



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Language Policy Division
Division des Politiques linguistiques

Répondre aux besoins linguistiques des réfugiés adultes en Irlande : une approche alternative de la pédagogie et de l'évaluation

David Little

Trinity College de Dublin et IILT (Integrate Ireland Language and Training)

1. Organisation des cours.....	2
2. Principes pédagogiques de base.....	2
3. Le Portfolio européen des langues : structure, fonctions et usage	3
4. PEL et démarche pédagogique de l'IILT	5
5. Premières étapes du PEL à l'IILT	6
6. Le PEL du projet Milestone.....	6
7. Résultats des apprentissages.....	8
8. Démarche de l'IILT en matière d'évaluation	9
9. Accréditation par le FETAC et l'IILT	10
10. Procédure FETAC : une association réussie de pédagogie et d'évaluation	11

Résumé

Integrate Ireland Language and Training (IILT) est un organe financé par le gouvernement irlandais. Sa mission est de dispenser des cours intensifs de langue anglaise à des immigrés adultes ayant le statut de réfugié. Le présent article décrit la démarche adoptée par l'IILT en matière d'enseignement et d'évaluation des connaissances. Il commence par décrire l'organisation des cours et résume les principes pédagogiques régissant leur contenu et leur mise en œuvre. L'article présente ensuite le Portfolio européen des langues (PEL) et les différentes versions de ce document qui ont été utilisées par l'IILT dans la mise en œuvre de ses principes pédagogiques et dans le développement de sa culture pédagogique particulière. Les opinions de quatre enseignants de l'IILT sont ensuite rapidement présentées, illustrées d'exemples sur les procédures pédagogiques employées et les résultats obtenus. Enfin, l'article explique comment la culture d'auto-évaluation encouragée dans le portfolio a été adaptée aux procédures d'évaluation du FETAC (*Further Education and Training Awards Council*), l'organe irlandais chargé de la délivrance des diplômes de l'enseignement et de la formation post-secondaire (non universitaire). Cette adaptation a permis aux apprenants de l'IILT de se voir délivrer des certificats du FETAC : leur apprentissage de la langue facilite leur intégration non seulement dans la société irlandaise, mais aussi dans le système irlandais de l'enseignement post-secondaire.

1. Organisation des cours

Les formations en langue anglaise dispensées par l'IILT se composent de vingt heures de cours par semaine et de dix heures d'auto-apprentissage et de travail personnel. Cette structure s'explique par trois facteurs : les formations à plein temps dispensées par les écoles de langue privées comprennent généralement vingt heures de cours par semaine et c'est le modèle que le ministère de l'Éducation et de la Science a souhaité voir appliqué à l'IILT ; trente heures au total sont nécessaire au maintien des prestations sociales de l'apprenant ; enfin, il relève du sens commun qu'un engagement le plus intensif possible dans le temps est aussi dans le meilleur intérêt de l'apprenant. C'est aussi pour cela que l'enseignement est dispensé en continu : l'année est divisée en trois trimestres de dix-sept semaines chacun, l'établissement ne fermant que pour Noël et le Nouvel An.

La plupart des élèves admis à l'IILT possèdent une certaine connaissance de l'anglais. Selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*¹, leur profil se situe entre un niveau A1 avancé et un niveau A2 débutant. Un nombre restreint d'étudiants se présente sans aucune connaissance de l'anglais (certains étant illettrés dans leur langue maternelle) et un nombre tout aussi restreint possède un bon niveau d'anglais mais doit développer un certain nombre de compétences précises afin de pouvoir accéder à un enseignement professionnel post-secondaire ou universitaire. Le parcours éducatif des étudiants est variable à l'infini. La majorité d'entre eux suivent les cours un an au maximum, après quoi ils peuvent entrer dans le monde du travail, poursuivre des études générales ou une formation professionnelle. En 2007, 906 étudiants au total étaient inscrits à l'IILT, dont 478 à Dublin et les autres dans les neuf autres centres en Irlande. Ces personnes étaient originaires de 93 pays différents d'Europe de l'Est, d'Afrique et d'Asie ; les langues maternelles étaient très différentes, ainsi que les contextes ethniques et religieux, et les parcours éducatifs².

2. Principes pédagogiques de base

La démarche adoptée par l'IILT en matière d'élaboration et de fourniture des cours est déterminée par trois facteurs : l'analyse des besoins en communication de l'apprenant, l'importance de pratiquer la langue pour l'apprendre et le développement de l'autonomie.

Compte tenu de la grande diversité de la population des apprenants, l'enseignement et l'apprentissage sont guidés par une analyse hebdomadaire, voire quotidienne, des besoins. A mesure que les besoins de chacun sont clarifiés et négociés, les besoins du groupe commencent à émerger. La classe peut répondre à certains de ces besoins : ainsi, tous les étudiants à la recherche d'un emploi doivent savoir décrypter une fiche de paye. D'autres besoins sont traités de façon plus efficace en divisant la classe en petits groupes : en effet, tous les élèves ne cherchent pas un emploi dans le même secteur, par exemple. Cette démarche permet de se passer d'objectifs d'apprentissage prédéterminés, de diversifier le matériel d'apprentissage (et de n'utiliser en aucun cas des manuels) et d'éviter des procédures pédagogiques fixes. Elle signifie aussi que l'apprentissage de la langue est indissociable de l'introduction de l'apprenant aux conventions et aux pratiques de la société et de la culture irlandaises.

1 Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Éditions Didier, 2001 (téléchargeable www.coe.int/lang/fr).

2 Les rapports d'activité d'IILT de 2002, 2003, 2004, 2005, 2006 et 2007 sont disponibles à l'adresse www.iilt.ie

L'accent mis par l'IILT sur l'apprentissage par la pratique correspond à la réalité de la situation d'enseignement et d'apprentissage. D'une part, l'institut fournit à ses élèves un environnement d'immersion : l'anglais est nécessairement le support de l'enseignement et le principal moyen de communication entre les étudiants. D'autre part, les étudiants ont plus de chances de rester motivés dans la mesure où ce qu'ils apprennent en classe a un effet immédiat sur la facilité avec laquelle ils mènent leur vie dans le monde anglophone extérieur.

Si nous mettons l'accent sur le développement de l'autonomie de l'apprenant, c'est parce que nous sommes persuadés que lorsque les apprenants, quel que soit leur âge, sont partie prenante de la planification, du suivi et de l'évaluation de leurs propres apprentissages, ils sont plus susceptibles d'atteindre leurs objectifs d'apprentissage. Dans cette optique d'autonomisation, il est essentiel de respecter le caractère individuel de chaque élève dans toute sa complexité. En revanche, la façon dont cette individualité se construit ne se révèle que progressivement aux enseignants et aux autres apprenants, par le processus interactif d'analyse des besoins, de planification du programme de travail, par la négociation d'activités d'apprentissage, par le suivi des progrès effectués et par les résultats des évaluations. Nos enseignants ont rapidement découvert qu'en premier lieu, les apprenants migrants ne sont pas plus aptes à gérer ces processus de réflexion que les apprenants en langue dans n'importe quel autre domaine. Ces processus doivent intervenir par la médiation d'une série d'exemples (c'est-à-dire des contenus de cours possibles) et d'une modélisation du discours. Une enseignante dont les apprenants ont un niveau A1 leur a demandé de trouver un accord sur treize thèmes à traiter sur 17 semaines de cours. Elle a donc affiché 20 images représentant les différentes situations de communication qui pouvaient intéresser ses étudiants et elle a donné à chacun trois autocollants roses en leur demandant de les coller sous les trois images représentant les thèmes les plus intéressants à leurs yeux. Inévitablement, la consigne a provoqué des discussions et des négociations entre étudiants, les différentes images et les relations entre les unes et les autres offrant un point d'appui non linguistique. Lorsque tous les étudiants ont fait leur choix, les treize images avec le plus grand nombre d'autocollants a permis d'élaborer le programme de base pour le trimestre.

Au fur et à mesure de l'accroissement du nombre d'étudiants de l'IILT et du recrutement de nouveaux enseignants, ces derniers ont voulu partager leurs idées, leurs activités et leur matériel pédagogique. Il a aussi été estimé utile de trouver un moyen d'encadrer un type d'apprentissage utile à tous les enseignants et à tous les apprenants. Nous avons voulu éviter que les efforts des enseignants fassent double emploi, mais nous avons aussi voulu faciliter la vie aux étudiants dans l'élaboration d'un dossier détaillé reflétant leurs apprentissages : objectifs et projets, vocabulaire à maîtriser, travaux en cours, travaux terminés, réflexions sur le processus d'apprentissage et évaluation des résultats. Le Portfolio européen des langues du Conseil de l'Europe se prêtait idéalement à cet usage.

3. Le Portfolio européen des langues : structure, fonctions et usage

Le Portfolio européen des langues (PEL) est un document qui se compose de trois éléments indispensables : un passeport des langues, une biographie langagière et un dossier. Le passeport des langues est un résumé de l'identité linguistique et de l'expérience de son propriétaire de l'apprentissage et de la pratique de langues autres que sa langue maternelle ; le passeport contient aussi des pages permettant de tenir à jour les auto-évaluations de l'apprenant dans sa seconde langue ou une autre langue étrangère. La biographie langagière accompagne l'ensemble du processus d'apprentissage et de pratique et permet de s'approprier les cultures associées à la langue étudiée. Elle permet de se fixer des buts et de mesurer ses performances en fonction d'objectifs d'apprentissages précis, et encourage la

réflexion sur les styles d'apprentissage, les stratégies et l'expérience interculturelle. Parfois, cette réflexion se limite au remplissage d'un questionnaire ou à l'annotation de ses pensées sous une série de titres ; dans d'autres cas, elle est entièrement libre. L'apprenant verse à son dossier tous les éléments étayant ses compétences dans la langue étudiée et son expérience interculturelle ; dans certaines configurations, ce document sert aussi à ranger les travaux en cours.

Il n'existe pas de version unique du PEL. En 1997, le Conseil de l'Europe a publié une série d'études préliminaire proposant des formes du PEL afin de répondre aux besoins des apprenants en langues dans différents domaines et catégories³. Entre 1997 et 2000, des projets pilotes ont été mis en œuvre dans quinze pays membres du Conseil de l'Europe par trois organisations non gouvernementales internationales⁴. En 2000, les éléments européens communs du PEL ont été définis sous la forme d'un ensemble de Principes et Lignes directrices⁵ tandis qu'un comité de validation était mis en place, avec pour mission d'accréditer les PEL conformes aux Principes et aux Lignes directrices définis. Vers la fin du projet pilote, une version normalisée du passeport des langues a été élaborée pour les adultes ; elle a été adoptée par la grande majorité des PEL conçus pour les grands adolescents et les adultes.

Le Conseil de l'Europe a élaboré le PEL de façon à servir deux objectifs complémentaires. Le premier est d'ordre pédagogique : le PEL doit rendre l'apprentissage d'une langue plus clair aux apprenants et favoriser le développement de leur autonomie ; c'est la raison pour laquelle il attribue un rôle central à la réflexion et à l'auto-évaluation. Ce premier objectif naît de l'engagement de longue date du Conseil de l'Europe en faveur de l'autonomie de l'apprenant, cette dernière étant un élément essentiel de l'éducation à la citoyenneté démocratique et une condition préalable à l'apprentissage tout au long de la vie. Le second objectif est de pouvoir présenter concrètement ses compétences dans la langue étudiée et son expérience interculturelle. Cet objectif reflète aussi l'intérêt, lui aussi de longue date, du Conseil de l'Europe en faveur de moyens permettant de rendre compte des résultats d'apprentissage linguistique de manière transparente à l'échelon international. Les fonctions pédagogiques et de documentation s'appuient sur les niveaux de référence communs du CECR, qui utilisent des descripteurs de « capacités à faire » pour définir les compétences en langues étrangères / seconde à six niveaux (A1, A2, B1, B2, C1, C2) en relation avec les activités suivantes : réception de l'oral et de la lecture ; interaction orale ; productions orale et écrite. Les niveaux communs de référence sont résumés dans la « grille d'auto-évaluation »⁶ composée de 34 échelles de démonstration.

Dans le PEL, la grille d'auto-évaluation fournit une échelle permettant d'évaluer les capacités de communication. Ces capacités seront ensuite consignées dans le passeport de langues, tandis que les échelles de démonstration donnent lieu à l'établissement de listes de repérage permettant de fixer des objectifs et d'évaluer son propre niveau dans la Biographie langagière. Ainsi, dans la grille d'auto-évaluation, la participation à une conversation au niveau A1 se présente comme suit :

3 Conseil de la coopération culturelle, *European Language Portfolio: proposals for development*, avec des contributions de I. Christ, F. Debyser, A. Dobson, R. Schärer, G. Schneider/B. North & J. Trim, Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1997 (CC-LANG (97) 1).

4 Cf. R. Schärer, *Portfolio européen des langues: rapport final sur le projet pilote*, Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2000. Disponible à www.coe.int/portfolio/fr, rubrique *Documentation*.

5 Conseil de la coopération culturelle, 2000. Une version avec notes explicatives figure dans les *Textes de référence essentiels* du PEL, Conseil de l'Europe, 2006, disponible à l'adresse www.coe.int/portfolio, rubrique *Procédures de validation*.

6 CECR pp.26–27.

- *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.*

Et pour la version suisse du PEL pour apprenants adolescents et adultes (numéro d'accréditation 1.2000) la liste de repérage A1 de participation à une conversation se présente comme suit :

- *Je peux présenter quelqu'un et utiliser des expressions de salutations et de prises de congé simples.*
- *Je peux répondre à des questions simples et en poser, je peux réagir à des déclarations simples et en faire, pour autant qu'il s'agisse de quelques chose de tout à fait familier ou dont j'ai immédiatement besoin.*
- *Je peux communiquer de façon simple, mais j'ai besoin que la personne qui parle avec moi soit prête à répéter plus lentement ou à reformuler et qu'elle m'aide à formuler ce que j'aimerais dire.*
- *Je peux faire des achats simples lorsque je peux m'aider en faisant des mimiques ou en pointant du doigt les objets concernés.*
- *Je peux me débrouiller avec les notions de nombre, de quantité, d'heure et de prix.*
- *Je peux demander ou donner quelque chose à quelqu'un.*
- *Je peux poser des questions personnelles à quelqu'un, par exemple sur son lieu d'habitation, ses relations, les choses qui lui appartiennent, etc., et je peux répondre au même type de questions si elles sont formulées lentement et distinctement.*
- *Je peux donner des indications temporelles en utilisant des expressions telles que « la semaine prochaine », « vendredi dernier », « en novembre », « à trois heures ».*

4. PEL et démarche pédagogique de l'IILT

Dans les formations de l'IILT, les enseignants font participer pleinement les apprenants à toutes les activités de la classe : ces derniers peuvent ainsi s'approprier les objectifs et le processus d'apprentissage, mais aussi réfléchir à ce processus et au contenu de leur apprentissage ; les enseignants les aident non seulement à utiliser l'anglais pour communiquer la langue, mais à réfléchir sur son emploi. L'auto-évaluation joue un rôle essentiel dans cette démarche pédagogique. En effet, à moins que les apprenants ne soient capables d'un jugement suffisamment précis sur leurs connaissances et leurs capacités par rapport aux critères établis, la planification, le suivi et l'évaluation de leur apprentissage risque d'être régi par le hasard et l'incertitude. La réflexion est bien entendu grandement facilitée lorsque les apprenants utilisent l'écrit, qu'il s'agisse de noter leurs plans d'apprentissage, d'établir des listes de vocabulaire, de rédiger des brouillons ou de noter les questions à approfondir ; en effet, c'est ainsi qu'ils peuvent procéder à l'examen et à l'analyse de leurs pensées et de leur apprentissage.

Le PEL favorise chaque aspect de cette démarche pédagogique. Les listes de repérage de la biographie langagière fournissent à l'apprenant une liste de tâches d'apprentissage lui permettant de planifier, de suivre et d'évaluer ses apprentissages d'une semaine sur l'autre. La biographie langagière est conçue explicitement pour associer, d'une part la fixation des objectifs et l'auto-évaluation avec, d'autre part, la réflexion sur les modes et les stratégies d'apprentissage, et la dimension culturelle de l'apprentissage et de l'utilisation de l'anglais. Lorsque le PEL est présenté dans la langue cible de l'apprenant, il permet d'employer cette langue comme véhicule de communication, d'apprentissage et de réflexion dans la classe.

Dans le même temps, le PEL est conçu comme un document « ouvert », à telle enseigne que si les pages de la biographie langagière qui invitent à la réflexion sur les stratégies d'apprentissage semblent occulter certains points importants aux yeux de tel ou tel apprenant, ce dernier peut facilement corriger cette omission. De même, un enseignant ayant précédemment eu recours à des « journaux d'apprentissage » non structurés peut adapter le dossier pour qu'il serve le même objectif. En d'autres termes, le PEL aide les apprenants à gérer leur apprentissage et aux enseignants à gérer leur enseignement sans pour autant être un modèle restrictif.

5. Premières étapes du PEL à l'IILT

Pour commencer, l'IILT a élaboré des modèles PEL distincts, correspondant à trois niveaux : Débutants 1⁷ (apprenants nouvellement arrivés en Irlande, A1→B1), Débutants 2 (apprenants vivant depuis un certain temps en Irlande avant de commencer la formation, A2→B1) et voie préprofessionnelle/formation accélérée (apprenants prêts à entrer dans le monde du travail ou à effectuer une formation professionnelle ordinaire, B1→B2). A ces trois niveaux correspondait le même passeport de langues très simple, dans lequel les apprenants notaient leurs compétences en anglais et dans une seconde langue ou une autre langue étrangère, mais aussi où ils résumaient brièvement leurs expériences interculturelles importantes. Par ailleurs, la section « dossier » des trois modèles intégrait un « Journal » et des « Objectifs d'apprentissage », destinés à soutenir la réflexion constante et à s'assurer que la fiche d'apprentissage de chaque apprenant suive une chronologique précise. Les trois modèles différaient les uns des autres principalement par les listes de repérage. Ces dernières ont été organisées par contexte de communication et reflétaient les niveaux de compétence recherchés par les apprenants dans les trois catégories. Le PEL « Débutants 1 » comprenait les listes de repérage suivantes : DEBUT (opérations préliminaires telles que *lire les lettres de l'alphabet à haute de voix, écrire mon nom et mon adresse, trouver un nom dans une liste*), IDENTIFICATION PERSONNELLE, APPRENDRE A APPRENDRE, LA VIE DE TOUS LES JOURS, RELATIONS AVEC L'ADMINISTRATION, UTILISATION DU TELEPHONE. Le PEL « Débutants 2 » a été enrichie de listes de repérage suivantes : MEDIAS, CORRESPONDANCE, CONVERSATION. Enfin, le PEL voie préprofessionnelle/formation accélérée disposait des listes de repérage suivantes : FIXATION D'OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE, IDENTIFICATION PERSONNELLE, APPRENDRE A APPRENDRE, SUR LE LIEU DE TRAVAIL, PRISE EN COMPTE DES ASPECTS CULTURELS, PLANIFICATION DE CARRIERE, MEDIAS, REDACTION D'UN CV. Depuis leur introduction dans la version pilote en 2000, ces versions du PEL ont été très utiles aux enseignants comme aux apprenants. Par conséquent, elles ont rapidement fini par jouer un rôle essentiel dans la culture pédagogique qui se développait chez IILT et ont naturellement été au cœur du consortium « projet Milestone » dans sa réflexion des problèmes communs rencontrés dans l'enseignement de la langue du pays hôte à des migrants adultes.

6. Le PEL du projet Milestone

Le projet Milestone (2000–2004) a été financé par le programme européen Socrate-Comenius 2.1. Neuf partenaires y ont participé : instituts de formation d'enseignants à Dublin et à Hambourg, une école de langues pour adultes ayant le statut de réfugié à Dublin (IILT) et des établissements de formation professionnelle et de formation pour adultes de Hambourg, Amsterdam, Helsinki et Örebro. Le PEL du projet Milestone a été élaboré en collaboration, comme un moyen d'échanger idées et expériences, mais aussi dans le but

⁷ Le niveau 'Débutant 1' correspond à « Reception 1 » dans les modèles PEL de l'IILT ; 'Débutant 2' à « Reception 2 » ; et 'Voie pré-professionnelle/formation accélérée' à « Pre-vocational / Fast Track » (NdT)

d'élaborer une démarche commune vis-à-vis de l'enseignement des langues. Ses principales caractéristiques sont les suivantes :

- Les trois éléments du Portfolio sont rangés dans l'ordre suivant : biographie langagière, dossier, passeport de langues.
- La biographie langagière se divise en deux parties. La première est consacrée à l'apprentissage précédent d'une langue par l'apprenant et à son expérience interculturelle, aux événements importants de sa vie et à ses compétences dans la langue du pays hôte en début de formation. La deuxième partie traite de l'apprentissage de la langue en cours : elle sensibilise l'apprenant à ses attitudes, ses attentes et ses modes d'apprentissage, lui demande d'établir un contrat d'apprentissage et favorise la fixation d'objectifs personnels d'apprentissage et une auto-évaluation régulière de ses résultats (par l'intermédiaire de listes de repérage de « capacités à faire »).
- Le dossier contient des informations détaillées sur la formation en langues de son propriétaire, ainsi qu'une page permettant de noter la présence aux cours. Il contient aussi les travaux en cours et quelques échantillons de travaux terminés.
- Le passeport de langues a été baptisé « passeport standard pour adulte ». Il confère au PEL un profil international identifiable.

Le PEL du projet Milestone existe en cinq langues : néerlandais, anglais, finnois, allemand et suédois. En outre, le projet a permis de créer un manuel pour l'enseignant en quatre langues (pas en néerlandais) ainsi que des supports importants d'activités dans la classe et des fiches permettant de travailler sur les différentes parties du PEL⁸.

Dès que le PEL du projet Milestone a été validé par le Comité de validation du Conseil de l'Europe (2002), l'IILT s'est mis à l'utiliser à la place des trois modèles ayant donné lieu à son développement. Auparavant, les étudiants de l' IILT passaient d'un PEL à l'autre. Aujourd'hui, ils travaillent avec le PEL du projet Milestone du début jusqu'à la fin de leur formation. Comme cela est déjà précisé plus haut, le PEL du projet Milestone est plus complet que les modèles précédents. En outre, il ne fait aucune concession aux niveaux inférieurs de compétence. En d'autres termes, les enseignants ont dû trouver eux-mêmes des solutions pour faciliter l'usage du PEL Milestone pour des apprenants dont les connaissances en anglais n'en étaient encore qu'à une phase de développement initial.. Pour cela, ils ont puisé dans leur expérience et leurs compétences pédagogiques, mais ils ont aussi sollicité conseils et idées auprès de leurs collègues. C'est ainsi que l'IILT a réussi à développer progressivement une culture du PEL qui évolue selon les principes soulignés plus haut tout en faisant preuve d'une souplesse qui s'adapte, d'une part, aux niveaux différents des apprenants et d'autre part aux préférences individuelles des enseignants. En voici trois exemples :

Un enseignant qui travaille avec des apprenants au niveau « Débutants 1 » (A1) introduit le PEL grâce à une histoire en images dans laquelle un homme se rend dans une agence pour l'emploi et présente ses compétences en anglais grâce à son PEL. Les conséquences de cette histoire sont examinées par le biais d'une série de questions simples de compréhension et les réponses des étudiants suscitent d'autres questions sur le PEL lui-même, ses différentes parties et leurs fonctions. L'enseignant utilise ensuite le PEL comme un tremplin pour négocier le contenu de la formation. mediate

Avec des élèves de niveau plus élevé, un autre professeur commence la formation en négociant le contenu de cette dernière avec ses apprenants, en fonction des besoins de

⁸ Les PEL et les supports liés au projet Milestone sont téléchargeables depuis le site www.eu-milestone.de.

chacun. L'idée retenue est conservée dans la partie « dossier » du PEL et elle sert à examiner progressivement d'autres parties du PEL. Des objectifs hebdomadaires d'apprentissage sont extraits des listes de repérage de la biographie langagière.

Une enseignante nouvellement arrivée, qui ne connaissait pas bien le PEL s'est vue confier une classe où se trouvaient de nouveaux élèves et d'autres, ayant déjà effectué au moins un trimestre de formation au sein de l'IILT. Ses collègues lui ont fourni toutes les fiches et les activités nécessaires dans le cadre du PEL, mais elle ne pouvait pas utiliser tous ces supports parce que les « anciens » étudiants du groupe les connaissaient bien. Sa solution a donc consisté à commencer la formation en divisant la classe en deux groupes, composés respectivement d'étudiants ayant ou non déjà travaillé avec le PEL. Au premier groupe, elle a donné un questionnaire permettant la mise en commun des connaissances du PEL, en vue de présenter cet outil à l'autre groupe ; les étudiants ne connaissant pas le PEL se sont vus confier un questionnaire centré sur différentes démarches d'enseignement et d'apprentissage, destiné à les préparer à la présentation du premier groupe. Ainsi, l'enseignante a permis à ses élèves d'examiner eux-mêmes l'utilisation qu'ils pouvaient faire du PEL et a créé une situation dans laquelle elle pouvait diriger la classe, mais aussi en apprendre des choses.

7. Résultats des apprentissages

En mai 2004, une conversation entre quatre enseignants de l'IILT a été enregistrée. Le premier sujet abordé était l'impact du PEL sur les étudiants. Voici quelques uns des échanges entre les enseignants :

Ruth : le PEL sensibilise les élèves au processus d'apprentissage et structure la formation. Les listes de repérage les aident à se fixer des objectifs au début de la semaine et à évaluer leurs apprentissages à la fin de celle-ci ; ils finissent par s'habituer à ce mode d'apprentissage.

Stefan : c'est vrai, les différentes parties du PEL les aident à organiser leur apprentissage et ils comprennent qu'ils sont en train de construire eux-mêmes leur apprentissage.

Helen : le PEL favorise une démarche progressive vers l'apprentissage. Les étudiants peuvent passer progressivement d'un niveau à un autre sans être débordés. En outre, mes étudiants sont très conscients du fait que les nouveaux arrivants dans la classe ne disposent pas des mêmes ressources cognitives de référence.

Suzette : le PEL fonctionne même avec des débutants. Il leur donne un sentiment de fierté et de satisfaction en leur permettant de suivre leurs progrès. Et le fait que le PEL reconnaît leur langue, leur culture et leur origine ethnique – tout ce que les Irlandais n'ont pas – les stupéfie.

Ruth : chaque étudiant est responsable de son PEL et chaque PEL est différent, car il est l'expression de l'individualité de chacun. Si un étudiant est particulièrement fier de l'un de ses travaux, il pourra le conserver dans son dossier, ce qui favorisera son autonomie.

Stefan : en mettant l'accent sur les attentes des étudiants par rapport à leur formation, à leur enseignant et à eux-mêmes, le PEL contribue à faire passer la responsabilité de l'enseignant vers les étudiants.

Le sujet abordé par la suite portait sur l'impact du PEL sur les enseignants :

Helen : en tant que nouvelle enseignante, les listes de repérage m'ont aidée à rester centrée sur le programme, qu'elles décrivent dans ses grandes lignes. De même, les PEL des étudiants ont été un moyen très efficace de me sensibiliser à leur fonction d'apprenants, particulièrement en ce qui concerne les objectifs qu'ils se fixent et les délais qu'ils se donnent pour les atteindre

Suzette : chacun d'entre nous travaille à un niveau différent et chacun de ces niveaux est prévu dans le PEL ; ce dernier nous a permis d'assurer la continuité, d'un groupe à un autre.

Ruth : Suzette et moi utilisons le PEL de façon différente : elle commence par le début et moi par la fin. Pourtant, nous obtenons les mêmes résultats. Parce que le PEL tient compte de styles différents d'enseignement, il existe une grande diversité, mais en même temps une grande cohésion au sein des écoles qui l'utilisent.

Suzette : ce que j'aime, c'est que la responsabilité n'incombe pas uniquement à l'enseignant. Les étudiants sont aussi très engagés. De ce point de vue, nous sommes au même niveau qu'eux, nous travaillons ensemble. C'est quelque chose de très nouveau pour des enseignants et des apprenants issus d'un cadre traditionnel.

Ruth : lorsque les choses ne vont pas bien, les apprenants comprennent vite qu'ils sont en partie en cause parce que ce sont eux qui choisissent le sujet qui sera étudié dans la semaine. Ils apprennent ainsi à faire preuve de rigueur dans le choix de leurs objectifs personnels et de ceux du groupe.

Stefan : le plaisir, ou plutôt, la gratification du PEL, c'est que l'on aide les étudiants à atteindre des objectifs qui leur donnent confiance en eux et améliorent la qualité de leur vie, en leur permettant par exemple de parler avec le médecin lorsque l'un de leurs enfants est malade. Le plaisir d'enseigner et d'apprendre est même assez manifeste.

De temps en temps, l'IILT organise des visites d'anciens étudiants, qui interviennent devant un groupe pour évoquer leur expérience d'apprentissage linguistique et le cours de leur existence en Irlande depuis qu'ils ont terminé leur formation à l'IILT. En janvier 2006 Kira, ancienne étudiante originaire du Kazakhstan, a rendu visite à une classe de niveau « Débutants 2 ». La classe a ensuite rédigé le compte-rendu suivant, publié sur le site Internet :

Le 31 janvier 2006, Kira, une ancienne élève, est venue rendre visite à la classe « Débutants 2 » de l'IILT. Voici notre compte-rendu.

Kira vient du Kazakhstan. Elle est arrivée en Irlande en 1999, à l'âge de 17 ans. Elle n'avait pas étudié l'anglais à l'école et elle ne parlait pas du tout l'anglais.

Elle a étudié l'anglais pendant trois mois à l'IILT. À l'IILT, elle a parlé avec son professeur de ses projets pour l'avenir. Plus tard, elle voulait travailler dans le domaine juridique, mais d'abord, il lui fallait une formation générale. Avec son enseignant de l'IILT, elle a décidé de préparer le *Leaving Certificate*, (l'examen de fin d'études secondaires en Irlande). Kira a trouvé des informations sur des universités et s'est inscrite au Liberties College.

Elle a préparé son *Leaving Certificate* pendant deux ans au Liberties College. Durant ces années, elle a rencontré de nombreux obstacles, mais elle travaillé dur. Elle parle couramment l'anglais, maintenant, parce que ses camarades de classe étaient irlandais et elle a aussi beaucoup appris toute seule. Kira a étudié sept matières. Elle a eu son *Leaving Certificate*.

Après cet examen, elle s'est renseignée sur Rathmines College⁹. Elle y a préparé un cours de droit. Elle était très contente.

Kira travaille maintenant dans un cabinet d'avocats de Dublin. Elle a présenté sa candidature grâce à son tuteur et a passé un entretien. Elle étudie aussi le droit pénal à distance.

Kira a de grands projets pour l'avenir. Elle a toujours voulu travailler dans le domaine juridique et elle est bien partie pour cela.

Les conseils qu'elle nous a donnés sont les suivants :

1. apprenez l'anglais sans dictionnaire bilingue,
2. faites ce que vous voulez et ne renoncez pas,
3. réalisez vos rêves.

8. Démarche de l'IILT en matière d'évaluation

Comme cela est expliqué plus haut, les cours de langue anglaise dispensés par l'IILT à l'attention des immigrants adultes ayant le statut de réfugié sont financés par le ministère de l'Éducation et des sciences. Ni le ministère ni l'IILT n'ont jamais déterminé de niveau à atteindre en fin de formation. L'objectif de l'IILT est d'amener les apprenants à maîtriser suffisamment la langue pour répondre à leurs besoins quotidiens. Dans la pratique, la plupart

9 Établissement d'enseignement professionnel faisant partie du FÁS (Agence nationale de formation professionnelle).

des cours durent de six à douze mois. De temps en temps, des fonctionnaires du ministère s'enquière de façon informelle, de la question de savoir si les étudiants d'IILT ne devraient pas passer un test linguistique standard qui démontrerait l'efficacité de nos cours et la rentabilité de l'investissement pour les autorités publiques. Nous avons toujours répondu par la négative à cette question pour deux raisons. Premièrement, nous ne sommes pas convaincus que les tests conçus pour des populations plus ou moins homogènes d'apprenants, qui suivent des programmes internationaux similaires d'apprentissage de la langue anglaise soient adaptés à la population infiniment variée des immigrants adultes. Deuxièmement, la nécessité de préparer les apprenants à un test tend à axer l'enseignement et l'apprentissage aux tâches et au contenu linguistique du test en question, ce qui a un effet réducteur. Ce type d'enseignement est diamétralement opposé à la culture pédagogique que nous promovons.

Pendant plusieurs années, nous étions satisfaits de constater que le PEL répondait à tous nos besoins en matière d'évaluations et de certification. Après tout, son utilisation dépend de la fixation d'objectifs et d'une auto-évaluation très étroitement liées aux niveaux communs de référence du CECR ; et à l'IILT, l'auto-évaluation ne consiste pas seulement à dire, mais aussi à montrer ce que l'on peut faire. En outre, les étudiants regroupent progressivement dans leur dossier des échantillons de leurs travaux qui démontrent l'importance des compétences linguistiques acquises. Nous avons toujours encouragé nos étudiants à emporter leur PEL pour des entretiens professionnels ou de formation ; par ailleurs, les retours d'information informels obtenus d'agents de placement ou d'employeurs potentiels laissent entendre qu'un PEL bien élaboré les convainc que nos apprenants ont un meilleur niveau en anglais qu'ils ne seraient sinon, tentés de le croire. Toutefois, plus récemment, nous nous sommes demandés si nous faisons ce qu'il y avait de mieux pour nos étudiants en les laissant partir avec une simple validation informelle d'un effort soutenu d'apprentissage. Nous nous sommes donc penchés sur la possibilité d'une accréditation de nos formations par l'organisme ad hoc, le FETAC (*Further Education and Training Awards Council*).

9. Accréditation par le FETAC et l'IILT

Fondé officiellement en 2001 en tant qu'organe statutaire, le FETAC est l'organe national irlandais chargé de la délivrance des diplômes de l'enseignement et de la formation post-obligatoire. Cet organe accrédite une vaste gamme de programmes dans six niveaux parmi les dix que compte le Cadre national de qualifications (*National Framework of Qualifications*, cf. Figure 1). Une accréditation par le FETAC nécessite la mise en œuvre de trois fonctions distinctes, mais complémentaires : (i) l'organisme de formation doit démontrer sa capacité à effectuer le suivi, évaluer et améliorer la qualité de ses programmes et de ses services ; (ii) avant d'être dispensés, les programmes doivent être évalués par le FETAC de façon garantir qu'ils correspondent au niveau en question ; (iii) une fois les programmes accrédités, ils font l'objet d'un suivi et d'une évaluation continue par le FETAC.

L'accréditation du FETAC se fait par modules d'apprentissage ; huit crédits obtenus à un niveau donné donnent lieu à la délivrance d'un certificat. Certains modules portent sur l'identification, le développement et l'exploitation de connaissances pratiques de base polyvalentes et donc très adaptées aux apprenants migrants souhaitant s'intégrer. Les crédits peuvent être obtenus sur des périodes plus ou moins longues, et dans un ou plusieurs contextes de formation et d'éducation post-secondaire. L'évaluation repose sur les Portfolios des élèves, outils que le FETAC contrôle régulièrement de façon à s'assurer que les critères prescrits sont respectés. Ce système d'évaluation s'est imposé à l'IILT pour trois raisons. Premièrement, nos programmes reposaient déjà sur la notion de « Portfolio » pour l'apprentissage et l'évaluation de compétences, de telle sorte qu'il était relativement facile

d'intégrer des modules FETAC à notre fonctionnement. En d'autres termes, l'évaluation du FETAC ne risquait pas d'imposer des contraintes inadaptées à l'enseignement et à l'apprentissage tels qu'ils sont envisagés par l'IILT. Deuxièmement, à l'exception des modules d'anglais seconde langue, nos étudiants suivaient les mêmes modules FETAC que les apprenants irlandais : l'anglais était le support de leur enseignement, mais pas l'objectif de leur évaluation. Troisièmement, nos apprenants pouvaient terminer la formation avec leurs PEL, mais aussi avec des certificats FETAC reconnus dans le système irlandais de formation professionnelle et post-secondaire. Cette possibilité valoriserait beaucoup nos programmes en matière d'intégration.

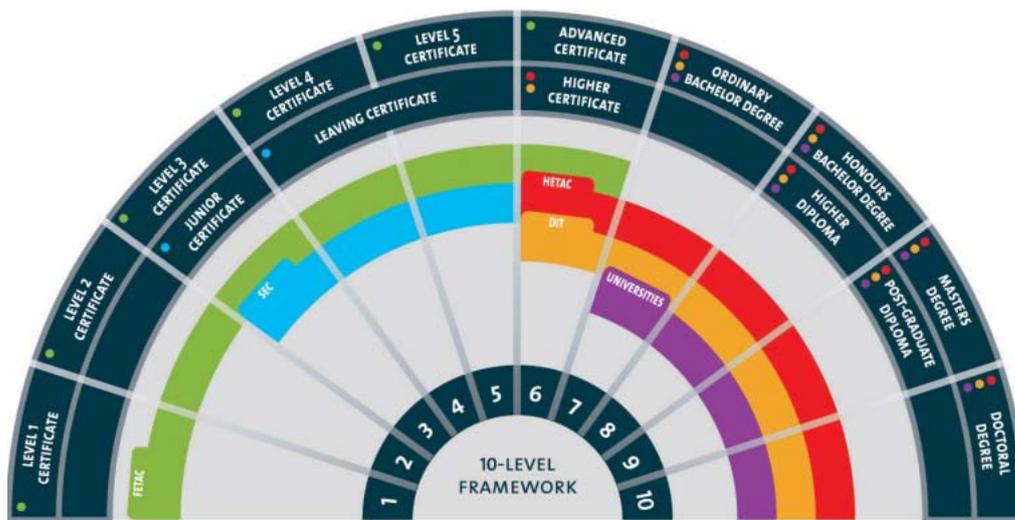


Schéma
Cadre National de Qualification (Irlande)

1

10. Procédure FETAC : une association réussie de pédagogie et d'évaluation

En automne 2005, l'IILT est donc devenu un organisme de formations accrédité par le FETAC. L'institut propose actuellement les modules suivants :

- préparation à la vie active (niveau 3),
- initiation à l'informatique (niveau 3),
- anglais seconde langue (niveaux 3, 4 et 5).

À noter que le niveau 3 correspond au *Junior Certificate* (examen sanctionnant les trois premières années d'enseignement secondaire, que les élèves irlandais passent à l'âge de 15 ans), tandis que le niveau 4 correspond à la première des deux années du *Leaving Certificate* (examen de fin de secondaire), le niveau 5 étant l'équivalent de la dernière année du *Leaving Certificate*, qui en compte trois. Un exemple permet d'illustrer le fonctionnement conjoint de la pédagogie et de l'évaluation.

Les modules FETAC sont divisés en Résultats spécifiques d'apprentissage, comme, par exemple :

5 Je suis capable de trouver mes points forts et mes points faibles en cherchant un emploi.		
Je suis capable de mettre en avant mes atouts, mes centres d'intérêt, mes qualités et valeurs personnelles, mais aussi toute mon expérience professionnelle pertinente.		

Afin d'aider les apprenants à arriver à ce résultat (Préparation à la vie active, niveau 3), l'enseignant prévoit un exercice à faire en classe. Cet exercice est complété par les idées des apprenants, issues de leur réflexion sur leurs compétences de base, leurs expériences personnelles et les buts qu'ils veulent atteindre :

1 Compétences et expérience

Répondez aux questions suivantes par **Oui, je l'ai fait / Non, je ne l'ai pas fait**

1. Avez-vous déjà tapé une lettre ?
2. Vous êtes-vous déjà occupé d'une personne malade ?
3. Avez-vous déjà organisé un déménagement ?
4. Avez-vous déjà décoré une maison ?
5. Vous êtes-vous déjà occupé des enfants de quelqu'un ?
6. Avez-vous déjà participé à la construction ou à la rénovation d'une maison ?
7. Avez-vous déjà fait du jardinage ?
8. Avez-vous déjà utilisé des machines ?
9. Avez-vous déjà cousu ou transformé des vêtements ?

La discussion recourt à un vocabulaire étendu, mais celui nécessaire pour répondre aux questions est limité.

Les métiers et les activités sont classés par caractéristiques de compétences. Cette activité donne lieu à des discussions, des échanges, des demandes d'information, l'utilisation du dictionnaire, etc. En tant qu'activité d'évaluation, elle confirme que les apprenants comprennent bien le Résultat spécifique d'apprentissage et peuvent l'obtenir à un certain nombre de niveaux. Notez que le FETAC demande à l'étudiant d'entrer son numéro de Sécurité sociale (PPS), à des fins d'identification.

Nom de l'étudiant:

Numéro de SS :

Faites correspondre les compétences ci-dessous avec les expériences énumérées à la question 1 :

COMPÉTENCES

EXPERIENCES

- Organisation
- Négociation
- Communication
- Soins
- Création
- Travaux manuels
- Recherche

À mesure que les apprenants examinent et discutent la façon dont ils peuvent appliquer leurs compétences personnelles à des métiers, les définitions et les concepts s'éclaircissent peu à peu :

Métiers correspondant à mes compétences, mes qualités et mes centres d'intérêt

Auquel des métiers suivants (ou à un autre métier) pourriez-vous appliquer vos compétences ?

Cochez (✓) chacun des métiers dans le(s)quel(s) vous pourriez appliquer vos compétences :

- | | | |
|------------------|-----------|---|
| ouvrier agricole | mannequin | psychiatre |
| maçon | musicien | ingénieur d'étude des temps et des mouvements |

chauffeur de bus	bibliothécaire	assistant(e) social(e)
épicier	infirmier(e)	pompier
cuisinier(e)	imprimeur	femme/homme de ménage
policier	peintre en bâtiment	chef d'entreprise

Choisissez trois (3) métiers parmi ceux qui vous avez coché ci-dessus et expliquez pourquoi vous pensez pouvoir exercer ces métiers, comme par exemple :
Je pourrais être vendeur(se) car je me lie et je communique facilement.

1. _____

Il s'agit de la partie essentielle de l'exercice, car les apprenants doivent montrer qu'ils ont compris la consigne et ils doivent rédiger dans un langage approprié.

3. Maintenez, exposez vos compétences à partir de vos réponses positives du point 1.

Ex. : J'ai de bonnes/d'excellentes compétences pour m'occuper des malades.

Je sais bien m'occuper des malades.

Je suis capable de m'occuper de malades.

3A. Rédigez maintenant un résumé détaillé où vous présentez toutes vos compétences.

Toutes les feuilles d'activité précédentes sont intégrées dans le dossier de l'étudiant, afin d'étayer ses Résultats spécifiques d'apprentissage.

Le travail sur les modules du FETAC est intégré à l'apprentissage linguistique selon le PEL du projet Milestone par la mise en corrélation explicite entre les listes de repérage du PEL de ce projet et les descripteurs des Résultats spécifiques d'apprentissage du FETAC, par exemple. Ainsi :

Module FETAC	Activité	PEL projet Milestone	Résultat spécifique d'apprentissage FETAC
Travail	Types de travaux	p.31 (5) – Je suis capable de lire des documents spécialisés liés à mon métier ou à un domaine d'intérêt personnel, à l'aide d'un dictionnaire si nécessaire.	1.1 – Je suis capable de décrire cinq façons différentes de travailler.
		p.32 (2) – Je suis capable de débattre et d'analyser des informations sur les formations et les métiers.	1.2 – Je suis capable de remarquer les différences entre ces différentes façons de travailler.

Dans la pédagogie reposant sur les PEL proposée par l'IILT, les apprenants utilisent des listes de repérage étalonnées de descripteurs « je suis capable de » pour planifier, suivre et évaluer leurs apprentissages ; l'auto-évaluation et la réflexion sont les deux faces de la même médaille. Les projets d'apprentissage personnel sont développés et suivis dans le cadre du programme d'études négocié entre l'enseignant et les apprenants, et les apprenants sont responsables de la constitution d'un dossier personnel qui illustre leurs compétences linguistiques en cours de développement. L'évaluation du FETAC est parfaitement conforme avec cette démarche : des objectifs doivent être atteints ; l'auto-évaluation fait partie du processus d'évaluation ; les listes de repérage sont conservées, chaque module étant documenté ; un plan d'apprentissage personnel est demandé ; les réflexions, les projets et les décisions doivent être notés dans un journal ; enfin, l'apprenant est responsable de la conservation de tous ces documents, en vue de l'évaluation (dans le cas de l'IILT, dans le dossier PEL). La langue cible est le moyen par lequel les apprenants s'engagent dans l'apprentissage et les tâches d'évaluation, par lequel ils expriment leurs compétences pratiques et leurs connaissances précédentes, et mais aussi par le biais duquel ils présentent les éléments d'appréciation. Toutefois, les exigences linguistiques demandées aux apprenants restent limitées à celles des Résultats spécifiques d'apprentissage.

Dans cette version de l'évaluation par le Portfolio, les enjeux sont importants, mais il n'y a pas de ligne de démarcation. Les étudiants exercent un contrôle important sur leur travail et l'auto-évaluation joue un rôle essentiel dans leur réussite. Les procédures d'évaluation sont enracinées dans la réalité de l'apprentissage au jour le jour de la langue, et les exigences d'évaluation sont cohérentes parce qu'elles sont très spécifiques. La connaissance de la langue n'est pas un facteur discriminant et la documentation est une activité positive. Dans ce contexte, les apprenants migrants adultes peuvent participer activement à leur apprentissage et à leur évaluation, dans un environnement où l'échec n'est pas de mise ; ils peuvent obtenir des certificats reconnus à l'échelon national tout en apprenant la langue de leur pays d'accueil ; enfin, en accédant aux mêmes qualifications que les Irlandais, ils bénéficient des mêmes chances, ce qui favorise leur intégration.