



Dossier avril 2010

***Evaluer dans les sections bilingues :
transversalité disciplinaire et modélisation,***

CIEP, 7-9 avril 2010

Conférence inaugurale :

**Comment décrire et évaluer les compétences spécifiques de l'enseignement bilingue :
propositions autour de la médiation ?**

Claude Springer, professeur des universités, Université de Provence.

L'enseignement bilingue francophone doit relever un double défi : un premier défi qui questionne son existence même, c'est-à-dire sa spécificité par rapport aux dispositifs curriculaires généraux, et un défi qui concerne les choix didactiques les plus favorables au développement de la compétence plurilingue. Ces deux défis sont bien évidemment intimement liés. La question de l'évaluation ne saurait se poser en dehors de cette réflexion idéologique et épistémologique. Elle s'inscrit pleinement dans le débat actuel autour de la qualité des formations et de la possibilité de documenter clairement et positivement la plus-value du dispositif bilingue.

La réflexion qui suit se déroule autour de trois moments. Dans un premier temps nous évoquerons le débat actuel qui a saisi l'ensemble des didactiques et des institutions éducatives, l'approche par compétence. L'enseignement bilingue ne peut en effet faire l'économie de cette réflexion et doit pouvoir se situer dans ce contexte en mouvement. Plusieurs, sinon toutes, didactiques des disciplines sont convoquées dans l'enseignement bilingue au côté de la didactique des langues. La didactique qui est mise en place dans les sections bilingues peut difficilement rester dans une position conservatrice qui emprunterait ses pratiques à la tradition pédagogique des disciplines ignorant ou se tenant à l'écart des nouvelles orientations et pratiques innovantes qui se développent dans ces mêmes disciplines. Il est capital de comprendre ces évolutions didactiques pour situer la didactique bilingue et clarifier les choix pédagogiques. Nous verrons dans un deuxième temps comment poser la question de l'évaluation pour l'enseignement bilingue. Les observations de terrain montrent que le dispositif bilingue s'est inspiré jusqu'ici des pratiques évaluatives classiques qui marquent chaque didactique. L'évaluation est de ce fait étanche et cloisonnée, on évalue les savoirs et savoir-faire de chaque discipline séparément. Or, une question bien banale se pose : l'enseignement bilingue se limite-t-il à une juxtaposition de disciplines ou bien permet-il d'entraîner et de valoriser des compétences qui lui sont spécifiques ? Quelles seraient alors ces compétences ? Comment les évaluer, les valoriser et les certifier ? La question de l'évaluation n'est pas neutre. Elle nous oblige à clarifier notre référentiel. Elle exige un positionnement didactique clair, une vision positive et combative permettant de montrer l'intérêt et la plus-value du dispositif bilingue. Enfin, nous reprendrons en conclusion le bilan des journées du séminaire bilingue consacré à la transversalité. Les échanges entre les différents participants venus de tous les horizons ont permis de faire apparaître un besoin nouveau pour une évaluation équitable et valorisante de l'enseignement bilingue.

1. Où en est-on en didactique des disciplines : l'approche par compétence, quelques bouleversements en cours

Plusieurs facteurs au début des années 2000 sont à l'origine des bouleversements auxquels on assiste en didactique des disciplines. L'OCDE a proposé une approche par compétence qui a pour finalité de lier les savoirs et savoir-faire de l'école à la vie de tous les jours afin de mieux préparer les élèves à une société en évolution technologique et économique constante. La plupart des pays ont ainsi défini des standards de base, ou socle de compétences de base (pour reprendre la terminologie française), qui constituent autant de référentiels de compétences modifiant la définition traditionnelle de programmes de connaissances.

Être un élève bilingue compétent

L'approche par compétences dessine une autre façon d'envisager les apprentissages. On peut la résumer de la manière suivante, les pratiques de classe doivent pouvoir :

- proposer des situations complexes et plus uniquement des exercices fermés ;
- entraîner les capacités supérieures et plus uniquement les capacités de reproduction d'après modèle;
- développer la construction collaborative des savoirs et des savoir-faire et plus uniquement l'apprentissage solitaire par cœur ;
- se rapprocher de la vie pour mieux penser le réel contemporain.

La définition de la compétence dépasse ainsi le simple savoir-faire automatisé et routinier. Elle s'exprime dans un savoir agir complexe qui est déployé dans des situations complexes nécessitant la mobilisation de plusieurs ressources, de plusieurs savoir-faire, de plusieurs connaissances. Cette nouvelle optique rejoint la définition de la compétence plurilingue, définition qui devient en fait générique. Être compétent en langues, être un plurilingue compétent, c'est disposer de ressources plurielles, complexes, c'est-à-dire composites et hétérogènes, évolutives et déséquilibrées ; ces ressources constituent le répertoire disponible pour traiter différentes tâches sociales ou créatives ou d'apprentissage, nécessairement complexes.

La compétence plurilingue développée dans l'enseignement bilingue, vue sous cet angle représente bien un agir complexe qui se déploie dans des situations hautement complexes (plusieurs langues, plusieurs disciplines, plusieurs approches culturelles, etc). La définition canonique d'une compétence plurilingue en évolution, modulable, recomposable et dynamique correspond bien à cette idée de savoir agir complexe. Définir ce que peut être la compétence plurilingue dans l'enseignement bilingue qui nous préoccupe ne saurait se réduire à une simple juxtaposition de savoirs et savoir-faire en histoire, en mathématiques, en biologie, en français, en anglais, etc. Parler d'élève bilingue compétent, c'est réfléchir aux situations complexes qu'il sera capable de gérer dans l'enseignement bilingue et dans la vie courante et professionnelle plurilingue. C'est aussi poser le principe qu'il existe des savoirs, des savoir-faire et des savoir être spécifiques. La notion de compétence de médiation interlinguistique, interculturelle et sociale pourrait constituer le chaînon manquant.

Évolution en histoire/géographie : mieux envisager les compétences

La discipline histoire/géographie a connu une évolution marquée par deux approches : la première, la plus ancienne, basée sur la chronologie et le récit du maître ; la deuxième s'ouvrant à l'étude de documents. Cette deuxième approche est connue dans l'enseignement bilingue comme étant la méthode française, signifiant que dans beaucoup de pays, la méthodologie dominante demeure celle de la chronologie et d'un certain encyclopédisme. Dans la méthode chronologique, les programmes sont structurés pour faire connaître les grands personnages, les faits historiques, les éléments déterminants de la géographie du pays ; on vise la maîtrise précise de la chronologie, de la terminologie spécialisée, des contenus. La méthodologie actuelle par étude de documents souhaite déplacer la focalisation sur le professeur et les contenus vers les élèves et la nécessité pour eux de

construire du sens pour mieux comprendre un monde contemporain en mouvement et fragmenté. Le document est considéré comme une trace et une source en histoire et en géographie. Même si cette méthode vise une certaine activité des élèves, elle reste fortement marquée par le questionnement du professeur et le récit magistral.

La réforme actuelle cherche à aller plus loin dans l'implication des élèves. Le choix des documents devrait être déterminé par le projet et non l'inverse : créer des situations d'apprentissage favorisant la mobilisation des connaissances et des compétences en histoire et en géographie à partir de situations de simulation de la vie courante. La langue prend dans cette optique nouvelle une place qu'elle occupait peu, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, grâce à la mise en place d'une réelle verbalisation du processus de construction des connaissances à travers des interactions qui ont du sens et qui permettent d'aboutir à une réalisation collective. On s'intéresse de ce fait à la tâche finale, mais aussi au processus qui permet la réalisation de la tâche finale. Les écrits et les activités orales prennent de ce fait une importance capitale. Les messages (écrits et oraux) produits sont considérés comme des messages professionnels spécialisés.

Évolution en mathématiques : mieux envisager les situations complexes

L'évaluation internationale Pisa a constitué une onde de choc un peu partout dans le monde. Le cadre de référence de Pisa en mathématiques est particulièrement éclairant pour bien comprendre l'évolution en cours. Il propose de distinguer trois niveaux de compétences : reproduction, connexion et réflexion. Être compétent en mathématiques, c'est résoudre un problème complexe de manière autonome ; c'est savoir expliquer les choix, les stratégies et démarches qui ont été mis en place pour tenter une solution ; ce n'est pas l'application d'un modèle de résolution proposé et l'aboutissement au résultat juste. L'élève doit proposer dans cette optique une approche au problème posé, approche originale et située. On retrouve cette nouvelle nécessité de passer par la verbalisation et l'importance accordée au processus de réalisation et aux écrits scientifiques.

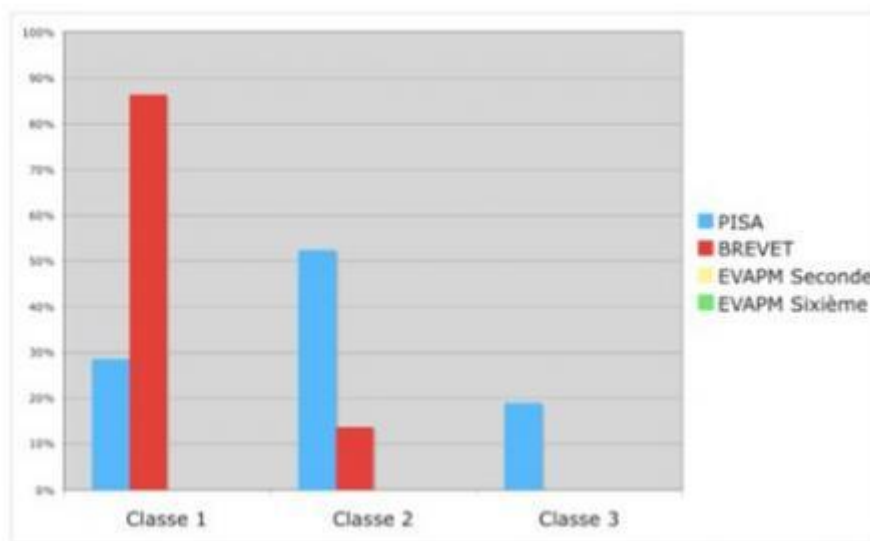
Annexe 2 : Classes de compétences

Selon PISA – voir description complète dans le cadre de référence de PISA

Niveau		Définitions de l'OCDE	
1	Reproduction	Les compétences classées dans ce groupe impliquent essentiellement la reproduction de connaissances déjà bien exercées	Reproduction
2	Connexions	Les compétences du groupe connexions sont dans le prolongement de celles du groupe reproduction, dans la mesure où elles servent à résoudre des problèmes qui ne sont plus de simples routines, mais qui impliquent à nouveau un cadre familier ou quasi-familier.	Mathématisation simple
3	Réflexion	Les activités cognitives associées à ce groupe demandent aux élèves de faire preuve d'une démarche mentale réfléchie lors du choix et de l'utilisation de processus pour résoudre un problème. Elles sont en rapport avec les capacités auxquelles les élèves font appel pour planifier des stratégies de solution et les appliquer dans des situations-problème qui contiennent plus d'éléments que celles du groupe connexions, et qui sont plus « originales » (ou peu familières).	Mathématisation complexe

L'évaluation Pisa a permis de montrer que certains systèmes éducatifs, dont la France, souffrent d'un formalisme trop important qui bloque les élèves sans nécessairement les former. On a oublié que lire un texte mathématique suppose un travail de compréhension à accompagner. En enseignement bilingue, ce constat apparaît plus facilement puisque le professeur se demande constamment si l'élève est bloqué dans sa compréhension à cause de la langue ou à cause de la consigne

mathématique. Mettre les élèves très vite face à des activités plus complexes est une nécessité. Ce n'est pas tant le résultat final qui importe que la réflexion et le processus de mathématisation mis en place par l'élève. On prend alors conscience que produire des écrits en mathématiques suppose un réel apprentissage, implique un travail progressif guidé par le professeur. On retrouve la même évolution qui nous intéresse particulièrement en enseignement bilingue et qui montre que la DNL n'est pas que pure transmission de connaissances disciplinaires, que pur lexique spécialisé. La langue fait partie intégrante du processus. Dans une activité de mathématique, le processus de réflexion et de réalisation impose de puiser dans les ressources langagières et de solliciter les activités langagières de compréhension, de production, d'interaction et de médiation. L'enseignement bilingue apporte bien évidemment un contexte riche. La compétence plurilingue gagne énormément dans ce cadre enrichi. Bodin (2005) a montré, en comparant les activités proposées au brevet des collèges français et celles proposées par Pisa, que les questions de Pisa relèvent à plus de 70% des niveaux 2 et 3, alors que seules 15% des questions du brevet français relèvent de ces niveaux.



Cet exemple montre bien que l'on ne confronte pas assez tôt les élèves à des situations complexes qui vont lui demander de mettre en œuvre des stratégies personnelles, pour développer une approche mathématique et l'expliciter. L'école propose des activités souvent fermées qui consistent à suivre le modèle proposé comme solution.

Les écrits scientifiques intermédiaires : développer les activités langagières en DNL

La place des activités langagières dans les disciplines se trouve ainsi questionnée. Bien sûr, l'objectif premier des disciplines scientifiques ou de sciences humaines n'est pas la langue. Il n'en reste pas moins vrai que les activités langagières sont essentielles. G. Charpak, qui a été l'initiateur en France du projet de rénovation de l'enseignement des sciences à travers La main à la pâte (la pédagogie d'investigation), disait :

« Lire et écrire des textes scientifiques sont des compétences qui se construisent et s'acquièrent, si l'enfant est placé dans des situations où il est amené à lire et à produire des écrits de ce type, c'est-à-dire qui relèvent d'un besoin de compréhension, de communication. C'est par la multiplication des expériences vécues, sur lesquelles il agit, dont il constate les effets, qu'il décrit et commente, que l'élève réussit dans ces entreprises « délicates » que sont la lecture et l'écriture de textes documentaires ».

Si l'on accepte cette optique, les activités langagières dans les DNL de l'enseignement bilingue devraient être un objectif important et incontournable. On peut distinguer les textes (écrits et oraux) pour soi et les textes pour les autres.

Les programmes de SVT en primaire distinguent les points suivants (voir le lien en bibliographie sur la maîtrise de la langue dans les disciplines) :

DIRE : « Le questionnement et les échanges, la comparaison des résultats obtenus, leur confrontation aux savoirs établis sont autant d'occasions de découvrir les modalités d'un **débat visant à produire des connaissances**. »

ECRIRE : « Tout au long du cycle, les élèves tiennent un **carnet d'expériences et d'observations**. L'élaboration d'écrits permet de soutenir la réflexion et d'introduire rigueur et précision. L'élève écrit pour lui-même ses observations ou ses expériences. Il écrit aussi pour mettre en forme les résultats acquis (texte de statut scientifique) et les communique (texte de statut documentaire). Après avoir été confrontés à la critique de la classe et à celle, décisive, du maître, ces écrits validés prennent le statut de savoirs. »

LIRE : « Une initiation à la lecture documentaire en sciences est mise en œuvre lorsque les élèves rencontrent un nouveau type d'écrit scientifique : fiche technique, compte rendu d'expérience, texte explicatif, texte argumentatif, tableau de chiffres... »

La définition de ces trois activités langagières peut constituer une base importante pour une conduite pédagogique en enseignement bilingue. Les élèves sont ainsi confrontés à des écrits « intermédiaires » qui accompagnent dans un premier temps la réflexion au cours du processus, lors de la collecte d'informations, lors d'ébauches de présentation. Ces textes (oraux et écrits) vont dans un deuxième temps être retravaillés pour devenir des textes professionnels, respectant des normes, lors de communications vers les autres. Les textes intermédiaires peuvent ainsi être des états d'écrit, des moments de pensée, des documents d'échange entre élèves, des transitions entre les deux DNL, entre les langues, etc.

La parole, l'écrit en DNL sont le moyen de faire un travail de médiation sur les savoirs, sur l'interculturel, sur la manière de présenter ces savoirs. Ces activités langagières sont constamment retravaillées collectivement et individuellement.

Et la didactique des langues ?

La publication du CECR engage indéniablement la didactique des langues vers une approche actionnelle. L'acteur social met en œuvre des stratégies qui vont lui permettre de mobiliser les ressources nécessaires, dont les ressources langagières, pour agir efficacement (Springer, 2009). La langue, dans cette optique, est clairement définie comme une ressource parmi d'autres. Apprendre une langue, devenir compétent en langue, c'est ainsi savoir mobiliser à bon escient les ressources langagières dont il dispose, mobiliser le répertoire langagier qu'il a acquis. La pédagogie par les tâches et par les projets permet de mettre les élèves face à des situations complexes proches de la vie ou artistiques. Il s'agit de dépasser le simple apprentissage par cœur, de proposer des activités qui ne sont pas une simple reprise d'un modèle.

La compétence en langue se développe selon une progression désormais canonique en 6 niveaux. L'école, en France et ailleurs, a adopté cette échelle. De manière générale on vise à la fin de l'école primaire le niveau A1, à la fin du collège le niveau A2 et à la fin du lycée le niveau B1/B2. Cette évolution de la compétence au fil du temps peut se schématiser de la manière suivante :

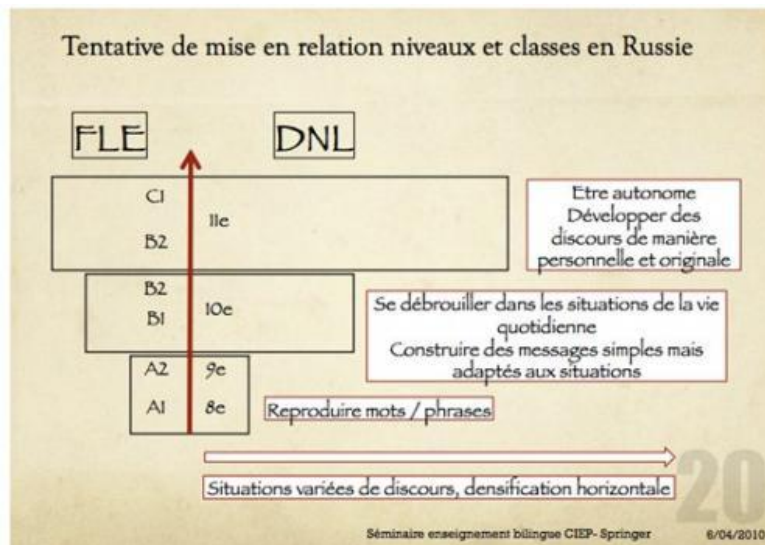
Niveau A1 > Reproduction de blocs lexicalisés (mot)

Niveau A2/B1 > Grammaticalisation élémentaire (phrase / paragraphe)

Niveau B2/C1 > Grammaticalisation complexifiée (discours)

Apprendre une langue est ainsi un long processus avec la constitution d'une interlangue composite, en évolution constante. Les erreurs, les régressions que l'on peut constater, sont le signe positif du travail d'apprentissage. Ce n'est pas tant le passage de niveaux qui importe que l'acquisition de nouvelles situations de discours. L'enseignement bilingue, qui permet de multiplier et diversifier les situations de discours, offre de ce fait la possibilité d'augmenter la base d'expériences de situations

complexes et par là même de consolider la compétence des élèves. Il est vital de ne pas réduire l'apprentissage à des activités de routines qui favorisent l'apprentissage de la grammaire et du lexique général et spécialisé. L'élève doit être confronté très tôt à des situations complexes qui vont réellement l'engager à mobiliser toutes ses ressources, par conséquent tout son répertoire plurilingue. L'atteinte du niveau C1 est sans doute exceptionnelle en milieu scolaire et ne peut être le fait de notre seul enseignement. L'expérience de vraies situations sociales, forcément complexes, est essentielle. L'exemple suivant, réalisé dans le cadre d'un séminaire à St Petersburg pour l'enseignement bilingue en Russie, montre la densification horizontale que l'enseignement bilingue peut offrir. L'évolution verticale (passer d'un niveau à l'autre) ne devrait pas être l'unique priorité. L'une des spécificités de l'enseignement bilingue consiste à consolider, renforcer la compétence grâce à la densification des discours expérimentés par l'élève. L'axe horizontal est tout aussi, sinon plus, important que l'axe vertical.



En conclusion de ce premier point, nous pouvons constater une première transversalité au niveau des didactiques des disciplines. Les compétences attendues ne se limitent plus au champ disciplinaire strict. Nous avons pu montrer que la langue joue un rôle essentiel dans la construction des savoirs, savoir-faire et savoir être dans toutes les disciplines. Les DNL apportent densité et variété à la langue. L'enseignement bilingue est incomparable pour développer à l'école une compétence en langue efficace et solide. L'approche par compétence rapproche ainsi les méthodes pédagogiques des disciplines. L'apprentissage doit très tôt se faire dans le cadre de situations complexes, qu'elles soient proches de la vie ou dans le cadre de projets interdisciplinaires.

2. Comment poser la question de l'évaluation pour l'enseignement bilingue dans une approche par compétence ? Quelles seraient les compétences spécifiques à évaluer ?

Les séminaires sur l'enseignement bilingue organisés par le CIEP (sur l'histoire et sur les mathématiques) m'ont conduit à montrer que, très majoritairement, l'enseignement bilingue francophone s'inscrit dans une tradition de l'immersion. L'approche immersive consiste à plonger l'élève dans la L2 et à le considérer comme un élève natif, c'est-à-dire à exclure la langue d'origine. L'insistance sur la nécessité d'une alternance codique (Causa, 2007 et Duverger, 2005) s'explique par le souci de ne pas enfermer l'enseignement bilingue dans le seul modèle immersif qui ne saurait être la formule miracle. L'approche immersive demande au professeur de DNL de proposer des travaux conformes au programme comme il le ferait pour la L1 et d'exclure la L1.

L'évaluation dans une visée immersive : priorité à la discipline

L'évaluation reste bien entendu tributaire de cette logique : on corrige uniquement les problèmes relatifs à la discipline, on ne cherche pas à valoriser la L2. L'analyse de différentes copies issues de différentes disciplines montre cette même constance. La spécificité bilingue n'apparaît pas lors de la correction des copies. Voici deux exemples :

Epreuve commentaire en histoire

Correction des erreurs de langue, pas de remarque spécifique

Remarques sur le contenu disciplinaire

On corrige systématiquement le français, on fait des remarques sur la méthode, une note générale sans distinction français / histoire

M. Lohse: Epreuve commentaire: **4,5** mardi 25 février 2008
20
25/41

Le texte est écrit par G. A. Chénier, un auteur
de la fin d'un siècle d'histoire, réflexion générale de
1788 à nos jours, et, au lieu de dire ce texte en
un particulier, la bourgeoisie, les masses pendant le demi
siècle révolutionnaire de 1789-1848, autre terre d'origine
les enfants, les masses, le peuple (qui est
perdu) que les masses de la bourgeoisie et les pays
jamais que celle-ci.

Le texte est écrit d'expliquer la situation de
la France pendant la guerre. Ses actes, ses possibilités
de ses actions. Ce texte est exposé à des
questions, comment la bourgeoisie, elle se accablent
par de révolutions, et son habitude aussi. Et
véritablement des actions de l'impérialisme à l'égard de la bourgeoisie
de révolutions et de la bourgeoisie est importante,
quelle problème posent-elles?

Le texte explique le fait que la bourgeoisie n'est pas
venue marcher derrière une idée de neutralité,
qu'elle a été une sorte de terre d'origine pour
réaliser que ça, en 180000 réfugiés en tout. Chiffre exponentiel
en ce qui est de
non vers.

S.S.F.

Séminaire enseignement bilingue CIEP- Springer 6/04/2010

Exercice corrigé allemand

Correction des contenus mathématiques

Aucune remarques sur le contenu en L2

L2 = L1 = Lmaths : on attend la justification mathématique ; la L2 s'efface au profit du langage mathématiques ; aucun point spécifique pour la L2

→ Note: 6

MATHS FOSM le 06.10.08

Hilf Klausur

Aufgabe 1

1) Sei $\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = +\infty$ und eine Anzahl $n \in \mathbb{N}$
 mit $n > 1$ und eine kleine Zahl $\epsilon > 0$.
 Zeige, dass immer ein $x \in \mathbb{R}$ existiert.

2) $\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = +\infty$ $\lim_{x \rightarrow \infty} g(x) = 0$

3) $\lim_{x \rightarrow \infty} (2x^2 - 3x + 1) = \lim_{x \rightarrow \infty} x^2 \cdot (2 - \frac{3}{x} + \frac{1}{x^2}) = \lim_{x \rightarrow \infty} x^2 \cdot (2 - \frac{3}{x} + \frac{1}{x^2})$

Séminaire enseignement bilingue CIEP- Springer 6/04/2010

Je résumerais ce type d'évaluation de la manière suivante :

- La tendance actuelle = une visée immersive L1 = L2.
- L'élève doit être bon en DNL et en langue.
- Application stricte du programme.
- La langue se réduit souvent à une nomenclature lexicale spécialisée à apprendre et vérifier.

- L'enseignement bilingue reste / se contente au mieux du niveau intermédiaire (reproduction d'après modèle).

- On ne voit pas la plus-value bilingue.

Nécessité de disposer d'un cadre pour l'évaluation

Les pratiques d'évaluation sont restées jusqu'ici dans le domaine réservé des professeurs de disciplines. Dans la mesure où l'on conçoit la DNL comme un cours classique, la question d'une évaluation spécifique ne se pose pas. Pourtant, même dans ce cadre traditionnel, la question de l'équité peut apparaître. Comment garantir un traitement équitable en enseignement bilingue ? Comment faire pour que les professeurs de l'enseignement bilingue évalue les élèves d'une manière harmonisée ? Comment valider le travail réalisé par les élèves. Les Ambassades ont jusqu'ici fourni des attestations qui permettaient de donner une certaine valeur au travail accompli dans l'enseignement bilingue, selon des modalités approuvées bilatéralement. On voit aussi se développer l'idée selon laquelle les élèves de l'enseignement bilingue vont valider leur compétence en langue grâce à la certification DELF. Ces solutions sont toutes externes et ne permettent pas de fournir un cadre partagé propre à l'enseignement bilingue.

En France, on voit se développer cette nécessité de disposer d'une grille validée qui permettrait de juger de manière équitable les acquis en langue et les acquis en DNL. Ces grilles ne sont pas encore harmonisées.

Exemple grille Reims langue/dnl

CLARTÉ DE L'EXPOSÉ		APTITUDE À ARGUMENTER (= interagir)		INTELLIGIBILITÉ, RICHESSE, PRÉCISION		QUALITÉ DE L'INFORMATION et de la CULTURE		APTITUDE À ANALYSER et ARGUMENTER	
A. Exposé en continu		B. Interaction		C. Intelligibilité et précision		D. Informations		E. Analyse et argumentation	
Degré 1		Degré 1		Degré 1		Degré 1		Degré 1	
Produit un exposé en continu, sans coupes, ambiguïtés, répétitions de points et de leur développement.	1 pt	Peut interagir complètement, dans le cadre d'un exposé oral ou de la répétition et de la reformulation.	2 pt	S'exprime dans une langue qui est parfaitement compréhensible.	1 pt	Exposés en trois langues.	1 pt	Exposés bilingues de ou des documents sans être en relation contextuelle.	1 pt
Degré 2	2 pt	Degré 2	3 pt	Degré 2	2 pt	Degré 2	2 pt	Degré 2	2 pt
Produit un exposé simple et bref à partir de ou des documents.	2 pt	Répond et interagit de façon simple.	3 pt	S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	2 pt	Parfois, exposés particuliers.	2 pt	Identification des informations principales. Absence de lien ou relation.	2 pt
Degré 3	3 pt	Degré 3	4 pt	Degré 3	3 pt	Degré 3	3 pt	Degré 3	3 pt
Produit un exposé simple, structuré et pertinent par rapport aux documents.	3 pt	Prend sa part dans l'échange, soit « au besoin » et reprend et reformule.	4 pt	S'exprime dans une langue globalement correcte (sans les imperfections citées pour le bilinguisme) et utilise un vocabulaire approprié.	3 pt	Exposés bilingues des documents et des exposés bilingues en relation contextuelle.	3 pt	Défini et formalise d'une problématique et se réfère à la problématique proposée dans le sujet.	3 pt
Degré 4	4 pt	Degré 4	5 pt	Degré 4	4 pt	Degré 4	4 pt	Degré 4	4 pt
Produit un exposé complexe, structuré et expose un point de vue personnel.	4 pt	Interagit, cherche à convaincre, réagit avec vivacité et pertinence.	5 pt	S'exprime dans une langue correcte. Surtout, maîtrise de l'orthographe.	4 pt	Tous bilingues maîtrisant des connaissances et une culture large dans le domaine abordé.	4 pt	Formulation d'une problématique et se réfère à la problématique proposée dans le sujet de façon assez complète.	4 pt
Note A, sur 6 Exposé en continu		Note B, sur 6 Interaction		Note C, sur 6 Intelligibilité et précision		Note D sur 16 Informations		Note E sur 16 Analyse et argumentation	
NOM de l'ÉLÈVE :						Note de l'éleve total A + B + C + D + E :		Note de l'éleve	
APPRECIATION :						A + B + C + D + E :		A + B + C + D + E :	

33

Séminaire enseignement bilingue CIEP- Springer 6/04/2010

La grille de l'académie de Reims que nous proposons va dans ce sens. Les critères proposés permettent de rendre compte de ce qui relève de la langue et ce qui relève de la DNL. Il y a une volonté d'équilibre puisque les trois premiers critères Langue (clarté de l'exposé ou expression en continu ; aptitude à argumenter = interagir ; intelligibilité, richesse, précision) obtiennent le même nombre de points que les deux critères DNL (qualité de l'information et de la culture ; aptitude à analyser et argumenter). Cependant, on se retrouve avec une somme de compétences qui se rajoutent. Ce qui constitue la spécificité de l'enseignement bilingue n'apparaît pas. On évalue les savoirs et savoir-faire en langue et en discipline.

Mieux définir ce qui est spécifique (la plus-value bilingue) : transversal, social, interdisciplinaire, médiation

Nous avons pu voir que l'approche par compétence ouvre la pédagogie vers plus de complexité et plus d'engagement de la part de l'élève. L'élève est mis dans une situation qui va lui demander de trouver des solutions et de communiquer comment il s'y est pris. Le travail collaboratif trouve tout son sens. Nous avons expliqué aussi que les activités langagières ne sont plus marginales, mais occupent une place primordiale dans la construction des savoirs disciplinaires. La didactique bilingue peut sortir du carcan disciplinaire traditionnel qui ne lui permet pas de valoriser les compétences spécifiques que l'enseignement bilingue cherche pourtant à promouvoir. De nouvelles situations plus ouvertes se présentent :

- la pédagogie de projet (disciplinaire ou interdisciplinaire) ;
- des scénarios par situation complexe ou macro tâche ;
- des situations de discussion réflexive avec les élèves sur une notion, un point de programme divergent ;
- des situations réflexives : des parties de programme demandant une approche transversale (comparer le traitement français et celui du pays sur une question d'histoire, sur une résolution de problème mathématique) ;
- des situations de communication : être historien, être mathématicien c'est aussi expliquer et communiquer un savoir qui s'est enrichi des complémentarités bilingues.

L'exemple de l'enseignement bilingue en Roumanie, qui a été présenté lors de ce séminaire, va tout à fait dans ce sens. Une approche transdisciplinaire est proposée en DNL et permet de définir des compétences transversales. « A la fin de l'enseignement secondaire, l'adolescent est devenu un jeune adulte. Qu'il continue ou non ses études, il lui faut :

- Être autonome dans sa pratique au quotidien ;
- Être capable d'exercer des responsabilités, de prendre des initiatives ;
- Savoir maîtriser, organiser, utiliser et synthétiser ses connaissances ;
- Savoir chercher, trouver et traiter des informations nouvelles pour lui, ne pas se contenter de faire du « copier-coller » depuis un site internet ;
- Pouvoir évaluer une situation, un résultat et s'évaluer soi-même ;
- Être capable de s'intégrer dans une équipe pour pouvoir y travailler. »

Ces compétences transversales et sociales sont essentielles. Elles font bien entendu partie de l'enseignement bilingue même si l'aspect plurilingue n'est pas mis en avant dans cet exemple. Elles montrent que l'apprentissage est global et ne peut se limiter aux connaissances juxtaposées des disciplines. On peut compléter cette transversalité :

- savoir être (attitude générale) : implication personnelle, initiative, prise de responsabilité
- sociabilité : travailler en équipe, tenir compte des spécificités culturelles, ouverture à d'autres propositions
- réalisation de la tâche : organisation du travail, respect de la consigne, qualité du travail, inventivité

L'incontournable médiation : l'élève médiateur

L'objectif principal de l'enseignement bilingue, et de toute éducation plurilingue, peut se définir comme visant le « développement d'une personnalité interculturelle ». L'un des traits caractéristiques du bilingue est de pouvoir servir d'intermédiaire : intermédiaire entre deux cultures, intermédiaire entre deux langues. Le CECR réduit malheureusement la médiation aux activités classiques de traduction et d'interprétation. Au fil de notre discussion, nous avons pu reconnaître qu'il y a bien plus que cela. Entraîner les élèves à développer des écrits ou des oraux en DNL, à s'engager dans une réflexion de ce qu'ils font quand ils doivent mobiliser deux langues, deux optiques d'une disciplines, ou plusieurs langues et plusieurs disciplines, va bien au-delà de la traduction terme à terme de lexique spécialisé. Le professeur de DNL développe en fait, sans souvent s'en rendre compte parce que le programme ne le demande pas, cette compétence de médiation. Les éléments suivants peuvent servir de base pour définir des descripteurs « médiation » en enseignement bilingue. On distinguera :

1. La médiation linguistique (traductive/interlinguistique) basée sur le traitement des documents :

- analyser un texte dans une langue pour le présenter dans une autre,
- interpréter un document d'une autre culture pour le relier à d'autres documents de sa propre culture ou l'inverse,
- nommer une notion dans plusieurs langues et comprendre les nuances d'une langue (culture) à l'autre,
- comparer des démarches scientifiques d'une autre culture par rapport à sa propre culture.

2. La médiation interculturelle et sociale basée sur les relations interpersonnelles :

- s'engager dans une interaction de manière empathique pour faciliter l'exposition et la discussion de points de vue pluriels,
- construire collaborativement de nouvelles connaissances intégrant des optiques complémentaires ou divergentes,
- passer d'une langue à une autre, dans le cours d'une explication, pour mieux faire comprendre un point à l'interlocuteur,
- s'appuyer sur ce que l'on sait d'une notion dans sa langue pour l'expliquer à son partenaire en établissant des comparaisons avec la culture de l'autre,
- questionner l'autre pour comprendre une opposition de point de vue ou de démarche scientifique,
- évaluer en interaction l'intérêt de notions et d'approches de la culture de l'autre et de sa propre culture.

Ces quelques exemples, proposés à titre indicatif, montrent la richesse de l'enseignement bilingue. Il serait dommageable de ne pas valoriser ce qui constitue la spécificité de l'enseignement bilingue. Il serait regrettable de continuer à réduire l'enseignement bilingue à une simple juxtaposition de disciplines.

Pour conclure, nous avons montré que la didactique mise en place en enseignement bilingue demeure largement calquée sur la tradition disciplinaire. L'évaluation des compétences s'inscrit dans cette tradition comme le montre la grille de Reims, on juxtapose des compétences disciplinaires. La question qui doit préoccuper aujourd'hui l'enseignement bilingue est de savoir s'il existe une volonté de valoriser les compétences spécifiques acquises par les élèves des sections bilingues. Comment valoriser l'immense travail qu'ils fournissent ? Comment définir la plus-value de cet

enseignement ? Comment mieux entraîner et valoriser ces compétences spécifiques ? La notion de médiation permet de décrire et reconnaître ces compétences nouvelles. Définir un cadre partagé pour l'évaluation en enseignement bilingue suppose la prise en compte effective de cette compétence plurilingue complexe et composite.

3. Conclusion : synthèse des remarques et échanges du séminaire

La diversité des contextes des participants au séminaire a montré que les problèmes sont multiples et les attentes diverses. Il ne peut y avoir de solution miracle en matière d'enseignement bilingue et d'évaluation. Les dispositifs réglementaires sont spécifiques. Pour beaucoup, la solution consiste à appliquer le programme national plus la certification DELF. D'autres gardent la possibilité d'expérimenter une approche par projet et l'interdisciplinarité. La note chiffrée semble être un obstacle fort.

Différentes notions ont pu être abordées, reconstruites, mises en perspective :

- descripteur
- objectif/évaluation
- interdisciplinarité
- médiation

Les discussions et échanges ont permis d'apporter des pistes à la question de la compétence bilingue de l'élève. Sans ordre, en voici quelques-unes :

- voir que l'on peut progresser en DNL
- comprendre qu'on devient bilingue
- se faire plaisir
- découvrir l'autre
- se créer de nouvelles identités culturelles
- expérimenter une plus grande mobilité cognitive, sensorielle, disciplinaire
- servir d'intermédiaire pour les langues, pour le social, pour le culturel

L'évaluation a soulevé de son côté un ensemble de questions :

- l'équité dans l'évaluation
- dépasser la juxtaposition langue / DNL
- partager le poids de l'évaluation mais avec quelle grille
- une pédagogie disciplinaire implique une évaluation disciplinaire classique et connue
- l'interdisciplinarité permet de prendre en compte d'autres compétences (transversales, sociales, médiation) mais l'évaluation n'est pour l'instant pas clarifiée

Différents exemples ont permis de voir que la pédagogie du projet n'est pas absente de l'enseignement bilingue. Des projets variés ont été présentés :

- cyberquête pour une pédagogie du voyage virtuel où l'on apprend à devenir guide
- projet théâtre/ art / TIC où l'on apprend à développer un imaginaire plurilingue
- projet pour développer le tourisme dans une région où l'on apprend le marketing
- projet littéraire pour recréer le Petit Prince à partir des symboles de sa culture où l'on apprend à être écrivain bilingue

La visée interdisciplinaire permet d'entraîner la compétence complexe plurilingue. Encore faut-il maintenant pouvoir l'évaluer et la valider. Une demande semble ainsi s'exprimer de disposer d'une grille d'évaluation suffisamment générale pour l'enseignement bilingue. Grille qui devrait répondre à ces préoccupations.

L'avenir du bilingue francophone ne se joue-t-il pas dans sa capacité à montrer qu'on peut construire des connaissances et des compétences en DNL avec plaisir et fierté ? Que l'enseignement bilingue francophone ne devrait pas souffrir d'une double peine : apprendre une langue rendue difficile, risquer de ne pas bien maîtriser la DNL à cause de cette difficulté et sévérité. Ne faudrait-il pas pouvoir montrer qu'en enseignement bilingue francophone les langues et les compétences s'enrichissent, se fertilisent et se complexifient.

Pour finir, on ne peut passer sous silence que tout cela implique un travail d'équipe, que pour ce travail d'équipe il faut prévoir dans l'emploi du temps des heures de concertation, que ce travail d'équipe permet d'intégrer petit à petit des collègues de DNL qui n'ont pas forcément un niveau B2 mais qui peuvent ainsi s'impliquer progressivement et renforcer la section.

Bibliographie

- Bodin (2005). « Ce qui est vraiment évalué par PISA en mathématiques. Ce qui ne l'est pas. Un point de vue français. » IREM Franche Comté.
- Causa, M. (2007). « L'indispensable alternance codique ». Le Français dans le monde, Mai-juin - N°351.
- Charpak, G., Lena, P. Quere, Y. (2005). L'enfant et la science. Ed. Odile Jacob.
- Duverger, J. (2005). L'enseignement en classe bilingue. Hachette.
- Springer, C. (2009). « La dimension sociale dans le CECR ». In Rosen (dir) La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le Français dans le Monde n° 45.

Sitographie

- Les écrits dans l'activité scientifique <http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/sciences/Les%20ecrits.htm>
- Maîtrise de la langue dans les disciplines <http://a.camenisch.free.fr/pe2/disciplines/index.htm>
- Quels textes scientifiques espère-t-on voir les élèves écrire ? http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9167/ASTER_1988_6_91.pdf?sequence=1
- Emission de France Inter sur la main à la pâte : <http://www.france-info.com/chroniques-le-chemin-de-l-ecole-2010-02-01-sciences-les-avancees-de-la-pedagogie-de-l-investigation-399402-81-133.html>