

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

*Synthèse du Mémoire de Master*

# **Représentations croisées de l'évaluation en classe de langue FLS**

## **Vers un abandon justifié de l'évaluation sommative ?**

|           |                          |
|-----------|--------------------------|
| Auteur    | <b>Yerly Florentine</b>  |
| Directeur | Dr phil. Pascale Spicher |
| Date      | 26 juin 2018             |

---

### **Introduction**

Nous traversons actuellement une importante vague migratoire. Notre société et plus particulièrement notre système éducatif doit y faire face et s'adapter. Le nombre d'élèves primo-arrivant-allophones (EPAA) augmentent conséquemment. L'école permet la rencontre entre des enfants issus de milieux socio-économiques et culturels différents (Perregaux, 1995). Elle constitue donc un lieu privilégié pour mener une recherche.

La finalité de ce Mémoire de Master consiste à mettre en évidence les représentations sociales de l'évaluation en classe de langue française langue de scolarisation (FLS). La recherche menée porte un regard sur la manière dont l'évaluation est perçue par les EPAA.

## **Méthode**

Nous avons réalisé une recherche qualitative en raison du faible niveau dans la langue de scolarisation (le français) des sujets de recherche. Cela leur évite d'être confronté à la barrière de l'écrit et leur donne également la possibilité de s'exprimer plus librement. Les EPAA interrogés sont originaires d'Érythrée, du Venezuela, d'Italie et de Syrie. Ils sont âgés de 13 à 16 ans et sont tous volontaires. Leur niveau (oral et écrit) est estimé sur la base d'évaluations réalisées en classe de langue FLS à partir des critères du cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR). Il se situe entre A1 et A2.

Notre choix méthodologique s'est porté sur l'entretien d'explicitation développé par Pierre Vermersch. Il s'agit d'une technique d'aide à la verbalisation (Vermersch, 1991). A travers l'entretien d'explicitation, l'accent est mis sur les démarches et non pas sur le contenu d'apprentissage (Balas-Chanel, 2002). Le questionnement descriptif, effectué sur la base d'évaluations réalisées par les sujets en classe de langue FLS, illustre l'action effectuée par le sujet de recherche. Il s'agit d'un outil permettant à la fois d'analyser les difficultés d'apprentissage, les sources d'erreurs et de réussite ainsi que le déroulement de la tâche (Vermersch, 2017). Afin de pouvoir mener les entretiens, nous avons réalisé un guide d'entretien basés sur les écrits de Vermersch (2017) et de Vianin (2009). Les sujets de recherche n'avaient pas besoin de matériel spécifique lors des entretiens. Le déroulement des entretiens est à chaque fois le même. Le participant s'assied face au chercheur et celui-ci le remercie pour sa présence. Il lui précise qu'il ne s'agit en aucun cas d'une évaluation et que les réponses apportées lui permettront de mieux comprendre ses relations face à une évaluation. Chacun des entretiens a été enregistré et ensuite fidèlement retranscrit. Les émotions, les sentiments ressentis par les acteurs de cette recherche (sujets et chercheur) figurent également dans les retranscriptions. Par ailleurs, nous n'avons consciemment pas corrigé les fautes de grammaire, de syntaxe. L'objectif étant de garantir un aspect authentique à notre analyse. Ceci nous permet également de saisir au mieux les difficultés rencontrées par les enseignants de classe de langue FLS et les enseignants de classe régulière.

## **Résultats**

Sur la base de la retranscription des entretiens, de la problématique, des hypothèses de recherche, de la méthodologie adoptée nous avons relevé quinze catégories d'analyse. Elles regroupent les notions liées à l'évaluation (connaissances factuelles, stratégies, difficultés, émotions, vision sociale, symbolique et représentation, ambiance, intervention de l'enseignant, disciplines, étapes) mais également à la langue française (difficultés, stratégies).

A partir de ces catégories et à l'aide des notions théoriques, nous avons mis en exergue la vision de l'évaluation des EPAA selon différents angles d'analyse. Les intitulés proviennent d'une réflexion entre les catégories d'analyse et les hypothèses. Il s'agit :

- **Qu'est-ce que l'évaluation pour un EPAA ?**

La manière dont l'évaluation est perçue auprès des EPAA figure au cœur de cette première partie d'analyse. Les sujets de recherche possèdent des connaissances factuelles, du vocabulaire spécifique leur permettant de réaliser une évaluation. Cependant, la grande majorité des sujets n'est pas en mesure de différencier une évaluation d'un exercice effectué en classe. Les EPAA interrogés se focalisent exclusivement sur les indications fournies par les enseignants. Tous les sujets de recherche attribuent à l'évaluation la fonction de tremplin vers une réussite scolaire. Ils partagent donc une représentation sociale commune de l'évaluation. Elle est perçue comme étant un moyen de s'affranchir socialement. Cette perception leur a été transmise de leur lieu d'origine.

- **Le poids de l'évaluation**

La perception ainsi que les émotions ressenties par les EPAA face à une évaluation sommative sont dépendantes des disciplines scolaires. Au cours des entretiens plusieurs disciplines scolaires ont été mentionnées. Il s'agit de l'anglais, des mathématiques. Selon le SenOF (2018), une notation en classe régulière n'est pas obligatoire durant les deux premiers semestres hormis pour les disciplines moins exigeantes linguistiquement. Nous devons donc déduire que le SenOF (2018) considère les mathématiques et l'anglais comme étant universelles. Or les résultats obtenus ne vont pas dans cette direction. L'évaluation constitue pour les EPAA interrogés à la fois une source de stress et de difficultés. Une difficulté qui s'ajoute à celle rencontrée lors de l'apprentissage de la langue française.

- **La réalisation d'une évaluation en classe de langue FLS et en classe régulière**

La classe de langue FLS et la classe régulière poursuivent les mêmes objectifs en ce qui concerne l'intégration des EPAA dans le milieu scolaire. Hormis les indications au sujet de l'évaluation en classe de langue FLS, nous ne trouvons aucune indication pour les enseignants de classes régulières sur la manière de concevoir une évaluation. Nous nous trouvons face à un manque de transparence évident, difficile à concevoir et à gérer pour les membres du corps enseignant.

L'analyse des divers entretiens ne nous permettent pas de mettre en exergue des différences majeures au sujet du déroulement d'une évaluation en classe langue FLS et en classe régulière. Les EPAA interrogés restent centrés sur ce qu'ils doivent effectuer. Ils ont très peu de stratégies.

- **L'évaluation, pas partout pareil ?**

Trois pays ont été analysés sous la loupe de l'intégration des EPAA. Il s'agit de la Finlande, de la France, du Canada et plus précisément la région du Québec. Des différences surgissent sur la manière de scolariser les EPAA. Nous citerons quelques différences majeures. Contrairement à autorités fribourgeoises, les autorités françaises offrent un outil national d'aide à l'évaluation permettant ainsi aux enseignants de ne pas se sentir seuls et/ou submergés (Blanquer, 2012). Quant à la Finlande, elle offre des cours de finnois et de suédois jusqu'au baccalauréat (Tanzi-Albi, 2018, consulté le 13 janvier 2018).

Au travers des entretiens, nous apprenons que les EPAA interrogés ont été évalués dans leur pays d'origine et que ces dernières se déroulent le plus souvent par écrit. Le déroulement d'une évaluation n'est pas fondamentalement différent ici ou ailleurs. Son essence non plus. L'évaluation est perçue comme un tremplin vers la réussite que ce soit dans le pays d'origine des EPAA interrogés ou dans notre canton.

- **Les disciplines scolaires et l'évaluation**

Les EPAA se trouvent dans un système de double intégration (DICS, 2018). Cela signifie que les élèves sont à la fois affiliés à la classe de langue FLS et à une classe régulière. En questionnant les EPAA au sujet des disciplines évaluées en classe régulière nous obtenons des réponses relativement similaires. La grande majorité mentionne les mathématiques et l'anglais, des disciplines perçues comme étant universelles. Or ce n'est pas le cas pour tous les sujets de recherche à l'image d'Alvin Smith « *je ne suis pas content car je ne connais pas les questions parce que je n'ai pas appris l'anglais auparavant* ». Nous avons particulièrement été surpris de constater que certains EPAA étaient également évalués en allemand, et ce malgré le faible niveau dans la langue de scolarisation « *oui je fais les évaluations mais je reçois un 3* » et les raisons sont simples « *parce que je ne connais pas l'allemand* ». L'apprentissage de l'allemand doit-il être effectué au détriment du bien-être de l'EPAA qui doit déjà, dans un premier temps, maîtriser la langue de scolarisation ? L'article 4 de la loi scolaire en vigueur actuellement traite de la qualité du climat de classe. Elle stipule que « *l'école porte une attention particulière à la qualité du climat scolaire. Elle s'efforce d'instaurer et d'entretenir les meilleures conditions d'étude afin de garantir la qualité des apprentissages des élèves [...]* » (LS, 2014, p.2). Il est donc tout à fait légitime que nous nous posions la question.

- **Vers un abandon justifié de l'évaluation sommative pour les EPAA ?**

Lors de l'analyse des entretiens, nous avons aperçu que très peu de sujets faisaient appel à des stratégies ou des aides lors de la réalisation d'une évaluation. Les sujets de recherche faisant appel à cette aide ont suivi une scolarité dans leur pays d'origine apparente au système scolaire fribourgeois.

L'évaluation telle que nous la percevons remplit une fonction sommative. Il s'agit d'une évaluation finale permettant de contrôler la maîtrise des objectifs finaux (Cardinet, 1986). Une fonction privilégiée dans les établissements scolaires du secondaire 1 de notre canton. En nous basant sur Perrenoud (2001 sur la base de Cardinet (1983)), nous affirmons que l'évaluation remplit également une fonction de régulation et d'orientation des apprentissages. Il existe d'autres manières d'évaluer les apprentissages. Les évaluations pronostiques, diagnostiques ou formatives seraient à privilégier. Elles permettraient aux EPAA de se familiariser avec l'évaluation certificative, une fonction à laquelle ils n'échapperont pas tout en contrôlant leurs apprentissages.

## **Conclusion**

Tout au long de notre recherche il nous a semblé particulièrement important de nous baser non seulement sur des auteurs réputés dans le domaine de l'évaluation, mais également sur les diverses brochures éditées par l'État de Fribourg. La loi scolaire ainsi que son règlement d'application ont été nommées à plusieurs reprises. Nous avons malheureusement constaté une carence en ce qui concerne la scolarisation et plus particulièrement l'évaluation des EPAA en classe régulière. Nous avons parfois dû lire entre les lignes afin d'y trouver des explications. N'existant pas de lignes directrices claires et concises à ce sujet, nous nous retrouvons face à une grande disparité entre les établissements scolaires, phénomène qui n'a pas été mis directement en évidence dans notre recherche mais qui est connu et reconnu dans le milieu de l'enseignement.

## Bibliographie

Balas-Chanel, A. (2002). L'entretien d'explicitation. Accompagner l'apprenant vers la métacognition explicite. *Recherches & éducations*. 1-17.

Blanquer, J.-M. (2012), *Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés*. France. Repéré à : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=61536](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536) (consulté le 31 décembre 2017).

Cardinet, J. (1986). *Pour apprécier le travail des élèves*. Bruxelles : De Boeck Université.

Conseil de l'Europe, Programme des Politiques linguistiques. Division des Politiques éducatives. Service de l'Éducation (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*. (Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs). Strasbourg : Conseil de l'Europe. Repéré à : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> (consulté le 11 mai 2018).

État de Fribourg (2014). *Loi du 9 septembre 2014 sur la scolarité obligatoire*. Fribourg : Canton de Fribourg. Repéré à : <https://bdlf.fr.ch/frontend/versions/4618?locale=fr> (consulté le 12 juillet 2017).

Perregaux, Ch. (1995). Odyssea et Kaléido. *Forumlecture.ch*, 1-2. Repéré à : <http://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/112/Odyssea-et-Kaleido-Deux-publications-au-service-des.pdf> (consulté le 5 octobre 2017).

Perrenoud, Ph. (2001). Les 3 fonctions de l'évaluation dans une scolarité organisée en cycles. *Éducateur n°2*, 19-25.

Service de l'enseignement obligatoire de langue française SEnOF (2015). *Accueil et scolarisation des élèves primo-arrivants allophones (EPAA) dans les cycles d'orientation (CO) francophones : Année scolaire 2015-2016*. Fribourg : Canton de Fribourg.

Tanzi-Albi, A. (2018). Dossier. L'école en Finlande. Les élèves nouvellement arrivants à l'école en Finlande, *Cahiers pédagogiques*, n°432. Repéré à : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-eleves-nouveaux-arrivants-a-l-ecole-en-Finlande> (consulté le 13 janvier 2018).

Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

Vermersch, P. (1991). L'entretien d'explicitation. *Les cahiers de Beaumont*, n°52, 63-70.

Vermersch, P. (2017). *L'entretien d'explicitation* (9<sup>ème</sup> édition). Paris : ESF éditeur.