des conférences, discussions et débats. - Je peux extraire une information précise d'annonces de mauvaise qualité. - Je peux comprendre des informations techniques complexes telles que instructions pour faire fonctionner des appareils ou des indications sur des produits et des services courants. - Je peux comprendre de nombreux enregistrements audio même en langue non standard, et identifier des détails très pointus tels que des attitudes implicites et des relations entre les locuteurs. - Je peux suivre des films qui contiennent une part importante d'argot ou d'expressions familières.
<p>C2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Je peux suivre des conférences ou des exposés sur des sujets spécialisés dans une langue parlée régionale avec une terminologie non familière.

Annexe 4 : Grille des critères de classement des documents imprimés

Critères	Points	Définitions	Note
Nbre de pages (pour les recueils de nouvelles, considérer le nbre de pages moyen par récit)	5	Moins d'une vingtaine de pages.	--
	10	De 20 à 40 pages.	
	15	De 40 à 100 pages.	
	25	Plus de 100 pages.	
	40	Plus de 170 pages.	
Typographie	5	Gros caractères, police très lisible.	--
	10	Caractères moyens, police lisible. Ensemble "aéré".	
	20	Texte intégralement en petits caractères et très peu "aéré".	
Illustrations "explicatives"	5	Systématiques (un texte = une illustration).	--
	10	Dans le cas des documentaires, explication en image des aspects techniques ou spécialisés que peut aborder le texte	
	15	Dans le cas des fictions, présence récurrente mais non systématique des illustrations	
	20	Aucune illustration.	
Découpage du texte			
Découpage par chapitres	5	De 1 à 3 pages	--
	10	De 4 à 10 pages	
	15	Plus de 10 pages.	
Découpage par paragraphes	0	Une à trois phrases (5 lignes maximum) par page.	

	5	Majorité de petits paragraphes, jusqu'à 10 lignes.	--
	10	Majorité de paragraphes entre 10 et 20 lignes.	
	15	Majorité de longs paragraphes (plus de 25 lignes).	
Syntaxe	10	Phrases courtes et syntaxiquement simples (sujet, verbe, complément).	--
	15	Phrases assez courtes (1 à 2 lignes), pas ou peu de subordonnées.	
	20	Apparition récurrente de phrases plus longues (jusqu'à 4 ou 5 lignes), avec plusieurs subordonnées.	
	30	En grande majorité les phrases sont longues et complexes.	
Vocabulaire	5	Mots simples et faciles à reconnaître du fait de la transparence de la langue. Vocabulaire relatif aux actions de la vie quotidienne,	--
	10	Français standard, courant: très peu d'expressions imagées, familières ou techniques,	
	20	Présence ponctuelle mais non systématique d'expressions familières, imagées, techniques ou d'un registre soutenu, n'entravant pas cependant la compréhension du texte.	
	40	Présence fréquente (plusieurs par page) d'expressions familières, imagées, argotiques, techniques ou d'un registre soutenu.	
	Doc éliminé	Présence systématique (plusieurs par paragraphe) d'expressions familières, imagées, argotiques, techniques ou d'un registre soutenu.	
Temps verbaux	5	Tout le texte est au présent.	--
	10	L'essentiel du texte est au présent mais apparitions du passé et du futur, et / ou de l'impératif.	
	20	Présence des différents temps et modes.	

Références culturelles	5	Références culturelles, historiques ou géographiques très simples et communes aux deux cultures.	--
	10	Références claires assez aisément identifiables pour un espagnol (homonymie, notoriété, etc...), quelques références historiques très célèbres (Jeanne d'arc, la 2 ^{de} guerre mondiale, etc...) ou communes aux deux pays.	
	15	Références géographiques, politiques, historiques et culturelles peu connues. Cependant elles n'entravent pas la compréhension globale du texte.	
	35	Références politiques, historiques et culturelles "pointues". Leur maîtrise est nécessaire à la compréhension globale du texte.	
Degré d'abstraction	5	Contexte concret relevant essentiellement de la vie quotidienne	--
	15	Contexte concret sortant du strict quotidien: introduction ponctuelle de l'expression de l'opinion, du sentiment. Articulation simple d'événements et/ou d'idées.	
	30	Présence récurrente mais non systématique d'abstraction, de second degré, d'argumentation.	
	50	Présence systématique d'abstraction, de second degré. Articulation d'événements et/ou d'idées complexes.	
Critères facultatifs	-10	Ôter 10 points si le document possède un lexique, un glossaire, des notes de vocabulaire, un index ou des exercices de compréhension clairs conséquents et faciles à utiliser.	--
	-10	Ôter 10 points si le récit possède une intrigue captivante ou un sujet général susceptible d'intéresser une majorité d'utilisateurs.	--
	-10	Ôter 10 points s'il s'agit d'une oeuvre traduite et jouissant d'une certaine notoriété en Espagne.	--
	-20	Ôter 20 points si le document est accompagné d'un enregistrement sonore de bonne qualité.	--

		Total	--
Moins de 80 points :		A1	
de 85 à 110 points :		A2	
de 115 à 160 points :		B1	
de 165 à 200 points :		B1+	

Annexe 5 : Grille des critères de classement des documents Vidéo-DVD

Critères	Points	Définitions	Note
Sous-titrage	5	sous-titres en espagnol	--
	20	sous-titres uniquement en français	
	40	aucun sous-titres	
Durée du document	5	moins de 30 min.	--
	10	entre 30 et 90 min	
	20	plus de 90 min.	
Qualité sonore de l'édition	5	écoute parfaite	--
	10	écoute moyenne	
	20	Son saturé	
Registre de langue	10	Français standard, courant: les expressions imagées, familières ou techniques sont pratiquement absentes.	--
	20	Présence ponctuelle mais non systématique d'expressions familières, imagées, techniques ou d'un registre soutenu, n'entravant pas cependant la compréhension.	
	40	Présence fréquente d'expressions familières, imagées, argotiques, techniques ou d'un registre soutenu.	
	Eliminatoire	L'ensemble des dialogues/commentaires est construit sur un registre familier, argotique, technique ou soutenu.	
Rythme et prononciation	10	Les acteurs ou les locuteurs s'expriment lentement avec une élocution particulièrement claire (c'est le cas de nombreux films documentaires). La voix est rarement couverte par d'autres sons (musique, scènes de rues, etc.)	--
	20	Les acteurs ou les locuteurs s'expriment de façon naturelle. La compréhension peut être rendue difficile par l'environnement sonore.	
	40	Le débit vocal est rapide. Les paroles sont souvent difficilement compréhensibles, voir inaudibles du fait de l'environnement sonore, du volume de la voix, d'une mauvaise prononciation, ou d'un accent très prononcé.	
Références culturelles	5	Références communes aux deux pays	--
	10	Références à des aspects plus pointus, mais leur maîtrise n'est pas nécessaire à la compréhension.	
	30	Références culturelles difficilement repérables et peu connues. Leur maîtrise est importante voir nécessaire pour saisir l'intérêt du film	

Rapport entre l'image et le discours	5	Rapport direct entre l'image et le discours (cas de nombreux documentaires). Le film repose principalement sur l'action. L'image est le principal vecteur de sens.	--
	20	L'action n'est pas le vecteur principal de sens. Présence récurrente de scènes parlées (dialogues, monologues, commentaires en voix off) qui font avancer l'action ou l'information mais non accompagnées des images illustrant ce discours.	
	40	Le discours est pratiquement l'unique vecteur de sens. Le scénario est complexe et présente souvent des situations difficilement reconnaissables.	
Critères facultatifs	-10	Notoriété, succès, etc	--
		Total	--
Moins de 75 points :		A1	
de 75 à 90 points :		A2	
de 95 à 125 points :		B1	
de 130 à 170 points :		B1+	

NB : Nous attirons votre attention sur le fait que nous avons décidé que les documents classés en A1 et en A2 devaient contenir des sous-titres en langue locale (i.e. ici en espagnol).