



éduscol

Fiches repères pour l'apprentissage du
Français Langue de Scolarisation avec les élèves allophones
nouvellement arrivés en France

Le professeur dans sa classe, attitudes et connaissances

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code de la propriété intellectuelle.

septembre 2012

Les conseils qui suivent s'adressent aux professeurs accueillant dans leurs classes (dispositifs spécifiques d'accueil ou classes ordinaires), quelle que soit leur discipline, des élèves découvrant l'école française. Parmi ces élèves, certains découvrent la langue française et d'autres la pratiquent déjà à des degrés variés de compétences orales et écrites. La réussite de ces élèves, si elle dépend bien sûr des connaissances préalablement acquises, des ressources qu'ils peuvent mobiliser et de leur motivation, dépend aussi de la qualité de l'enseignement qui leur est dispensé. Il est toujours utile de se référer à l'arrêté du 12 mai 2010 qui définit les compétences à acquérir par les professeurs pour l'exercice de leur métier et, dans ce cadre, à la compétence 6, « prendre en compte la diversité des élèves ». Aussi, les conseils suivants ont-ils pour finalité d'aider les enseignants à prendre en compte ces élèves aux besoins spécifiques, en insistant sur les compétences professionnelles que les enseignants ont à maîtriser.

SOMMAIRE

Prendre conscience de la relativité des cultures scolaires, d'enseignement et d'apprentissage	3
L'habitus scolaire français, éclairages et exemples	4
De l'importance de questionner l'épistémologie d'une discipline.....	6
Les pratiques d'enseignement et l'apprentissage des élèves	7
Évaluation et valeurs en France : sens, attentes et critères partagés	8
Les conventions scolaires	8
Les élèves venant de Chine et la lecture analytique en France	9
Les gestes professionnels à développer.....	10
Exemple d'activité qui peut échouer si les pré-requis sont absents	10
Exemple en français pour l'étude d'un texte	11
Exemple pour une activité de lecture à haute voix.....	11
Conseils pour la conception de séances	12
La conscience des activités langagières mobilisées dans chaque discipline	13

Prendre conscience de la relativité des cultures scolaires, d'enseignement et d'apprentissage

En premier lieu, les enseignants ont à prendre conscience de la non universalité de la langue française, de la culture française et de l'école française. Cette prise de conscience peut aussi bien être la conséquence d'une attitude de curiosité et d'ouverture d'esprit, naturelle à certains enseignants, que celle d'une confrontation brutale à la différence, pour d'autres.

Ce qui est primordial est la réaction de l'enseignant suite à cette prise de conscience. Il doit trouver l'équilibre entre deux attitudes extrêmes et aussi peu efficaces l'une que l'autre : un repli sur le mode de pensée et les valeurs de l'école française qui finit par nier la dimension de l'autre ou, au contraire, une ouverture vers l'autre excessivement empathique qui conduit à l'oubli de ses propres valeurs.

Cet équilibre est à trouver à la fois dans la décentration par rapport à sa culture professionnelle et dans l'interrogation des évidences, qui favoriseront un questionnement sur ses pratiques. On attend de l'enseignant qu'il sache expliciter l'« habitus » scolaire français dans son fonctionnement et ses valeurs, dans son organisation générale comme dans les codes de chaque discipline, en s'appuyant sur une démarche de comparaison quand c'est nécessaire.

L'habitus scolaire français, éclairages et exemples

Le professeur peut penser à tout ce qui relève de l'organisation de l'établissement, des règles de la vie scolaire et des règles du vivre ensemble.

Dans l'académie de Créteil, une enquête menée auprès d'élèves nouvellement arrivés à Aubervilliers et à Vitry a permis de répertorier quelques unes de leurs surprises, de leurs incompréhensions et de leurs analyses des difficultés rencontrées :

- les élèves ont été surpris par la grandeur de l'établissement, son nombre important de classes, et par l'absence d'uniformes mais aussi par le fait qu'on ne paye pas l'école et que l'on paye la cantine
- dans d'autres pays, il apparaît que l'école est payante mais pas la cantine qui fait alors partie des frais de scolarité. De plus, quand elle est payante, la cantine peut être un self mais on rencontre aussi d'autres modes d'organisation (par exemple, une personne qui vient vendre de la nourriture)
- les élèves nouveaux arrivants pensent qu'en France les élèves ne sont pas nombreux et qu'ils font trop de bruit
- ils ont aussi été surpris par la fête de Noël organisée par les professeurs.

Quant à l'espace de la classe, ils le trouvent illuminé (présence de fenêtres) et sont surpris par le mobilier (des chaises et tables au lieu de bancs...) et le tableau blanc qui n'existe qu'au lycée et/ ou dans les universités.

Les élèves trouvent les enseignants très chaleureux et proches des élèves voire pas assez sévères ; ils ne comprennent pas vraiment où se trouve l'autorité.

Certains ont été surpris parce qu'il n'y avait pas de cours de religion, pas de lever de drapeau, pas de gymnastique avant les cours, pas d'exercice des yeux...

Dans le second degré, en ce qui concerne les emplois du temps, les élèves trouvent que c'est compliqué de se déplacer d'une salle à l'autre : chez eux, seuls les enseignants se déplacent. La journée est aussi organisée différemment : pour les uns elle commence plus tôt (6H30), pour les autres elle se termine plus tôt (14H).

Les cours n'ont pas les mêmes durées et les pauses sont aussi différentes :

« En Chine beaucoup de devoirs, pas beaucoup de repos. En France beaucoup de repos. En Chine 7h30 école, 8h on travaille. On fait le ménage la 1ère demi heure dans la classe, ici y a beaucoup de vacances, en Chine non, seulement l'été et l'hiver, mais c'est une semaine et un mois. Ici pas beaucoup de travail, mais le travail c'est pas facile » dit Wei Wei.

Certains sont surpris des récréations qui semblent être plus courtes en France et ils sont surpris que les élèves ne puissent rester en classe soit pour lire, soit pour réviser...

De tous les outils utilisés, celui qui semble le plus surprendre les élèves est le carnet de correspondance : aucun des élèves n'en avait vu dans son pays. Ils ont à la place une carte scolaire et les sorties de cours se déroulent pour tous les élèves ensemble ou bien sans surveillance spéciale. Quant à la correspondance avec les parents, autre intérêt du carnet, elle se fait par téléphone et par un des professeurs. Il apparaît que le professeur principal n'existe pas dans certains pays.

Les notes ont été source de grandes discussions avec les élèves. Ils sont tous surpris par la notation sur 20. Certains ont cru avoir de très mauvaises notes avec un 16 par exemple. En effet, dans certains pays les devoirs sont notés sur 50 ou sur 100, voire sur 200 ; alors un 16 est une note dérisoire et avec un 35 sur 100, on redouble au Sri Lanka et au Pakistan. Un élève a même dit que certains donnaient de l'argent pour avoir de bonnes notes...

Enfin, dans certains pays, les parents sont convoqués une fois dans l'année et c'est en public que l'on donne des informations sur leur enfant.

Peuvent aussi apparaître des problèmes de référentiel, comme en témoigne ce professeur d'EPS : *« La compréhension, ça dépend d'où ils viennent, les filles d'Afrique que j'ai eues ont beaucoup de mal parce que, souvent, elles n'ont pas fait d'EPS dans leurs pays ».*

Quant aux élèves, ils pointent également le manque de références communes :

« En histoire, en SVT, je comprends pas les mots » [...] En Chine y a pas d'histoire, Charlemagne, les Romains, je connais pas.» (Wei Wei). « C'est pas la même histoire au Brésil » dit Stanley.

De l'importance de questionner l'épistémologie d'une discipline

Le professeur peut réfléchir à l'épistémologie de sa discipline, telle qu'elle est enseignée en France – son origine, son organisation, ses programmes, leurs évolutions – pour mettre en perspective et motiver les apprentissages qu'il propose à ses élèves allophones nouvellement arrivés dans le système scolaire français.

Sans pour autant être ou devenir un spécialiste d' « éducation comparée », le professeur gagnera à demander aux élèves de présenter et d'expliquer simplement, même approximativement et dès qu'ils le pourront, comment la même discipline est enseignée, si elle l'est, dans leur pays d'origine ou dans le pays de scolarisation antérieure.

On peut en effet se demander pourquoi certaines disciplines ont changé, évolué, disparu ou encore sont réapparues. C'est le cas de l'éducation civique. Aujourd'hui, l'objectif pour les élèves est de s'initier à la complexité de la vie sociale et politique. « À partir de situations concrètes (élection des délégués de classe par exemple), ils abordent les notions clés et le vocabulaire de la citoyenneté : la vie en collectivité, autour des notions de collégien, d'enfant et d'habitant ; les principes fondateurs, comme la laïcité ; les valeurs de diversité, égalité, sécurité, liberté, droit, justice ; enfin, la République française et son organisation démocratique ». Il ne s'agit pas tant d'avoir une perspective historique des institutions françaises des différentes républiques que d'en connaître les valeurs afin de vivre en citoyen.

Il en est de même en histoire ou en géographie car les programmes répondent à des questionnements de la société d'aujourd'hui, sur son passé, sur la géopolitique qu'elle mène dans le monde. Ainsi, en troisième, les élèves sont amenés à étudier, « en partant des territoires proches et de leurs habitants, la France comme espace de production ouvert sur l'Europe et le monde et l'Union européenne (UE). Le programme débouche sur le rôle mondial de la France et de l'UE ».

Les pratiques d'enseignement et l'apprentissage des élèves

Le professeur interrogera également ses pratiques, ses activités d'enseignement et l'organisation de son cours en se posant, par exemple, la question « Comment enseigne-t-on les mathématiques en France ? Et dans tel autre pays ? ».

S'il n'y a pas toujours de correspondance entre les programmes, la conception épistémologique peut aussi différer d'un pays à l'autre pour l'enseignement : « *En fait, en Chine, on donne toujours la figure et on demande de la commenter. Il ne comprenait pas qu'on lui demande de construire la figure.* », dit le professeur de mathématiques d'un élève par ailleurs excellent dans cette discipline.

En arts plastiques, un professeur ajoute : « *Mes élèves me réclament souvent de dessiner pour qu'ils puissent recopier, comme ils le faisaient dans leurs pays. C'est profondément le contraire de ce que je demande dans mes cours !* »

Le professeur gagnera à aller explorer d'autres didactiques disciplinaires que celles qui lui permettent d'asseoir son identité professionnelle. Il enrichira, par ces apports, ses compétences professionnelles sans risquer d'affaiblir son autorité disciplinaire initiale.

E. Morin rapporte dans *Carrefour des sciences (Sur l'interdisciplinarité, Actes du Colloque du Comité National de la Recherche Scientifique Interdisciplinarité, Introduction par François Kourilsky, Éditions du CNRS, 1990)* :

« *Les disciplines sont pleinement justifiées intellectuellement à condition qu'elles gardent un champ de vision qui reconnaisse et conçoive l'existence des liaisons et des solidarités.* »

« *Nous devons "écologiser" les disciplines, c'est-à-dire tenir compte de tout ce qui est contextuel y compris des conditions culturelles et sociales, c'est-à-dire voir dans quel milieu elles naissent, posent des problèmes, se sclérosent, se métamorphosent. Il faut aussi du métadisciplinaire, le terme "meta" signifiant dépasser et conserver.*

« *On ne peut pas briser ce qui a été créé par les disciplines ; on ne peut pas briser toute clôture, il en est du problème de la discipline, du problème de la science comme du problème de la vie : il faut qu'une discipline soit à la fois ouverte et fermée.* » ...

« *En conclusion, à quoi serviraient tous les savoirs parcellaires sinon à être confrontés pour former une configuration répondant à nos attentes, à nos besoins et à nos interrogations cognitives.* »

Évaluation et valeurs en France : sens, attentes et critères partagés

Le professeur n'oubliera pas qu'**évaluer** c'est travailler sur des **valeurs**, il lui faudra donc expliciter quelles sont les valeurs retenues par le système scolaire.

Pour cela, il lui faudra clarifier les objectifs qu'il poursuit lors de toute évaluation (Pour quoi faire ? Orienter ? Certifier ? Réguler ses apprentissages en observant où en sont les élèves ?), expliquer et communiquer les critères retenus pour la réalisation et la réussite de l'exercice.

Le professeur veillera également à ce que les critères retenus pour la réalisation de l'exercice soient pertinents (qu'ils ciblent ce qu'il veut observer chez l'élève), indépendants (qu'ils ne se recoupent pas), peu nombreux et pondérés (ils peuvent ne pas tous avoir la même importance).

Le professeur sera particulièrement attentif à l'interférence de l'expression écrite, qui, dans notre système scolaire, est la modalité privilégiée de presque toutes les évaluations.

Il est particulièrement fructueux de « mettre en scène » l'évaluation avec les élèves et de partager avec eux des moments d'élaboration de critères, de co-évaluation ou d'auto-évaluation, qui seront autant d'occasions d'échanger, de parler et d'écrire.

Les conventions scolaires

Chacun, élève comme enseignant, s'imagine que les « conventions tacitement admises » autour du travail scolaire, sont universelles. C'est là que peut se nouer un malentendu, « *J'explique quelque chose et c'est pas ce que la prof voulait que j'écrive. Moi je dis un autre truc et c'est pas ce qu'il fallait dire* » dit Mohand.

Sur le portrait dans un texte de La Bruyère, une enseignante de français a fait cette remarque : « *Laila a répondu tout ce qu'elle savait, elle ne sait pas qu'une question peut porter sur un seul point. Un élève francophone en difficulté ne ferait pas ce type de mauvaise réponse* ».

Les élèves venant de Chine et la lecture analytique en France

« Du fait de la particularité de l'écriture chinoise, les enfants consacrent la plupart de temps à apprendre à lire et à écrire durant les premières années de leur scolarité, et ce, naturellement, au détriment des compétences de l'expression, orale comme écrite, que l'étude postérieure des textes du manuel ne leur permettra pas plus d'acquérir du fait que ces textes ne sont pas sélectionnés pour susciter leur imagination, leur réflexion, encore moins leur esprit critique. En effet, à cause de l'institution politique et de l'idéologie officielle de Chine, à cause également de la tradition éducative millénaire, les manuels des écoliers chinois ne leur fournissent jamais de textes présentant des thèses différentes. À l'école, on interroge les élèves sur le sens du texte, non pas sur l'opinion de l'auteur, qui ne serait de toute manière guère différente de celle que la société accepte. Les questions sensibles n'ont donc pas la possibilité d'apparaître dans un livre scolaire, et l'élève, lui, n'a pas d'occasion d'être incité à se prononcer sur ce genre de questions », témoigne un professeur de chinois du lycée Turgot à Paris.

Les gestes professionnels à développer

On attire l'attention du professeur sur l'importance de cette période où l'élève est dans une position d'observateur et où, même s'il ne parle pas encore le français, il est attentif, découvre par le regard, comprend et mémorise certains éléments de l'univers nouveau dans lequel il évolue.

Le professeur veillera donc à ne pas négliger de lui faire profiter de tous les documents susceptibles de l'aider à fixer ses premiers repères : affichage du calendrier, de la liste d'élèves de la classe ou de « trombinoscopes » (de la classe comme des personnels de l'établissement), de l'emploi du temps, carte du monde, de l'Europe, de la France, plan de l'établissement, de la ville, ... affichages à étoffer au fur et à mesure des acquisitions (tableaux de conjugaison, principales règles d'orthographe grammaticale, ...). Toutes les disciplines peuvent adopter cette démarche de « présentation visuelle ».

Il est aussi primordial de mettre l'accent sur l'importance de travailler très vite le vocabulaire abstrait et de ne pas se cantonner à une approche uniquement concrète de la langue. En effet, de nombreuses recherches ont montré que l'acquisition de la langue dans toute sa complexité influence la construction de la pensée et vice-versa (lire à ce sujet le travail de L. Vygotski, *Pensée et Langage* ou encore *École, langue et mode de pensée*, J. Gabry, C.Teninge, A. Moreau).

La médiation par la langue et la culture de l'élève est aussi un chemin facilitant pour l'acquisition de cette deuxième langue dont l'élève a besoin pour construire un parcours scolaire réussi (on pourra s'inspirer avec utilité du DVD *Comparons nos langues* du CRDP de Montpellier).

Le professeur doit réfléchir, plus soigneusement encore que d'ordinaire, à la construction didactique de ses séquences et de ses séances : il doit s'interroger sur les pré-requis culturels et disciplinaires nécessaires aux élèves pour qu'ils puissent entrer dans l'activité proposée, s'assurer de leur présence et sinon les fournir (être attentif à la contextualisation géographique et historique par exemple).

Exemple d'activité qui peut échouer si les pré-requis sont absents

Si l'on prend le cas de la lecture d'une des images du film «Le petit Nicolas» (réalisé par Laurent Tirard, septembre 2009), on perçoit tout de suite le contre sens que peuvent faire les élèves allophones nouvellement arrivés en France. Cette image présente un groupe de garçons habillés en culottes courtes et vestes bleues pour la plupart. En outre, ils sont regroupés autour d'un banc d'école. Ainsi, les élèves venant de pays où l'uniforme scolaire est de mise pensent tout de suite à une école contemporaine et les vêtements, et donc l'affiche, perdent alors leur signification historique d'une France des années cinquante.

Exemple en français pour l'étude d'un texte

On peut tout d'abord prévoir un éventail de supports complémentaires, à utiliser selon les besoins différents des élèves: le texte original, le texte adapté en lecture facile, adapté en bande dessinée, le texte lu sur un support audio, le texte adapté au cinéma et/ou à la télévision et vu sur support vidéo, des illustrations complémentaires à croiser (affiches de films, premières de couverture de livres...).

On peut ensuite prévoir et construire une sorte de « paratexte » spécifique, sous forme de fiches brèves destinées à faciliter la compréhension : fiches de vocabulaire, de conjugaison, rappel de notions... autant de ressources complémentaires dans lesquelles on invitera l'élève à puiser selon ses besoins.

Exemple pour une activité de lecture à haute voix

Une enseignante a reçu dans sa classe de 6ème deux élèves sortant de classe d'accueil et s'est demandée comment les mettre en confiance pour qu'ils surmontent à la fois leurs difficultés à l'oral, leur peur de parler et leur manque d'habitude de prendre la parole en classe.

Elle a organisé différemment le moment de lecture à haute voix précédant l'explication et l'analyse d'un texte : chaque élève d'un groupe lit pour son groupe à haute voix au moins deux fois le texte proposé, pendant que les autres suivent attentivement cette lecture à l'aide d'une grille d'évaluation. Ils ont ensuite à donner leur avis sur la lecture de l'élève écouté, et à justifier leurs notes pour chacun des critères retenus. La grille guide donc les élèves pour les faire passer d'un langage courant et spontané à un langage plus technique et propre aux usages de l'école.

L'ensemble de l'activité se répète une seconde fois, ainsi chaque élève aura pu lire et être évalué deux fois. Cette activité respecte le rythme et le besoin de chacun qu'il soit allophone ou non.

Ce travail de groupe aide les élèves allophones à mieux percevoir leurs erreurs, à les analyser et à apporter les corrections nécessaires. Profitant des lectures et des évaluations successives, chaque élève peut améliorer ses compétences à l'oral en en tenant compte.

[Une passerelle d'accès au sens - Marie-Astrid Sadeler - site du CRDP de Créteil](#)

Conseils pour la conception de séances

Dans la préparation de ses cours, il est plus fructueux que le professeur accorde une grande importance à ce qui doit être anticipé avant le déroulement du cours et prévoie ainsi des cheminements différents, avec plus ou moins d'étayages, c'est-à-dire d'aides apportées, afin que des élèves de niveaux différents de maîtrise de la langue française puissent travailler ensemble au cours de la même séance. Sans éviter les séances de remédiation ou de soutien « en aval », cette différenciation de la pédagogie « en amont » présente l'avantage de faire travailler chacun à son rythme autour des mêmes contenus : ce sont les degrés d'acquisition de la compétence et donc les activités proposées qui diffèrent.

Ce qui est primordial, c'est que le professeur réussisse à tenir compte à la fois de la classe comme groupe à fédérer et des besoins spécifiques de chacun des élèves. On insistera de nouveau sur la grande diversité de parcours, de profils et de niveaux scolaires de ces élèves.

Le professeur peut également prévoir d'élargir la gamme d'activités proposées dans une séance : des activités renvoyant à des compétences différentes proposées sur la même problématique ou renvoyant à une même compétence mais à des niveaux différents. Cette diversification est le premier pas vers la différenciation en ce qu'elle permet à des élèves dont les besoins sont différents de se retrouver dans les différents cheminements proposés.

Enfin, le professeur trouvera des ressources, des appuis et des aides dans le travail en équipe : projets interdisciplinaires, co-animations, réflexion collective sur l'orientation des élèves. Les formateurs et les inspecteurs constatent que la capacité à travailler en équipe de chaque professeur chargé du dispositif d'accueil lève une grande partie des difficultés liées à l'intégration en classe ordinaire et à son accompagnement.

Pour développer ces nouveaux gestes professionnels, les enseignants de toutes les disciplines tireront bénéfice à se présenter à la certification complémentaire Français Langue Seconde, pour laquelle la plupart des académies offrent, dans le cadre de leur Plan Académique de Formation, des journées de préparation.

La certification complémentaire permet à un enseignant du premier ou du second degré de faciliter la prise en charge des élèves allophones nouvellement arrivés, soit dans le cadre du dispositif d'accueil, soit dans le contexte de la classe ordinaire, pour enseigner sa discipline et enseigner la langue française (note de service n°2004-175 du 19 octobre 2004 - Attribution aux personnels enseignants des premier et second degrés relevant du MEN d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires).

La conscience des activités langagières mobilisées dans chaque discipline

Le rôle du langage est essentiel dans la construction des savoirs, le professeur doit être conscient des activités langagières mobilisées dans sa discipline. On rejoint la perspective donnée à la maîtrise de la langue française, compétence n°1 du socle commun de connaissances et de compétences qui suppose que « les enseignants des différentes disciplines aient une connaissance minimale des caractéristiques dominantes des discours propres à leur discipline ».

Article de Marlène Guillou, *Éducation et formation* n°79, déc. 2010, page 9 « La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences »

Le système scolaire français laisse la plus grande part aux compétences de compréhension et de production écrites et, bien que les programmes en vigueur et la logique du socle commun incitent désormais à donner à la dimension orale toute son importance, les professeurs se sentent encore souvent démunis pour travailler cette dimension de la langue. L'oral se compose de compréhension (écoute) et de production (expression). La compétence d'écoute qui constitue le point de départ pour tout élève allophone nouvellement arrivé requiert donc une attention primordiale dans l'enseignement de toutes les disciplines.

On attire l'attention sur le fait que l'élève allophone nouvellement arrivé a pu bénéficier d'un entraînement spécifique à l'oral dans son dispositif d'accueil puisque les professeurs de Français Langue Seconde (FLS) s'appuient sur la didactique et les méthodes du Français Langue Étrangère (FLE) qui s'inscrivent dans les approches communicatives et actionnelles, c'est-à-dire du français enseigné comme une langue vivante.

Pour continuer à développer les acquis des élèves, le professeur aura soin de faire travailler l'oral dans cette continuité, en proposant des activités d'entraînement dans toutes les disciplines, s'appuyant sur les techniques utilisées en FLE (Quoi de neuf ? Jeux de rôles, question/réponse...).