

COMMENT CONSTRUIRE UNE ÉVALUATION : HISTOIRE D'UN BRICOLAGE

Alexia DECOTTIGNIES
Collège Albert Camus, Outreau

Il arrive souvent de nouveaux élèves au collège d'Outreau, du privé, d'autres établissements publics. Il en part aussi, vers le privé. Le « turn-over » est grand, chez les élèves, comme chez les professeurs. J'ai ainsi accueilli au cours du premier trimestre un adolescent tout droit venu du Congo. Le problème de l'évaluation de ses compétences s'est très rapidement posé car il a semblé et semble encore totalement dérouté par les activités que l'on mène en classe.

Entendons-nous : évaluer un élève, c'est estimer, déterminer ses acquis et ses faiblesses, en fonction de compétences données. Dans quel but ? D'adapter les savoirs enseignés à son public. Or, utiliser les évaluations nationales dans ce but, afin d'accueillir cet élève primo-arrivant, ne m'est pas apparu approprié. En effet, j'avais déjà fait passer en début d'année le test national à mes deux classes de cinquième et j'avais même essayé d'utiliser les résultats fournis par CASIMIR¹. En vain. Ces évaluations ne permettent pas de comprendre ce qui met en difficulté un élève mais fournissent un diagnostic sans remède.

Je me suis donc mis à bricoler une évaluation qui puisse me permettre de comprendre précisément les difficultés de Carles, tout en prenant en compte son statut de primo-arrivant. A partir de cette problématique d'accueil d'un élève étranger, j'ai interrogé le sens de l'évaluation, des principes mis en œuvre afin de

1. Logiciel fourni par la direction des programmes servant à traiter sous forme de pourcentage les résultats des évaluations nationales.

l'élaborer, et de son utilisation. Mais repenser l'évaluation pour un élève, c'est également se mettre à considérer sous un angle différent le statut d'enseignant, c'est s'interroger sur son rapport aux autres élèves, c'est mettre en pratique une pédagogie plus humaine. C'est aussi ce que cet article raconte.

ACCUEILLIR UN ÉLÈVE PRIMO-ARRIVANT

Carles est arrivé au collège Albert Camus d'Outreau au cours du premier trimestre. Pourquoi Outreau ? Il ne le sait pas lui-même. Placé en famille d'accueil à son arrivée en France il y a quatre mois, il attend, dit-il, de passer en Angleterre pour retrouver sa mère qui y travaille et qu'il n'a pas vu depuis « très longtemps ».

Le principal a décidé de lui faire intégrer une classe de 5^{ème} d'un très bon niveau, décision que ne comprend pas Carles car il a 13 ans et devrait normalement être en 4^{ème}. Mais ce n'est pas la seule chose qu'il ne comprend pas. Etant donné que la classe est latiniste, il a dû se mettre au latin ; comme la classe avance vite et qu'il est arrivé en cours d'année, la professeure de latin lui a donné quelques cours de rattrapage.

Et puis Carles est Congolais, il vient de quitter la capitale, Kinshasa. Il a donc toutes les caractéristiques d'un primo-arrivant... sauf que l'une des langues officielles du Congo est le français et que c'est sa langue maternelle². Un peu surprise par ce fait, j'ai tenté de savoir quelle langue il parlait avec sa famille, ses amis, à l'école : il ne parle aucune autre langue, « à part un peu d'anglais », a-t-il dit en souriant. Malgré cela, son français est parfois difficile à comprendre, mais pas davantage que le patois boulonnais parlé par certains de mes élèves.

Je considère pourtant que les difficultés de Carles sont équivalentes à celles qu'éprouvent les primo-arrivants : il vient de subir un bouleversement radical de mode de vie, il vit éloigné de ses proches et de sa culture, il a été accueilli par un milieu scolaire qui n'a pas écouté ses requêtes, qui ne sait pas ce qu'il vit. C'est un élève rêveur, réservé et timide ; il peine à comprendre les consignes orales que je donne, il manque d'autonomie, s'adapte avec lenteur aux règles de l'école.

Malgré une observation attentive de ses productions écrites, de son comportement en classe, je n'arrivais pas à comprendre comment faire pour aider Carles : il ne comprend pas les consignes, se sent systématiquement dérouté par celles-ci. J'ai d'abord pensé que c'était ma façon de présenter les choses qui lui posait problème : un exercice de manuel lui en pose tout autant et mes collègues ne savent pas non plus comment s'y prendre. « Pourquoi tu ne lui fais pas passer les évaluations d'entrée en 5^{ème} ? » me propose un jour une collègue. Je commence par sourire, puis je m'y replonge. J'ai besoin de repères pour construire une méthode de travail adaptée à ses difficultés.

2. C'est tout au moins ce qu'il dit. Carles m'a en effet donné l'impression de cacher comme une tare sa véritable langue maternelle, ce qui n'est après tout pas complètement impossible à comprendre : pour lui, s'intégrer c'est parler français, parler une autre langue c'est remettre en question la légitimité de sa présence en France.

ÉVALUER GRÂCE AUX OUTILS NATIONAUX ?

Après tout, « les évaluations diagnostiques, réalisées à l'aide de protocoles et/ou avec la banque d'outils d'aide à l'évaluation sont des outils professionnels pour les enseignants. Elles sont indispensables pour le repérage des acquis et des difficultés de tous les élèves. Elles sont une condition pour la mise en place de réponses adaptées aux besoins de chaque élève. »³ Les évaluations d'entrée en 5^{ème} doivent permettre d'une part de faire le point sur ce qui est acquis et sur ce qui doit l'être par l'ensemble des élèves (puisqu'elles sont « conçues en référence aux programmes nationaux »⁴), et d'autre part de mettre en place dans la classe une pédagogie différenciée (« réponses adaptées aux besoins de chaque élève »⁵).

Ainsi un réel effort a été fait de la part des concepteurs dans la première partie⁶ de l'évaluation pour construire un exercice qui prenne en compte les capacités d'observation (questions portant sur le relevé d'informations), de prospection (relevé d'indices), de réflexion (formulation d'hypothèses de lecture) et de retour sur la lecture (vérification des hypothèses) des élèves. De plus, la deuxième partie⁷ peut être considérée comme une évaluation originale des capacités d'écriture et d'invention.

J'ai pourtant plusieurs griefs à formuler contre ces évaluations, au vu des résultats de mes élèves : à l'entrée en 5^{ème}, ceux-ci sont évalués en grande partie sur le programme de 5^{ème} (la nouvelle, le récit de voyage) ; de plus le texte met en difficulté un « mauvais » lecteur (vocabulaire, structure des phrases) ; enfin il n'y a pas d'outil sérieux à la disposition des professeurs afin d'analyser et d'utiliser ces résultats : certes le logiciel CASIMIR permet d'établir des pourcentages (% de compréhension d'un texte, % de production de texte), mais des pourcentages n'ont jamais permis de comprendre ce qui mettait en difficulté un élève ; d'autre part, la direction des programmes fournit un cahier à destination du professeur qui fournit, pour certains items, des « propositions d'activités pour répondre aux difficultés des élèves », mais on y voit que le système des évaluations tourne en boucle. Il y est par exemple expliqué : « il est important de confronter [les élèves] à des textes qui peuvent *a priori* sembler difficiles, mais dont l'histoire présente un intérêt pour eux (...). C'est par ce type d'activité que les élèves prendront conscience que lire un texte et le comprendre ne supposent pas que chaque détail soit mémorisé et compris indépendamment de l'ensemble ». Le système se justifie, il n'aide pas les élèves à comprendre le texte.

Proposer ce type d'évaluation à Carles ne me paraissait donc pas approprié. De plus, en tant que primo-arrivant, Carles se serait confronté à d'autres difficultés. Il vient en effet du Congo, évaluer les acquis du programme français de sixième n'a pas de sens. Évaluer le repérage de références intertextuelles (le texte de l'évaluation

3. Note n° 2002-105 du 30-04-2002 ; BOEN n° 19, 09-05-2002 (<http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>).

4. *Ibid.*

5. *Ibid.*

6. Cette partie consiste à lire un texte par étape et à poser des questions qui mettent en jeu la capacité des élèves à relever des indices et leur « intelligence de lecteur ».

7. A partir d'un support visuel, composer un récit.

fait une référence explicite au « Petit Chaperon rouge ») est également risqué dans son cas. Faire confiance à un questionnaire écrit alors qu'il ne comprend pas les consignes est sans fondement.

C'est pourquoi je me suis détournée de ces évaluations nationales pour me plonger dans les outils d'évaluation mis à la disposition des professeurs afin d'accueillir les élèves primo-arrivants.

LES OUTILS DISPONIBLES AFIN D'ÉVALUER LES PRIMO-ARRIVANTS

Lorsque l'on se met à rechercher les dispositifs d'accueil et de prise en charge des élèves étrangers, on se trouve d'abord démuné par l'afflux des réponses. Oui, il existe de nombreux organismes qui ont réfléchi à la prise en charge des primo-arrivants et à l'évaluation de leurs besoins.

Rappelons d'abord quelques principes concernant cette prise en charge, ceux-ci ont été présentés avec une grande clarté sur un site dépendant du Conservatoire National des Arts et Métiers⁸, je m'y réfère à plusieurs reprises dans l'exposé qui suit.

Les élèves concernés sont en très grande difficulté, ce qui implique un certain nombre de conséquences.

- La première évaluation est celle des *besoins et de la souffrance de l'élève* car, au delà des difficultés de langue, l'arrachement à une culture et, concomitamment, la perte d'une partie de son identité (à un moment clé de la construction de la personnalité lorsqu'il s'agit d'adolescents) provoque de profonds traumatismes. Reconnaître les difficultés qui en découlent est primordial.
- Evaluer des connaissances, c'est avant tout reconnaître des *savoirs antérieurs*. C'est pourquoi de nombreux organismes insistent sur une évaluation effectuée dans la langue maternelle de l'élève (lorsque cela est possible) afin d'atténuer les ruptures déjà subies dans son parcours. « L'élève étranger qui arrive dans un système scolaire ne part jamais de rien, il a déjà des connaissances, des idées, des conceptions, des façons de raisonner, c'est avec ce potentiel que chaque professeur va devoir travailler pour mener l'élève au niveau de sa classe d'âge dans le pays d'accueil. »
- Enfin, « l'essentiel des évaluations devra sans doute permettre de comprendre le fonctionnement cognitif des élèves devant des tâches proposées et de formuler ainsi des hypothèses relatives aux difficultés rencontrées pour y remédier. » C'est donc davantage les *démarches utilisées par les élèves* que les résultats obtenus qu'il faut observer et permettre leur observation à l'aide de tests appropriés.

8. Sur le site du CNAM : Conservatoire Nationale des Arts et Métiers : <http://www.cnam.fr/kp/france/profs/doc/evaluer/garde.htm>.

Les CEFISEM⁹ (Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants Migrants) diffusent de nombreux tests d'évaluation. Ils apportent une aide aux professeurs dans l'élaboration des réponses pédagogiques adaptées aux publics étrangers. Diverses réponses sont proposées : actions d'information et de formation initiale et continue, assistance et conseil aux équipes éducatives dans l'élaboration et la conduite de leur projet comme dans leur action quotidienne, recherches-actions dans les écoles, collèges et lycées, production d'outils informatifs ou méthodologiques avec l'appui des C.R.D.P. et C.D.D.P.

D'autre part, certains organismes proposent des tests disponibles sur internet. Ils peuvent être utilisés facilement et permettent de sérier les difficultés de manière relativement exhaustive :

- *Evaluation des compétences de communication pour un recrutement en C. R. I.*¹⁰ : ce document, produit par le CEFISEM de Metz-Nancy permet d'évaluer les compétences orales des élèves de 6 à 12 ans. Le test tente de questionner l'élève sur l'environnement familial, propose des activités ludiques qui permettent de dédramatiser l'évaluation.
- *L'académie de Créteil* propose un ensemble de tests qui évaluent de manière très précise les compétences orales et écrites des élèves : elle propose des tableaux qui présentent les attentes et les difficultés rencontrées par thème (compréhension, expression, lecture). De même, elle présente des témoignages de professeurs ayant accueilli des élèves primo-arrivants.¹¹
- *L'INETOP*¹² (Institut National d'étude du travail et d'orientation professionnelle) a produit un ouvrage en collaboration avec des enseignants. Les épreuves sont en langue d'origine. Ce test a plusieurs objectifs : une évaluation psychopédagogique, une évaluation des capacités d'analyse, de synthèse... ainsi qu'une évaluation des potentialités afin de pouvoir prévoir l'adaptation scolaire.
- *Le bilan jeunes rejoignants*, BJR, est un autre type d'outil d'évaluation. Il est diffusé par la base pédagogique de soutien qui est aussi centre de ressources illettrisme de la région Midi-Pyrénées. Il s'agit de repérer les caractéristiques scolaires et professionnelles dans le pays d'origine, de repérer le degré d'adhésion dans le projet migratoire de la famille, une adhésion volontaire facilitera une intégration scolaire et une insertion socio-professionnelle alors qu'une migration imposée vécue comme une obligation sera un obstacle. Les éléments de fonctionnement cognitif, les acquis d'ordre professionnel mais aussi les connaissances dans le domaine de la communication orale en langue française, de la communication en langue écrite et des mathématiques sont autant d'éléments

9. Le CEFISEM du Nord-Pas-de-Calais est basé à Douai (161, rue Esquerchin ; tel : 03.27.93.51.07). Par ailleurs, beaucoup de CEFISEM possèdent leur site internet.

10. Le C.R.I. Cours de Rattrapage Intégré (structure de soutien qui reçoit des élèves d'origine étrangère non primo-arrivant scolarisés dans leur classe d'âge au maximum 6 à 7 heures par semaine afin de leur permettre de continuer à recevoir un soutien en français langue seconde). Voir <http://www.ac-nice.fr/cefisem/scolariser/strucsp.htm>

11. www.cndp.fr/vei/acc_scol/experience/experience.htm

12. A cette adresse : <http://www.cnam.fr/instituts/inetop/> la « testothèque » propose des tests spécifiques aux primo-arrivants.

permettant d'avoir une vision objective des possibilités d'adaptation et des différentes orientations possibles. La dernière phase de l'évaluation consiste pour l'évalué à *faire la synthèse du bilan*. Cela lui demande donc un investissement par rapport à son avenir et d'en être acteur.¹³

Ces outils mettent davantage l'accent sur l'intégration de l'élève dans son nouvel environnement et sont le fruit d'une véritable réflexion sur le sens et la portée des évaluations pour les primo-arrivants. Ils sont pourtant moins accessibles et demandent des moyens (intervention de personnels compétents, nécessité d'horaires adaptés) que n'ont pas forcément les enseignants ayant en charge des adolescents nouvellement arrivés en France. Ainsi les professeurs sont plus ou moins amenés à bricoler à l'aide de ces outils (qui ne sont pas forcément faits pour eux) une évaluation adéquate, ce que j'ai fait à l'occasion de l'arrivée de Carles.

UN OUTIL PERSONNEL D'ÉVALUATION DES PRIMO-ARRIVANTS

Comment construire un outil d'évaluation ? Ma démarche a été la suivante : lister les principaux constituants de la communication dont a besoin l'adolescent dans un environnement nouveau ; observer les principes fondamentaux de prise en charge des étrangers ; adapter les outils collectés à ces deux préceptes.

Ainsi, vérifier qu'un élève possède tous les outils de la communication revient à relever des critères permettant la maîtrise orale et écrite de la langue : ce sont la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite, l'oralisation, la transcription. Maîtriser les fondements de la culture française (histoire, religion, mode de vie, géographie) relève également des outils fondamentaux de la communication. Je n'ai pas tenté d'élaborer un questionnaire de civilisation afin de vérifier les connaissances de Carles, je me suis contenté de proposer de l'aide au cas où il ne comprenait pas tel ou tel fait culturel. Peut-être aurais-je pu proposer aux professeurs concernés l'élaboration d'un questionnaire en interdisciplinarité...

A partir de ces critères et des principes de prise en charge que j'ai développés plus haut (reconnaître la souffrance du déracinement, la maîtrise de savoirs antérieurs, s'attacher au fonctionnement cognitif et non aux résultats), j'ai bricolé une évaluation. Le bricolage découle de ce qui précède ainsi que des conditions dans lesquelles Carles a bien voulu faire cette évaluation : elle s'est déroulée pendant les heures de cours (pour les activités écrites) ou à l'interclasse (pour les activités orales) ; elle aurait pu prendre un caractère plus officiel (plage horaire spécifique, documents à entête...) afin qu'il se sente davantage soutenu par l'établissement dans sa volonté de progresser ou même d'être évalué. Mais faute de grives.... J'ai présenté des collages, des consignes manuscrites, Carles a effectué les activités dans le bruit de la classe, il a manqué les récréations pour répondre à mes questions, pour faire les activités orales.

13. <http://perso.wanadoo.fr/bps-cri/product/outils.htm#BJR>

Voici l'évaluation, elle a moins d'importance que la démarche qui y a conduit.

A l'oral :

- *Entretien rapide* afin de présenter l'enjeu de l'évaluation et prendre en compte le passé scolaire et linguistique de l'élève (questionnaire oral : D'où viens-tu ? Depuis quand es-tu en France ? Quelle(s) langue(s) parles-tu avec tes parents, tes amis, à ton ancienne école ? Quelle(s) langue(s) lis-tu ?). Je ne me sens pas le droit de pousser le questionnaire plus loin, je récolte des outils afin de comprendre ses difficultés.
- *Oralisation : lecture d'un texte*. Avant même de constater que l'élève sait mettre le ton, il est nécessaire de vérifier qu'il sait déchiffrer toutes les lettres et prononcer tous les sons : pendant la lecture, souligner les sons que l'élève a des difficultés à prononcer.
- *Expression orale* : à partir d'une suite d'images du quotidien n'ayant pas un rapport immédiat les unes avec les autres, expliquer par oral où trouver un tel document (la consigne orale était la suivante : explique-moi où l'on peut trouver ce document ; tu as le droit de le décrire). Cet exercice doit permettre d'observer la démarche d'analyse adoptée par l'élève.

A l'écrit :

- *Travail d'écriture* afin de mettre en valeur les acquis de l'élève et observer comment il organise un texte. Je me suis pour cela inspirée d'une activité proposée par Marie-Michèle Cauterman dans un article de *Recherches*¹⁴ qui proposait des activités d'écriture afin de souligner les compétences de lecteur des élèves. J'ai présenté l'exercice comme suit : « Raconte un souvenir concernant l'apprentissage de la lecture ou l'une de tes premières lectures. Ton souvenir peut être en partie inventé. »
- *Suite de texte*. L'activité engage des compétences multiples, de compréhension et d'expression écrites. Je tenais de manière relativement intuitive à faire travailler Carles sur le texte de Bernard Friot intitulé « Programme »¹⁵. Celui-ci présente la situation angoissante d'un enfant dont l'éducation a été programmée sur ordinateur par les parents. Le texte raconte le cheminement de l'enfant vers la découverte de sa liberté individuelle, il met en scène la révolte contre une éducation parfaite et déshumanisée. J'avais dans l'idée de couper le texte afin de voir si Carles était capable de prévoir l'issue finale (la destruction de l'ordinateur). Or la multiplicité des compétences requises et la diversité des suites possibles fausse en quelque sorte l'efficacité de l'évaluation. C'est en me rendant compte de l'impasse que représente la multiplicité des objectifs que j'ai découvert l'intérêt réel de cet exercice : il peut permettre, en conclusion, de réfléchir avec l'élève sur le principe même de l'évaluation : à quoi sert d'évaluer, comment, par qui, pour

14. *Recherches* n° 36, « Difficultés de lecteurs » ; M.-M. Cauterman : « Je fais comme s'ils savaient lire. », p. 10, 2002.

15. B. Friot, *Nouvelles Histoires pressées*, Milan Poche junior, 2000. *Consigne* : Invente la fin de ce texte.

qui ? Le bilan de l'évaluation devient alors plus facile à entendre et à comprendre pour l'élève.

- Il n'y a pas d'évaluation de la grammaire et de l'orthographe. Cela est dû au fait que Carles pratique avec les autres élèves de la classe des dictées dialoguées, l'exercice permettant d'évaluer à la fois la maîtrise des outils de la langue et la démarche de résolution des difficultés rencontrées.

Cette évaluation n'utilise pas d'outils pointus qui pourraient déstabiliser l'élève et déshumaniser l'exercice mais elle recourt à tous les champs de la communication. Elle est loin d'être parfaite ou définitive mais elle a l'avantage de poser des questions au professeur qui l'adapte à ses exigences, et de donner un signal fort à l'élève (je m'occupe de toi). Enfin, la démarche permet de mettre en valeur ses compétences et non de souligner ses difficultés. Dans le cas de Carles, elle a permis d'amorcer un dialogue, une recherche commune des méthodes à employer afin de le faire progresser. C'est un bon début.

Reste maintenant à analyser les résultats que l'évaluation permet d'obtenir...

QUELQUES RÉSULTATS

En terme d'évaluation orale, l'enquête effectuée auprès de Carles n'avait pas d'autre ambition que de lui montrer mon intérêt pour son travail et me renseigner davantage sur ses pratiques linguistiques. La langue maternelle de Carles est le français et c'est la langue qu'il utilisait à l'école. Or, son accent lui pose quelques problèmes de prononciation des voyelles nasalisées [ĩ] et [â] et du [œ]. De plus, l'exercice d'expression orale m'a permis de constater qu'il comprend mal les consignes orales parce qu'il ne comprend pas la valeur de l'impératif (explique-moi) alors que la consigne reformulée sous forme de question (où peut-on trouver ce genre de document ?) ne lui pose pas de problème. La conclusion s'imposait d'elle-même, il fallait pourtant y penser et c'est l'évaluation mise en place qui me l'a suggéré.

L'évaluation écrite à partir du sujet d'écriture (« Raconte un souvenir concernant l'apprentissage de la lecture ou l'une de tes premières lectures. Ton souvenir peut être en partie inventé. ») m'a permis de confirmer l'idée que Carles sait produire un récit construit (qui possède une structure faisant progresser le récit) mais que des modalités du discours comme le respect de la valeur des temps ou l'utilisation de la négation restent à acquérir. Afin de rendre mon analyse de sa production cohérente, je me suis servie des critères proposés par le cahier d'évaluation 5^{ème} à l'usage du professeur. J'ai donc vérifié sa capacité à construire un récit, répondre à tous les éléments du sujet, utiliser de manière cohérente les pronoms personnels et les temps, indiquer la chronologie et l'espace, employer les substituts pronominaux et la ponctuation.

Cette analyse va permettre la mise en place d'exercices appropriés. Dès lors que les difficultés sont cernées, les exercices sont relativement aisés à construire. D'autre part, la démarche d'évaluation a d'ores et déjà permis de mettre en place une heure de soutien prise en charge par un emploi jeune du collège, il est important que la volonté de l'élève soit soutenue par l'administration.

Enfin je ne dirai pas que Carles est devenu un élève extraverti et intéressé par tout ce que je lui propose mais cette première démarche lui a permis de se débarrasser de sa méfiance et de ses inhibitions (lorsqu'il ne comprend pas, il me demande). Je ne dirai pas non plus que je comprends toutes ses difficultés, mais je pense maintenant à reformuler toutes les consignes écrites et orales, ce qui profite, je le vois à certains regards, à d'autres élèves de la classe.

Et si la démarche de construction d'une évaluation personnelle pouvait s'appliquer à tous mes élèves ?

EN GUISE DE CONCLUSION

Penser une évaluation pour cet élève primo-arrivant a été un travail long, mais il s'est par ailleurs révélé éclairant dans la construction d'une méthode de travail adaptée à ses difficultés. Il me semble d'ailleurs que ce bricolage, si laborieux soit-il, fait partie du travail de professeur et que créer des dispositifs originaux et adaptés à son public est une condition nécessaire afin d'exercer ce métier.

D'autre part, questionner les outils essentiels à la communication dans un pays donné, reconnaître une souffrance, réfléchir à des principes d'accueil et d'aide me sont progressivement apparus nécessaires à la prise en compte non seulement des primo-arrivants mais également de tous les élèves. Si notre propos est bien d'adapter les contenus d'enseignement aux élèves, de valoriser leurs acquis tout en repérant les difficultés – ambitions affichées par les évaluations 5^{ème} –, alors il pourrait se révéler profitable de commencer par reconnaître les savoirs de nos élèves. Puis construire. Le bricolage témoigne d'une prise de conscience des besoins réels des élèves, il découle d'une démarche de compréhension des difficultés rencontrées et d'une méfiance à l'égard des solutions toutes prêtes.

Nos élèves n'ont pas besoin qu'on leur montre qu'ils sont incapables de reconnaître le genre d'un texte (première question des évaluations 5^{ème}), ils ont besoin que l'on comprenne comment ils réfléchissent, quels outils leur apporter, et pourquoi.