

Appréciations et extraits des débats autour du texte soumis

ÉVALUER LES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES DANS UN PROCESSUS MIGRATOIRE - L'EXEMPLE DU QUÉBEC *Une démarche discriminatoire et élitiste ?*

Christophe CHÉNIER

Version de la publication : avril 2023

Évaluation ouverte et collaborative

Rétractrices : Myriam RADHOUE, Renata SANTINI

Ce fichier présente l'appréciation globale des deux rétractrices avant leurs échanges avec l'auteur, puis des extraits des débats qui ont eu lieu autour du texte entre l'auteur et les deux rétractrices. Ces extraits ont été choisis d'entente entre tou·tes.

Appréciations globales à propos du texte de la prépublication

Myriam RADHOUE

Le texte est original et pertinent. L'expérience de l'auteur donne de la profondeur au propos développé et le contextualise particulièrement bien.

Si je suis absolument d'accord avec le fait que les motivations scientifiques puissent émerger de prise de position personnelle, il est important dans le texte de bien séparer les prises de position, les éléments de langage "personnels" ("ces analyses sont convaincantes") des éléments théoriques. Ce premier point sur la structure du texte m'amène également à évoquer la structure générale du manuscrit : celui-ci pourrait être "découpé" en sous-parties (suggérées en commentaires) qui participeraient à mieux guider le lecteur.

Enfin, je pense que le texte est résolument un texte sur l'évaluation. Il a bien sa place dans la revue. En outre, je pense qu'il pourrait être intéressant de proposer une lecture des critères d'évaluation critiqués (les niveaux de langue) à l'aune d'autres concepts et notamment celui "d'intégration". Et je pense ici à l'usage du modèle de Berry (1991/2003);

qui permet d'une part de montrer que l'intégration est bien plus complexe que ce qui est sous-entendu dans l'évaluation des compétences linguistiques et d'autre part, qu'elle ne dépend pas que de la personne migrante. Écrivant ceci, je réalise qu'il est aussi peut-être important de dire que les choix soutenant la politique migratoire au Québec repose sur une logique (concernant la catégorie de personnes migrantes visées par l'article) économique. Ainsi, la problématique, passionnante, soulevée par l'auteur peut être discutée au regard de ces thématiques.

Concernant les ressources théoriques sur les dimensions linguistiques, je ne suis pas experte, mais des auteurs comme Cummins (permettant de justifier que la très bonne maîtrise d'une langue 1 soit une ressource pour une langue 2 et donc que la bonne maîtrise de sa langue maternelle pourrait être un critère ou apporter des points diminuant la discrimination constatée) pourraient enrichir la discussion sur les critères.

Renata SANTINI

Bonjour Christophe, j'ai lu votre réflexion critique avec grand intérêt. Elle fournit des points de références intéressants quant à l'usage de test d'évaluation de français pour immigrés au Québec. Mon commentaire principal est d'éviter toute confusion qui pourrait survenir à la lecture de votre texte. De ce fait, je pense qu'une élaboration plus poussée du texte est nécessaire avant toute publication et à laquelle je ne m'opposerais pas, au contraire. Je pense que ce texte pourrait élargir toute discussion dans la communauté scientifique. J'espère que mes commentaires seront perçus suffisamment bienveillants et utiles. Au plaisir d'en discuter.

Extraits d'échanges lors de la révision collaborative

ÉVALUER LES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES DANS UN PROCESSUS MIGRATOIRE : L'EXEMPLE DU QUÉBEC

Une démarche discriminatoire et élitiste ?

1. Introduction

...

2. La pratique professionnelle d'examineur et sa pratique professionnelle

Je me souviens avoir pris conscience de ce problème d'élitisme discriminatoire lors d'une évaluation précise, celle d'un candidat issu d'un pays francotrope. Il avait environ 40 ans,

Commenté [10.01.2023]: Renata SANTINI

Les compétences linguistiques sont exigées au Canada et le Gouvernement parle d'immigration francophone. Ne faudrait-il pas le préciser dans le titre?

Commenté [16.02.2023]: Christophe CHÉNIER

Bonne question. Il est vrai que ma pratique est située dans le contexte québécois/canadien, mais les problèmes que je soulève concernent tous les contextes où un État exige ou accorde des "points" pour un niveau avancé à des fins migratoires. Comme le mentionne le texte, c'est le cas de l'Australie, de la Nouvelle-Zélande etc. J'ai l'impression qu'ajouter un qualificatif géographique au titre laisserait croire à un problème éthique spécifique aux seuls états mentionnés dans le titre, ce qui n'est pas le cas à mon sens. Vous en pensez quoi?

Commenté [14.03.2023]: Renata SANTINI

Ma proposition se rapporte à l'objet de votre expérience terrain qui s'inscrit dans le contexte québécois et votre résumé précise "le contexte de la sélection des immigrants au Québec".

Commenté [24.03.2023]: Myriam RADHOUANE

Bonjour, je suis d'accord avec Renata et suis d'avis d'apporter plus de précision dans le titre; avec une mention telle que "l'exemple du Canada"

Commenté [24.03.2023]: Christophe CHÉNIER

D'accord, j'ajoute une précision géographique



était mécanicien et il avait quitté l'école après le lycée. Il parlait couramment français et n'avait aucun problème à tenir une conversation dans une variété de contextes de la vie courante. Il était, à l'oral, un quasi francophone comme un autre. Il était également capable de lire des documents d'un niveau de complexité adéquat pour se débrouiller, et écrivait suffisamment pour remplir des formulaires, écrire des courriels, etc. Clairement, ce candidat avait les compétences requises en français pour immigrer au Québec, y travailler et y vivre. Je le sais, car c'est moi qui étais examinateur lors son épreuve d'expression orale. Il était évident que cet homme n'allait pas avoir de problème particulier causé par un éventuel « déficit » langagier. Pourtant, en l'évaluant avec les outils de jugement du test et les référentiels de compétences auxquels ces outils étaient adossés, ma collègue examinatrice et moi nous sommes vus obligés d'évaluer sa performance à un niveau relativement faible. Lors des interactions, ses arguments étaient justes, mais « peu développés », son vocabulaire était correct, mais peu varié, sa syntaxe était plutôt simple, etc. Bref, il n'avait rien d'un orateur et les fleurs de la rhétorique lui étaient étrangères. Le processus d'évaluation certificative a donc résulté en un niveau B1¹, octroyant peu de points, et sa demande de résidence permanente a été refusée. Ce refus n'était pas tributaire de sa seule évaluation en français L2, mais ce candidat se retrouvait en quelque sorte doublement pénalisé par le système de pointage de l'État québécois. Ayant un niveau de scolarité plutôt faible, il a « perdu » des points à la fois pour ce niveau de scolarité et pour son niveau de compétence en français, ce qui a mené à son éventuel refus.

...

3. Cadre théorique ~~La littérature sur l'évaluation en français L2 : les tests standardisés et les cadres de référence~~

Cette section présente le cadre théorique de ce récit de pratique et en expose les différents concepts clés. Premièrement, il faut, pour comprendre la source du problème éthique, mieux connaître les tests standardisés en L2 et les référentiels de compétence qui les légitiment

3.1. Tests standardisés et cadres de référence en L2

...

Le CECR a atteint une position hégémonique en tant que cadre de référence et ses échelles de niveaux de compétence font autorité dans le domaine de l'évaluation en L2, le Canada et le Québec faisant bande à part à ce sujet. Les États canadiens et québécois ont chacun leur propre échelle de niveaux de compétence en anglais et français (respectivement les *Niveaux de Compétence Linguistiques Canadiens* - NCLC et l'*Échelle Québécoise des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes* - ÉQ), mais il est à noter que des études ont été faites afin d'aligner ces dernières sur le CECR, position hégémonique oblige, et ce même si le CECR est un produit européen, avec des

¹ Troisième des six niveaux du Cadre européen commun de référence, qui est présenté à la section suivante.

Commenté [24.03.2023]: Myriam RADHOUANE

Je trouve que cela rend le propos un peu flou dans la mesure où deux lignes plus haut vous dites qu'il parlait couramment français... ce qui me semble être la définition d'un francophone. Je vois ce que vous voulez dire, il devait y avoir des petites erreurs de syntaxes etc. (enfin c'est comme je l'imagine d'après votre témoignage dans l'article), mais je trouve qu'il y a un décalage entre ce terme et la description très positive que vous en faites. Si vous laissez cela ne nuira pas à l'article et je ne m'y opposerai pas, mais cela m'interroge et en fait c'est une réflexion en miroir de votre thème : "comment évalue-t-on le niveau de langage" ...

Commenté [24.03.2023]: Christophe CHÉNIER

Réflexion intéressante... j'ai changé la phrase car, effectivement, il y avait un décalage qu'il aurait été compliqué d'expliquer sans développer bien davantage



présupposés sociolinguistiques et politiques qui ne sont pas ceux du Canada ou du Québec (Elatia, 2011) (Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens, 2018 ; Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec, 2011 ; North & Piccardo, 2018). Ces deux échelles sont également divisées en trois stades, comme le CECR. Bien qu'il y ait des variations entre chaque cadre de référence, il est possible de caractériser de manière générique les trois stades² que l'on y retrouve, soit les stades débutant, intermédiaire et avancé ou expert.

Le stade débutant se caractérise par un-e acteur-riche sociolinguistique pouvant prendre part à des échanges portant sur des sujets familiers, directement connus, où son pouvoir d'agir avec le langage est limité et dépend de la coopération active d'autrui. Le monde concret des objets et du vocabulaire de base lui est accessible, mais les abstractions, de même que les sujets qui ne le concernent pas directement, sont en général au-delà de ses capacités.

Le stade intermédiaire, lui, se caractérise par des situations plus spécifiques, plus rares, moins superficielles. Il ne s'agit plus, par exemple, de se présenter à l'aide d'informations sociodémographiques élémentaires, mais d'être capable d'expliquer à autrui comment l'on se sent, quels sont les symptômes que l'on présente ou, dans une autre catégorie, ce que l'on pense de telle ou telle question de faits divers, de sociopolitique ou d'économie. Nous sommes ici dans des situations plus rares en termes d'occurrence, mais néanmoins communes à l'immense majorité des membres d'une communauté langagière et nécessaires à la vie citoyenne. Il est souhaitable que tous les membres d'une société puissent exprimer leurs besoins, leurs sentiments, leurs opinions, et ce afin d'être des citoyens bien informés et actifs. Le stade intermédiaire est donc caractérisé par des situations de communications qui ne sont plus quasi universelles, mais qui sont néanmoins nécessaires aux membres d'une société pour pouvoir coopérer efficacement. Ces actes de langage sont également accessibles à presque tous, peu importe leur niveau de scolarité, leurs expériences professionnelles etc. Il peut donc être justifié de favoriser l'immigrations économique de personnes ayant un niveau de compétence intermédiaire dans la langue de la société d'accueil, en ce que cela devrait faciliter leur participation à cette société. De surcroît, un niveau de compétence minimal est l'un des facteurs favorisant l'intégration à une société (Conti, De Pietro & Matthey, 2012) intégration.

...

3.2 Rôle des cadres de référence en L2 dans le processus migratoire

...

La littérature sur les compétences en L2

² Appelés « grands niveaux » dans le CECR (A, B et C)

Commenté [10.01.2023]: Myriam RADHOUANE

Ce passage pourrait être développé et/ou critiqué notamment à l'aide du concept d'intégration. Effectivement, la langue est un atout pour l'intégration, mais ce processus est complexe et il pourrait être intéressant d'aborder cette complexité ici (ou plus loin, mais elle permettrait de montrer que la langue n'est pas le seul facteur d'une intégration réussie, et d'ailleurs que la réussite de l'intégration ne repose pas uniquement sur la personne migrante (Modèle révisé de Berry)).

Commenté [17.02.2023]: Christophe CHÉNIER

Très intéressant. Je ne connais pas tellement la littérature sur la question de l'intégration, aussi je propose une reformulation nuancée de cette dernière phrase : vous me direz ce que vous en pensez

Commenté [24.03.2023]: Myriam RADHOUANE

Votre modification, même si elle est pertinente, ne va pas vraiment dans le sens de mon commentaire. Je proposais en fait d'apporter une perspective critique quant à la justification de "favoriser l'intégration des personnes qui ont un certain niveau de langue", dans la mesure où l'intégration des populations n'est pas que déterminée par la langue (et c'est pour cela que je vous recommandais de voir le modèle de Berry, 1991/révisé en 2003 il me semble) qui permet de complexifier un peu cette compréhension du concept. En effet, l'intégration dans son modèle révisé repose également sur les "signaux envoyés par la société d'accueil"; autrement dit dans votre cas cela peut être le temps et les dispositifs permettant aux personnes migrantes d'apprendre le français avant d'être évaluées. Je grossis le trait, mais si la société d'accueil vous laisse trois semaines avant d'être évalué, alors elle ne favorise pas votre intégration en ne vous laissant pas le temps d'apprendre ni de vous acclimater. Cet exemple vise à illustrer le fait que le processus d'intégration (et ici de maîtrise de la langue comme un indicateur) ne repose pas uniquement sur la personne migrante.

Commenté [24.03.2023]: Christophe CHÉNIER

Je comprends mieux votre propos avec cette explication. Je suis personnellement d'accord avec votre point de vue, mais, ici, je veux que le texte maintienne la possibilité de la légitimité de l'évaluation langagière dans le processus migratoire, sans la rejeter par des arguments "de l'extérieur" comme je les appelle plus avant dans le texte. Ceci parce que le but du texte est d'amener que, même en acceptant prima facie la légitimité de cette évaluation, les manières de la faire pose problème.



3.3. La conceptualisation des compétences en L2

Une lecture rapide révèle que tous les cadres de référence de L2 reprennent l'idée reçue, véritable doxa, que la compétence peut être représentée par un continuum allant figurativement de zéro à l'infini. Ces cadres décrivent les comportements associés à la compétence en L2 sans discontinuité, en présentant des actes de langage de plus en plus complexes au fur et à mesure que les niveaux de compétence augmentent. C'est également le cas des compétences dans d'autres domaines, par exemple pour les programmes officiels des systèmes scolaires d'éducation reposant sur une approche par compétence. Celui du Québec en est un cas typique : les compétences sont à peu près les mêmes de la première année du primaire jusqu'à la dernière du secondaire et l'on y mentionne explicitement que ces compétences se développent, sans discontinuité, du début à la fin de la scolarité de l'élève (Ministère de l'Éducation du Québec, 2001, 2006). Cette observation est également valable pour les programmes scolaires en Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2023) et pour ceux du collège en France (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2023). La littérature scientifique partage également cette conception « continue » des compétences, où la compétence est conçue comme évolutive et où l'on peut toujours devenir plus compétent, que ce soit en éducation en général (Jonnaert, 2014 ; Legendre, 2001 ; Perrenoud, 2004) ou plus spécifiquement pour les compétences langagières (Bachman & Palmer, 1996 ; Conseil de l'Europe, 2001). Il est donc difficile de penser autrement, tant cette idée est un horizon d'attente difficile à dépasser.

L'un des rares chercheurs à proposer une autre conception des compétences langagières est, à ma connaissance, un seul chercheur, Hulstijn (2011, 2015, 2019), dont les travaux s'inscrivent dans la continuité de ceux de Cummins (2008), remet cette continuité en question en ce qui concerne les compétences langagières. Hulstijn Celui-ci croit que nous faisons fausse route en conceptualisant la compétence langagière de la sorte. Hulstijn développe une conceptualisation double des compétences langagières. Il n'y a pas, selon son modèle théorique, un seul continuum allant de « Je m'appelle Jorge » à « En attendant Godot », mais bien deux continuums, deux compétences, qui regroupent des ressources différentes mobilisées de manières distinctes. La première compétence, que Hulstijn nomme « Basic language cognition » (« cognition langagière élémentaire » - CLE), regroupe l'ensemble des savoirs phonétiques, prosodiques, phonologiques, syntaxiques et morphologiques, qui sont des savoirs « inconscients », que les locuteur-rices possèdent sans y réfléchir consciemment. La CLE comporte aussi des savoirs qui sont explicites, soit l'ensemble des savoirs lexicaux, sémantiques et pragmatiques. Finalement, la CLE inclut l'automatisation qui caractérise la mobilisation de l'ensemble des ressources langagières susmentionnées. Cette automatisation correspond à l'absence d'efforts cognitifs caractérisant l'usage de sa L1 dans une situation de communication typique. Notons que la CLE ne concerne que les éléments lexicaux, grammaticaux et syntaxiques communs, qui surviennent à l'oral dans les situations de communication de tous les jours. Le genre et le sens des noms communs fréquents, les temps de verbe usuels et les discriminations phonétiques des accents habituels font donc partie de la CLE en français, mais pas l'usage du pronom « dont » dans des structures syntaxiques complexes ni l'usage du passé simple ou de l'imparfait du subjonctif, largement disparu du français oral au 21^e siècle. Il en va de même pour les mots rares, à peu près jamais utilisés à l'oral, tels « métépsychose » ou « épitrochisme ». La CLE correspond donc à la compétence langagière partagée par l'ensemble des locuteur-rices L1 d'une communauté, peu importe leur niveau de scolarité, leur milieu socioéconomique etc.

...

Commenté [24.03.2023]: Myriam RADHOUANE

Super pour cette partie ! Toutefois, je pense qu'ajouter un passage sur le fait qu'il existe différentes formes de bilinguisme vous permettrait davantage de critiquer l'évaluation standardisée en lien avec l'intégration telle que vous la décrivez.

Commenté [24.03.2023]: Christophe CHÉNIER

Je trouve votre commentaire très pertinent ; il est vrai que cet angle pourrait être adopté pour ajouter à la critique que j'amène. Je pense toutefois que cela nuirait à l'unité de thème et nécessiterait un "détour" important, car les concepts de bilinguisme et plurilinguisme sont complexes.

