

Communication dans le cadre du symposium :
« **Evlang : bilan de trois années de recherches sur l'éveil aux langues
dans l'enseignement primaire** »

Evlang et le développement des savoirs-faire et attitudes des élèves
Sophie GENELOT

Cette communication est destinée à présenter une synthèse des résultats du dispositif d'évaluation quantitative qui a accompagné l'expérimentation du curriculum d'activités EVLANG mis en œuvre dans près de 150 classes dans quatre des cinq pays participant au projet. Ce dispositif a cherché à mesurer l'efficacité spécifique de ce curriculum du point de vue de ses effets attendus auprès des élèves qui en ont bénéficié : aptitudes métalinguistiques et attitudes des élèves vis-à-vis de leur ouverture à la diversité linguistique et culturelle et de leur motivation pour l'apprentissage des langues.

I. Présentation méthodologique du dispositif d'évaluation

Il s'agit de présenter dans un premier temps les options méthodologiques qui ont été à la base de l'élaboration du dispositif d'évaluation, celui-ci étant décrit plus concrètement dans un second temps. Ces choix méthodologiques se réfèrent, de façon plus large, aux problématiques abordées par un ensemble de travaux relatifs au concept d'efficacité à l'intérieur des systèmes éducatifs (effets établissements/effets maîtres, efficacité des enseignants, efficacité de dispositifs pédagogiques particuliers).

I.1 Démarche générale

D'une façon générale, l'hypothèse commune à toutes les expérimentations ou innovations pédagogiques, même si elle n'est pas toujours explicitement formulée comme telle par leurs concepteurs, est que l'efficacité du programme expérimenté est supposée être supérieure aux autres méthodes ou pratiques existantes. Pour permettre de tester cette hypothèse générale d'une façon assez robuste au plan scientifique, nous avons opté pour un dispositif d'évaluation revêtant trois dimensions méthodologiques principales.

Une approche comparative

D'une façon générale, la seule option méthodologique qui permette d'instruire la question de l'efficacité spécifique du programme évalué par rapport à des pratiques alternatives est de disposer à la fois d'un échantillon de classes dites « expérimentales » dans lesquelles se déroule l'innovation pédagogique et d'un échantillon de classes « témoins ». Dans le cas de l'introduction d'une activité nouvelle comme c'est le cas ici, ce sera alors la présence/absence de cette activité qui différenciera les classes témoins des classes expérimentales.

Cette option méthodologique va consister à comparer les performances des élèves des classes expérimentales, dans les domaines concernés par les activités mises en œuvre, à

celles des élèves des classes témoins, ce, à l'issue de la mise en œuvre du dispositif d'innovation dans les premières.

Une approche longitudinale

Pour autant cette approche comparative entre élèves des classes « expérimentales » et élèves des classes « témoins », ne se suffit pas à elle-même. En effet, si des différences d'acquisitions sont observées à l'issue de la mise en œuvre des activités au bénéfice des élèves des classes « expérimentales », il est difficile de dissocier la part qui provient de différences déjà présentes chez les élèves avant le début de l'expérimentation de celles qui se sont développées au cours de la période considérée.

Dans ce cas une approche longitudinale, dans laquelle on évalue les compétences de l'ensemble des élèves (expérimentaux et témoins), avant puis après, la mise en œuvre du dispositif expérimental est utile pour résoudre cette question.

Concrètement, des épreuves sont administrées aux élèves au début et à la fin de la période évaluée sous la forme de tests standardisés. Le pouvoir discriminant de ces épreuves est considéré comme une qualité, car on ne cherche pas à établir un score absolu (en référence un une norme pédagogique ou institutionnelle), mais plutôt un score relatif qui permet une comparaison entre les élèves de l'échantillon.

Une approche « toutes choses égales par ailleurs »

Cependant à ce stade de conception du dispositif d'évaluation, il reste encore à pouvoir isoler l'impact spécifique du dispositif didactique expérimental sur la progression des élèves qui en bénéficient.

En effet, dans l'éventualité de différences observées entre la progression des élèves ayant bénéficié de ces activités et celle des élèves témoins, on peut s'interroger sur l'origine de ces différences : elles peuvent certes provenir de la mise en œuvre du curriculum expérimental, mais elles peuvent être également être le résultat des différents contextes scolaires en présence (niveau scolaire des classes concernées, compétences particulières de certains maîtres...) ou encore de certaines caractéristiques des élèves (leur âge, leur sexe, leur milieu social ...).

Ce qui fait que l'on peut avancer, sans grand risque de se tromper, que les différences de progression observées, le cas échéant, entre élèves expérimentaux et témoins sont la résultante des effets respectifs d'un grand nombre de facteurs, sans pouvoir les réduire à la seule conséquence de la mise en œuvre de l'expérimentation didactique évaluée.

La modélisation multivariée permet de dissocier les effets respectifs de ces différents facteurs sur la progression des élèves. Son principe repose sur l'explication de la variété des acquisitions des élèves au test final, sous la forme d'une relation mathématique, par l'ensemble des facteurs que l'on peut et que l'on choisit « d'objectiver » (en recueillant un certain nombre d'informations auprès des élèves, des classes et des enseignants).

Le fait d'avoir ou non bénéficié du curriculum EVLANG est alors considéré comme une caractéristique particulière de chaque élève de l'échantillon dont on mesure l'impact spécifique sur son niveau d'acquisition final indépendamment de l'influence des autres facteurs dont on peut également isoler l'impact respectif.

Le modèle-type le plus élaboré que nous avons pu tester avec les données dont nous disposons, peut être présenté sous la forme de l'équation suivante :

$$NF = f (NI, CSD, CPLing, LG-EC, NivCl, EVLANG)$$

dans laquelle NF représente, pour chaque élève, le niveau d'acquisition final, NI le niveau d'acquisition initial, CSD les caractéristiques socio-démographiques des élèves, CPLing les compétences linguistiques des élèves, LG-EC le niveau de l'élève en langue de l'école, NivCl le niveau moyen de la classe en langue de l'école au test initial et EVLANG, la participation ou non au dispositif expérimental.

I.2 Les outils utilisés

Les épreuves administrées aux élèves

En relation aux principaux résultats attendus par les concepteurs des activités EVLANG, les activités proposées aux élèves dans le test initial et dans le test final ont été construites de façon à pouvoir évaluer, premièrement, l'évolution de leurs attitudes face à la diversité linguistique et à l'apprentissage des langues; deuxièmement l'évolution de leurs aptitudes à traiter des données linguistiques non familières et troisièmement l'évolution de leurs aptitudes dans le maniement réflexif de la langue de l'école. Le test a été passé en trois séances de 30-45 minutes chacune, à quelques jours d'intervalle.

Le tableau ci-dessous présente succinctement le contenu des tests en relation aux hypothèses fondatrices du programme EVLANG.

Les autres outils d'évaluation

Pour recueillir les données nécessaires à la construction des variables explicatives concernant les élèves, les enseignants et les classes, trois documents ont été élaborés :

✎ un questionnaire élèves destiné à recueillir leurs caractéristiques socio-démographiques (âge, sexe, profession parents, niveau d'études parents) et leurs compétences linguistiques (langue(s) des parents, de l'élève; langue(s) parlées avec les parents, la fratrie, les pairs; cours de langues en dehors de l'école)

✎ un questionnaire enseignant permettant d'obtenir des renseignements sur leur expérience, leurs compétences linguistiques, leur formation initiale et continue. Cependant, pour diverses raisons, ces données n'ont pu être intégrées dans les modèles d'analyse.

✎ un tableau de bord, à destination des enseignants des classes expérimentales, renseignant sur la durée effective des activités d'éveil aux langues conduites dans leurs classes et sur l'organisation générale de ces activités. Ces données n'ont pu être recueillies qu'auprès de 56 des 127 classes expérimentales. Les modèles d'analyse intégrant ces données n'ont donc pu être testés que sur la seule population d'élèves de ces 56 classes.

OUTILS D'ÉVALUATION	REFERENCE AUX HYPOTHESES									
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10
Test « Attitudes » 1. association de mots, différentiel sémantique à partir d'une écoute d'un énoncé en langue non familière : dissociation personne/langue 2. échelle d'attitudes sur la motivation à apprendre les langues 3. question ouverte sur la motivation à apprendre des langues étrangères 4. choix de marquage social (collaboratif vs conflictuel) de situations de communication plurilingues	X									
Test « Aptitudes Métalinguistiques » 1. discrimination et mémoire auditive : appariement de sons, de mots et de dialogues dans différentes langues non familières 2. combinaison de morphèmes dans une langue non familière (codage/décodage en numération chinoise) 3. déduction de règles morphosyntaxiques dans des langues non familières sur des structures simples (suffixe possessif+substantif en deux mots; production d'une phrase à partir de trois : ordre sujet/verbe différent) 4. recomposition de mots à partir d'une suite de mots homophones en langue de l'école (rébus)					X					
Test en « Langue de l'école » 1. Discrimination visuelle 2. Structuration morphosyntaxique : accords sujet/verbe 3. LG-ECTure Compréhension : connecteurs de temps... 4. Création verbale, famille de mots, registres de langue							X		X	
INTITULE DES HYPOTHESES 1. Des activités régulières du type éveil au langage à l'école primaire sont susceptibles de faire évoluer les représentations et attitudes des élèves vis-à-vis des langues et cultures dans le sens d'une ouverture plus grande à ce qui leur est non familier et d'un intérêt plus grand pour la diversité. 2. Dans le contexte de classes formées d'élèves d'origines linguistiques et culturelles diverses, ces activités sont susceptibles de contribuer à une valorisation de chaque langue et culture aux yeux des élèves qui en sont originaires comme à ceux des autres. 3. Ces activités sont susceptibles d' accroître chez les élèves le désir d'apprendre des langues. 4. Ces activités sont susceptibles de diversifier l'éventail des langues que les élèves désirent apprendre. Ce désir peut, si les conditions sont offertes, entraîner un choix plus diversifié des langues apprises par la suite. 5. Ces activités sont susceptibles de favoriser le développement des capacités d'observation et de raisonnement métalinguistiques (et métacommunicatifs) des élèves à propos de langues familières ou non. 6. Ces activités sont susceptibles de favoriser chez les élèves la prise de conscience et le développement de la maîtrise de certaines démarches d'apprentissage linguistique. 7. Ces activités sont susceptibles de contribuer à de meilleures performances des élèves lors de l'ensemble des apprentissages linguistiques en cours ou ultérieurs. Les élèves en ayant bénéficié possèdent une meilleure maîtrise de leurs comportements langagiers. 8. Les objectifs correspondant aux hypothèses 1 à 7 ne peuvent être atteints qu'à partir d'un certain degré de diversité des langues à propos desquelles les activités s'exercent. 9. Pour peu que la démarche pédagogique employée donne à chaque élève l'occasion de s'impliquer activement, les effets correspondants aux hypothèses 1 à 7 ne sont pas limités aux élèves les plus performants. 10. Il est possible de concevoir des supports didactiques tels que des maîtres généralistes de l'enseignement primaire puissent les utiliser avec suffisamment de profit pour que les hypothèses précédentes soient vérifiées, pour peu qu'une formation sensibilisation de base leur soit donnée.										

A partir des différents items des tests et en lien aux compétences visées par les activités EVLANG, nous avons été amenés à construire différentes variables de « performances » qui ont été expliquées par les modèles d'analyse multivariée : elles sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Récapitulatif des différentes variables dépendantes analysées

	Intitulé de la variable dépendante	Descriptif simplifié	Remarques
Aptitudes métalinguistiques	DECOMP	Décomposition et recombinaison à l'écrit d'énoncés dans différentes langues non familières	
	MEMDISC	Mémorisation et discrimination auditive dans différentes langues non familières	
	LG-EC	Compétences en langue de l'école	Langues concernées : Français, Catalan, Donnée non disponible pour l'échantillon italien
Attitudes vis-à-vis de la diversité et de l'ouverture linguistique et culturelle	OUVERT	Ouverture aux langues et cultures non familières	
	INT-DIV	Intérêt pour la diversité linguistique et culturelle	
	EXOLING	Attitudes vis-à-vis des situations exolingues	
	VALFAM	Probabilité d'utiliser une langue familiale dans les activités du test	Disponible seulement pour La Réunion et la Suisse
	CREOLE	Probabilité d'utiliser le créole dans les activités du test	Disponible seulement pour La Réunion
Motivation à l'apprentissage des langues	NB-LG	Nombre de langues que l'élève déclare vouloir apprendre	
	SCOL	Probabilité pour un élève de déclarer vouloir apprendre une langue enseignée en milieu scolaire	Différentes langues selon l'offre scolaire existant dans chaque site
	MINO	Probabilité pour un élève de déclarer vouloir apprendre une langue minorisée	Listes de langues spécifiques à chaque site
	MEDIA	Probabilité pour un élève de déclarer vouloir apprendre une langue « médiatique »	
	IMMI	Probabilité pour un élève de déclarer vouloir apprendre une langue de l'immigration	

I.3 L' échantillon

Dans chaque site dans lequel s'est déroulée l'expérimentation, le « recrutement » des enseignants volontaires pour s'y engager s'est effectué de façon à ne pas s'adresser à des enseignants spécifiquement formés dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Dans tous les cas les enseignants s'engageant dans l'expérimentation ont bénéficié d'une formation « légère » décrite par ailleurs.

Les classes témoins ont été choisies dans des niveaux scolaires comparables à celles des classes « expérimentales », dans des régions géographiquement et sociologiquement proches des classes expérimentales. En général, nous avons retenu un nombre de classes témoins équivalent à 2/3 de celui des classes expérimentales.

Le protocole d'expérimentation prévoyait initialement une mise en œuvre des activités sur deux années scolaires (de janvier 99 à juin 2000), cependant l'opportunité s'est présentée dans deux pays (la France et l'Espagne) de mettre en œuvre le curriculum dans un second échantillon de classes sur la seule année scolaire 99/2000. Nous distinguerons pour ces deux pays ces deux curricula sous les appellations «EVLANG 2 ans » et « EVLANG 1 an ».

Au final, *les activités EVLANG a été mis en œuvre de janvier 1999 à juin 2000 dans 127 classes des quatre pays concernés, soit auprès d'un peu moins de 1900 élèves au total.* En Italie, l'expérimentation a eu lieu dans 23 classes de la région de Naples, en Suisse dans 27 classes des régions de Neuchâtel et de Genève, en Espagne dans 22 classes de la région de Barcelone (dont 17 pour le curriculum en 2 ans), en France Métropolitaine dans 43 classes sur les sites de Grenoble, Evreux, Bourges, Marseille, Toulon, Besançon et Dardilly (dont 26 pour le curriculum en 2 ans) et à l'île de La Réunion dans 12 classes (dont 7 pour le curriculum en 2 ans).

Les tableaux ci-dessous présentent l'échantillon final d'élèves obtenu pour chacun des sites concernés ainsi que leur répartition selon leur niveau de scolarisation :

Les différents échantillons (en nombre d'élèves)		Elèves Témoins	Elèves « EVLANG »	TOTAL	
Suisse		211	400	611	
France Evlang 1 an	Métropole	116	358	474	526
	Réunion	43	109	152	
France Evlang 2 ans	Métropole	222	328	550	774
	Réunion	135	89	224	
Espagne Evlang 1 an		92	38	130	436
Espagne Evlang 2 ans		29	277	306	
Italie		103	293	396	
TOTAL		951	1892	2843	

Niveau de scolarisation (en % d'élèves)	ITALIE	FRANCE	SUISSE	ESPAGNE
3 ^{ème} année (Ce2)	59.6	6.1	54.7	
4 ^{ème} année (Cm1)	40.4	49.2	45.3	70.2
5 ^{ème} année (Cm2)		44.7		29.8

II. L'impact spécifique du curriculum EVLANG sur la progression des aptitudes et attitudes des élèves

On ne présentera, ici, qu'un bilan synthétique des principales tendances observées à propos de l'impact de ce curriculum dans les différents domaines évalués. A cet effet, le tableau de la page suivante présente, pour chaque échantillon et pour les différentes variables expliquées, l'impact de la variable EVLANG dans les modèles incluant le niveau initial de l'élève dans le domaine considéré, ses caractéristiques individuelles et le niveau scolaire moyen de sa classe.

II.1 L'impact moyen des activités EVLANG

✓ Dans le domaine des aptitudes métalinguistiques des élèves

Il s'avère que *le curriculum d'activités EVLANG semble particulièrement favorable au développement, chez les élèves, de leurs aptitudes en matière de mémorisation et de discrimination auditives dans des langues non familières* (l'impact significatif de la variable EVLANG apparaît dans quatre des huit échantillons considérés). Cet impact n'apparaît cependant *que dans les cas de curriculum long*.

On notera également que dans trois des huit échantillons, les activités EVLANG ont un impact favorable sur la progression des élèves à l'écrit : en France métropolitaine (curriculum court), à La Réunion (curriculum long), en Suisse.

Enfin, *les résultats concernant l'impact de ce curriculum d'activités sur les compétences des élèves dans le domaine de la langue de l'école sont assez décevants puisque l'on observe que très rarement un impact significatif*.

✓ Dans le domaine des attitudes des élèves vis-à-vis de la diversité et de l'ouverture linguistique et culturelle

L'impact le plus manifeste des activités EVLANG, dans ce domaine, s'exerce à propos du développement, chez les élèves, de leur intérêt pour la diversité linguistique et culturelle (la variable EVLANG présente un impact significatif sur la variable INT-DIV dans six des huit échantillons).

On notera *qu'en Suisse et en France métropolitaine (curriculum long)*, en plus de cet impact, *ces activités développent également chez les élèves une ouverture aux langues et cultures non familières*. Il s'avère également que *ce curriculum d'activités d'éveil aux langues a permis de valoriser la langue créole aux yeux des élèves réunionnais qui en ont bénéficié*, puisque ces élèves emploient spontanément significativement plus fréquemment le créole dans les activités du test que les élèves témoins.

Récapitulatif de l'impact du curriculum d'activités EVLANG dans les différents échantillons et domaines évalués

(impact de la variable EVLANG à niveau initial, caractéristiques individuelles des élèves et niveau scolaire moyen de la classe donnés)

	Aptitudes métalinguistiques			Attitudes vis-à-vis de la diversité et de l'ouverture linguistique et culturelle					Motivation à l'apprentissage des langues			
	DECOMP	MEMDISC	LG-EC	OUVERT	INT-DIV	EXOLING	VALFAM	CREOLE	NB-LG	MINO	MEDIA	IMMI
Espagne (1 an)	Ns	Ns	Ns	Ns	ns	Ns			Ns	Ns	Ns	
Espagne (2 ans)	Ns	+ 7.8 *	Ns	Ns	+ 6.5 *	Ns			Ns	+ 0.20*	Ns	Ns
France Métropole (1 an)	+ 3.3 *	ns	+ 4.5 *	Ns	Ns	Ns			+ 3.0 *	Ns	Ns	Ns
France Métropole (2 ans)	Ns	+ 5.0 **	Ns	+ 3.8 *	+ 2.9 *	Ns			Ns	+ 0.13 *	- 0.08*	+ 0.13*
France Réunion (1 an)	ns	ns	-9.7 ***	Ns	+ 6.7 *	Ns	+ 0.09 *	+ 0.11 *	Ns	Ns	Ns	+ 0.13**
France Réunion (2 ans)	+ 3.0 *	- 9.0 ***	Ns	Ns	+ 5.6 *	Ns			+ 3.0 *			
Italie	Ns	+ 6.2 *			+ 3.8 *				Ns		Ns	Ns
Suisse	+ 4.4 ***	+ 2.6 *	Ns	+ 2.9 *	+ 2.8 *	Ns	- 0.11 *		+4.4***	Ns	Ns	Ns

Intitulé des variables expliquées : **DECOMP** (décomposition et recombinaison à l'écrit), **MEMDISC** (mémoire et discrimination auditives), **LG-EC** (compétences en langue de l'école), **OUVERT** (ouverture aux langues et cultures non familières), **INT-DIV** (intérêt pour la diversité linguistique et culturelle), **EXOLING** (attitudes vis-à-vis des situations exolingues), **VALFAM** (valorisation des langues familiales), **CREOLE** (valorisation du créole), **NB-LG** (désir d'apprendre des langues), **MINO** (désir d'apprendre des langues minorisées), **MEDIA** (désir d'apprendre des langues « médiatiques », **IMMI** (désir d'apprendre des langues d'immigration).

Significativité des relations observées : « ns » = non significative, * = significative au seuil de 10%, ** = significative au seuil de 5 %, *** = significative au seuil de 1%.

✓ *Dans le domaine de la motivation à apprendre des langues*

Le curriculum d'activités EVLANG a accru significativement le désir d'apprendre des langues chez les élèves de trois des huit échantillons concernés (en France métropolitaine curriculum court, à La Réunion et en Suisse, curriculum long).

En ce qui concerne la diversification du choix des langues que les élèves déclarent vouloir apprendre, notons quelques résultats principaux :

Les activités EVLANG ont permis de faire significativement progresser l'envie d'apprendre :

- ▲ la langue allemande chez les élèves italiens
- ▲ les langues chinoise et italienne chez les élèves réunionnais
- ▲ la langue espagnole chez les élèves suisses

Par contre, le fait d'avoir participé à ces activités a fait régressé l'envie d'apprendre la langue française chez les élèves italiens (celle-là même qui recevait, de leur part, le plus de suffrages au test initial).

Enfin, le cas de la langue anglaise est assez particulier, puisqu'en France (Métropole et Réunion) les élèves ayant participé au curriculum court déclarent significativement plus que les élèves témoins désirer apprendre cette langue tandis que chez les élèves qui ont bénéficié des activités d'éveil aux langues sur un temps plus long (curriculum en deux ans) cette envie régresse significativement par rapport aux élèves témoins comparables.

Enfin, rappelons également que *les activités d'éveil aux langues ont permis, notamment en France métropolitaine* (dans le cas du curriculum long uniquement), *d'accroître le désir, chez les élèves en ayant bénéficié, d'apprendre des langues de l'immigration* (impact présent également dans l'échantillon réunionnais) *et des langues minorisées* (impact présent également en Espagne, curriculum long) *et de faire régresser leur envie d'apprendre des langues les plus « médiatiques »*.

II.2 L'impact différencié des activités d'EVLANG en fonction des différents publics d'élèves

Au delà des modèles d'analyse-type présenté ci-dessus, nous avons pu à plusieurs occasions procéder à des analyses complémentaires, portant notamment sur l'impact différencié du curriculum d'activités EVLANG selon les différents types d'élèves, notamment en fonction de leur niveau scolaire initial (évalué au moyen du test en langue de l'école) et de leurs compétences linguistiques.

✓ *Du point de vue du niveau scolaire des élèves*

D'une façon générale, on notera que le niveau scolaire des élèves exerce plus rarement un impact significatif sur la progression des attitudes des élèves que sur leurs compétences métalinguistiques (impact de la variable LG-EC dans le modèle-type). Cependant, les analyses d'interaction ont montré que *l'impact positif des activités EVLANG sur les attitudes des élèves semblait s'exercer principalement au bénéfice des élèves les plus faibles scolairement*.

Par contre pour ce qui concerne les compétences métalinguistiques, les résultats sont moins convergents : l'impact positif des activités EVLANG s'exerce quelque fois au seul bénéfice des élèves les plus forts scolairement (en Suisse pour MEMDISC et en France métropolitaine, pour DECOMP dans le cas du curriculum court), parfois aussi au seul bénéfice des élèves les plus faibles (en Italie pour MEMDISC, en Suisse et à La Réunion en curriculum long pour DECOMP).

En ce qui concerne le désir d'apprendre des langues, on notera tout d'abord que d'une façon générale (dans cinq des huit échantillons), plus l'élève a un bon niveau en langue de l'école, plus il a envie d'apprendre des langues. L'analyse d'interaction montre, notamment en Suisse, que ***l'impact positif des activités EVLANG sur la motivation à apprendre des langues ne s'exerce en fait qu'auprès des élèves les plus forts scolairement, soit ceux-là même qui sont déjà, au départ, les plus motivés pour cet apprentissage.***

✓ Du point de vue des compétences linguistiques des élèves

Il est beaucoup plus difficile de dresser un tableau synthétique des interactions entre compétences linguistiques des élèves et impact des activités EVLANG. En effet d'une façon générale, l'impact des compétences linguistiques des élèves est très varié d'un site à l'autre et selon les compétences considérées : il faudrait y consacrer un développement plus long pour interpréter chacun de ces résultats en fonction notamment du contexte socio-linguistique des sites concernés.

Signalons cependant quelques résultats intéressants de ce point de vue :

en Italie et en Suisse l'impact positif moyen d'EVLANG observé dans le modèle-type à propos des compétences auditives, masque en fait une efficacité au seul avantage des élèves bilingues, l'impact de ces activités auprès des élèves monolingues n'apparaissant pas significatif quand leur situation est comparée aux élèves témoins monolingues.

en France métropolitaine (curriculum long), par contre on observe que les activités EVLANG exercent une efficacité sur les compétences métalinguistiques « auditives » aussi bien pour les élèves bilingues que pour les élèves monolingues.

Dans six des huit échantillons, l'environnement linguistique familial exerce un impact significatif sur le développement de l'intérêt des élèves vis-à-vis de la diversité linguistique et culturelle. Cet impact s'exprime, selon les échantillons, soit au bénéfice des élèves vivant en milieu familial plurilingue, soit en défaveur de ceux vivant en milieu familial monolingue.

En Suisse, il apparaît que le bénéfice des activités EVLANG de ce point de vue est identique pour tous les élèves quel que soit leur environnement linguistique familial, alors qu'en Italie et à La Réunion, on constate que ce bénéfice ne s'exerce qu'auprès des élèves vivant dans un milieu familial bi ou plurilingue.

Notons cependant que ***les élèves réunionnais vivant dans un milieu familial monolingue créolophone profitent particulièrement des activités d'éveil aux langues*** : si, en moyenne, ils apparaissent moins intéressés par la diversité linguistique et culturelle que leurs camarades vivant dans une famille monolingue francophone, ceux d'entre-eux ayant bénéficié de ces activités (curriculum long) présentent au contraire un intérêt beaucoup plus important de ce point de vue que les élèves témoins comparables.

II.3 Impact des conditions de mise en œuvre du curriculum dans les classes

Nous disposons grâce à l'exploitation des tableaux de bord de 56 classes expérimentales de quelques données sur les modalités de mise en œuvre de ce curriculum, notamment du point de vue du temps effectif consacré aux activités d'éveil aux langues. La variété est assez grande ce point de vue puisque sur ces 56 classes, la durée totale de ces activités se distribue entre 7 et 95 heures, la moyenne se situant à 35 heures.

Lorsqu'on introduit cette variable dans les modèles d'analyse-type *on observe un lien très fort entre la durée des activités et les effets sur les attitudes et aptitudes avec un accroissement exponentiel à partir d'un seuil minimum situé entre 30 et 40 heures.*

On constate également un effet significatif de la durée des séances sur la progression des élèves à l'écrit : plus celles-ci sont longues moins cela est profitable aux élèves.

On disposait également d'un indicateur portant sur le « degré » d'intégration du curriculum d'éveil aux langues aux autres activités scolaires. Il s'avère que les enseignants qui déclarent intégrer plus de 50% du temps consacré à EVLANG à d'autres disciplines scolaires font progresser significativement davantage leurs élèves que les autres enseignants dans leurs compétences métalinguistiques à l'écrit et dans leurs attitudes vis-à-vis des situations exolingues.

Conclusion

L'ensemble de ces résultats amène à formuler quelques tendances générales en guise de conclusion.

Tout d'abord il faut rappeler que *l'efficacité spécifique du programme EVLANG, quand elle a pu être mise en évidence, présente toutefois un caractère relativement marginal par rapport aux poids des autres facteurs pris en compte dans l'analyse* (de 1 à 3% de gain d'explication pour la variable EVLANG dans des modèles qui peuvent expliquer jusqu'à 30% de la variété des résultats des élèves). Cette remarque préalable ne doit pas cependant minimiser l'intérêt des effets observés mais elle souligne simplement que comme bien d'autres variables à caractère « pédagogique », le dispositif expérimental EVLANG ne peut peser sur les acquisitions des élèves qu'à la marge des autres facteurs associés à la réussite scolaire en général (environnement familial et acquisitions antérieures, notamment).

Au plan des résultats, *on notera que d'une manière générale on observe pas d'efficacité absolue du programme EVLANG dans tous les sites et à propos de toutes les dimensions évaluées.* Il reste à l'équipe de recherche un minutieux travail d'analyse à conduire pour tenter d'interpréter, par exemple, les différences d'efficacité du dispositif pour un même compétence entre les différents sites : pourquoi ce programme développe-t-il significativement mieux telle compétence ici et pas ailleurs ? Plus exactement, il convient de distinguer ce qui peut relever de différences dans la mise en œuvre du curriculum d'un site à l'autre et ce qui peut être relatif à des différences d'efficacité d'un même curriculum dans des contextes socio-linguistiques différents.

Au delà de ces différences, *on peut néanmoins dégager un « socle commun d'efficacité » notamment à propos des curricula long*. On observe en effet dans la grande majorité des échantillons (la seule exception provenant de La Réunion) que *les activités EVLANG sont particulièrement favorables au développement, chez les élèves, de leurs aptitudes en matière de mémorisation et de discrimination auditives dans des langues non familières ainsi que du développement de leur intérêt pour la diversité linguistique et culturelle*.

A côté de ces tendances générales, *on retiendra également quelques résultats plus marginaux mais qui n'en sont pas moins intéressants* : l'impact du programme EVLANG sur le développement chez les enfants de leur motivation à apprendre les langues minorisées ou issues de l'immigration en France métropolitaine, par exemple, ou la valorisation du créole auprès des enfants réunionnais ayant bénéficié de ces activités, ou bien encore les divers résultats obtenus à propos de la diversification des langues que les élèves désirent apprendre.

BIBLIOGRAPHIE

BARUCH Martine, CAIN Albane, DE PIETRO Jean-François *et alii* (1995), *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues*. Commission française pour l'UNESCO.

BOLZMAN C, TABIN J.P (1999), *Populations immigrées: quelle insertion, quel travail social ?*, Editions IES & EESP, Genève & Lausanne.

CAILLE J.P, VALLET L.A (1996), « Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école française », *Les Dossiers d'éducation et formations*, n°67.

CANDELIER Michel, HERMANN-BRENNECKE Gisela (1993), *Entre le choix et l'abandon: les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*. Paris. Didier.

GENELOT Sophie (1995) « L'enseignement des langues à l'école élémentaire : éléments d'évaluation des effets au collège », *Les cahiers de l'Iredu*, n°58, 209 p.

GENELOT Sophie, TUPIN Frédéric (1999), "L'éveil aux langues en Europe : à la recherche d'une efficacité", *Communication au congrès international de l'actualité de la recherche en éducation et en formation*, Bordeaux.

GENELOT Sophie, SUCHAUT Bruno (2001), « L'évaluation des innovations pédagogiques : quelles modalités de coopération entre les différents acteurs ? », *Communication au colloque de l'ADMEE-Europe*, Aix en Provence.

HUTMACHER Walo, (1995). «Enfants d'ouvriers ou enfants d'immigrés ? » in E.Poglia, A.Perret-Clermont, & P.Dasen, *Pluralité culturelle et éducation en Suisse*. Peter Lang, Berne p107-136.

MATTHEY Marinette (1996) *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne. Lang

MATTHEY Marinette [Ed.] (1997) *Contacts de langues et représentations*. TRANEL (Travaux Neuchâtelois de Linguistique) 27. Neuchâtel: Institut de linguistique.

NICOLET Michel (1995). *Dynamiques relationnelles et processus cognitifs : étude du marquage social chez des enfants de 5 à 9 ans*. Lausanne, Paris: Delachaux et Niestlé.

ZARATE, Geneviève (1993) *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris. Didier.