

Synthèse des réponses : les progressions annuelles des enseignants de français en classe d'accueil

Sur le site francaislangueseconde.awardspace.com

Avril– juillet 2010

SOMMAIRE

- 1/ Méthodologie
- 2/ L'organisation des séquences face à l'hétérogénéité des élèves
- 3/ Manuels et méthodes
- 4/ Thèmes des séquences, d'unités, de chapitres ...
- 5/ Observation transversale d'une séquence : à table !
- 6/ Vers la discipline « français »
- 7/ La petite place accordée aux disciplines autres que le français
- 8/ Rythme d'enseignement grammatical : l'exemple de la conjugaison
- 9/ Survol de pédagogies mises en œuvre
- 10/ Conclusion : de la faisabilité et de la pertinence d'un programme en classe d'accueil

Recherches et ressources
en Français Langue Seconde



1. Méthodologie

➤ Quelques questionnements

Face à la question de l'hétérogénéité¹ des élèves nouvellement arrivés en France, nous cherchons à vérifier si, dans les classes d'accueil (CLA), les objets d'études linguistiques varient véritablement.

Par ailleurs, en observant les structures², nous avons pu constater la variation structurelle des dispositifs : quelles sont alors les incidences lorsque le volume d'heures augmente ? Avec plus de temps, enseigne-t-on les mêmes objets linguistiques sur un temps didactique plus ample, accorde-t-on plus de temps à des projets ou augmente-t-on le nombre d'objets d'études ? Enfin, dans certains dispositifs, les élèves suivent un apprentissage spécifique dans d'autres disciplines, qu'en est-il quand cet enseignement est absent : quelles répercussions sur les cours de français ?

➤ Le quoi observer



D'avril à juillet 2010, nous avons alors comparé les progressions de 20 enseignants de CLA. Par le biais d'un

calendrier annuel rempli par les enseignants et commenté lors d'un entretien, nous avons observé le pôle enseignant.

Plusieurs ancres d'observations ont été choisies, qui ont nécessité un découpage en rubriques relativement traditionnelles : l'aspect linguistique (conjugaison, grammaire, orthographe, phonétique), l'aspect discursif et communicatif (actes de langage englobant verbal et non verbal), les thèmes (des séquences), les supports écrits et visuels, la méthodologie et une rubrique ouverte aux divers projets menés par la classe.

Nous étudions ici les objets d'étude, leur enchaînement les uns aux autres, indépendamment de la façon dont ils sont enseignés, c'est-à-dire de la pédagogie. Seuls les objets d'études ayant donné lieu à une trace écrite et des exercices sont pris en compte, mais un grand nombre de notions sont aussi abordées à l'oral, comme l'étymologie, le niveau de langue, les compétences culturelles, etc. Nous nous préoccupons ici du pôle de l'enseignant et de ce qu'il considère avoir enseigné même si d'autres compétences précieuses ont été acquises par les élèves sans que l'enseignant ne juge bon de les citer (présenter une feuille de contrôle, gérer la prise de parole, expliquer un retard ...) ou ait conscience d'avoir créé un cadre favorisant leur développement (ainsi des élèves utilisent des relatifs sans jamais les avoir étudiés) que l'on pourra désigner d'acquisition en milieu scolaire.

¹ Enquête de juin 2009 : synthèse sur le site

² Ibidem

➤ **20 professeurs d'Amiens, Bordeaux, Paris et Versailles**

Notre échantillon de professeurs semble assez bien refléter celui que nous avons observé lors des questionnaires précédents. La majorité relève des lettres modernes, une est documentaliste de formation, un autre professeur a un concours de langue vivante et enfin, une enseignante est contractuelle. Un peu plus de la moitié a un diplôme universitaire en FLE et/ou validé la certification complémentaire en FLS proposée par l'Education Nationale.

La plupart des professeurs sont des « jeunes » professeurs dans le domaine du FLS, avec moins de cinq années d'expériences en dispositifs d'accueil (pour deux d'entre eux, il s'agit même de leur première année !). Cependant, ils peuvent avoir eu une expérience antérieure du FLE. Un seul professeur exerce depuis plus de dix ans en classe d'accueil.

Ils exercent en collège (souvent de réseaux ambition réussite), sauf un professeur en lycée général qui nous a aussi servi de point de comparaison.

➤ **Ramassage des copies**

Sans entrer dans le détail méthodologique, précisons que le questionnaire a été envoyé aux professeurs rencontrés par la suite pour un entretien. Ainsi,

- 7 professeurs ont communiqué une progression tapée à l'ordinateur (dont 2 d'années antérieures) ;
- 10 avaient déjà rempli le questionnaire de façon manuscrite, partiellement ou complètement ;
- 3 ont donné leurs réponses seulement lors de l'entretien, ainsi que les deux professeurs qui avaient remis une progression d'année antérieure.

De ce fait, si nous avons récolté les objets d'études de tous les enseignants, nous n'avons leur gradation par période scolaire que pour 17 professeurs : en effet, deux n'ont pas indiqué précisément à quel mois ils étudiaient tel ou tel objet d'étude.

➤ **Pour 20 professeurs, 26 progressions !**

Si le questionnaire a concerné 20 professeurs, cela correspond à un nombre supérieur de progressions puisque certains établissements fonctionnent avec des groupes de niveau ou de besoins.

A titre d'exemple, un professeur a présenté trois progressions distinctes avec des groupes différents, tant par le niveau linguistique, l'ancienneté en France que par le nombre d'élèves, progressions qui ont été complétées par celles de sa collègue (pour faire un peu de mathématiques, cela nous donnerait 2 professeurs pour 3 groupes d'élèves, soit 6 progressions!). Dans cet exemple, nous retrouvons un cloisonnement des cours de français, et ce, parfois pour des raisons pratiques quand deux professeurs se partagent le travail. Ainsi, il arrive qu'un cours s'intitule « FLE » ou « FLS », tandis que l'autre prend respectivement le nom de « FLS » ou « lecture ». Par ailleurs, des groupes peuvent être constitués par classe scolaire : ainsi, des élèves de 3^{ème} sont réunis en vue d'une préparation à un examen ou pour faciliter l'orientation. Enfin, un professeur en FLS dispensait une autre matière, l'histoire, mais comme notre étude concernait le français, nous ne l'avons pas intégrée à ce moment précis de l'étude. Ces diverses répartitions sont fréquentes notamment dans l'académie d'Amiens, rendant complexe une vision d'ensemble de la progression linguistique de l'apprenant. En outre, des élèves suivent les cours d'autres groupes (lorsqu'ils ont des heures de permanence) ou bien, consacrent des heures à du travail individuel avec l'aide d'assistant d'éducation ou encore, assistent à des cours de français en classe type.

De ce fait, il n'y a pas de correspondance exacte entre l'enseignement d'un seul professeur et l'apprentissage de l'élève, pour la partie français.

➤ **Des progressions trimestrielles, semestrielles et annuelles, à horaire variable**

Certaines structures imposent une progression limitée dans le temps : ainsi, la structure FLEI de Paris correspond à du « français langue étrangère intensif » (18 heures hebdo.), et concerne des nouveaux arrivants totalement non francophones qui, par le biais de cet apprentissage intensif, devraient acquérir des bases linguistiques de niveau A1.

D'autres établissements fonctionnent par semestre, pour organiser des groupes de niveau linguistique et, dans le cas d'un grand nombre d'arrivées échelonnées, pour regrouper les débutants totalement non francophones en deux moments de l'année. Dans un exemple, le passage d'un groupe à l'autre est conditionné par la réussite à un examen en fin de période.

Enfin, plus couramment les professeurs fonctionnent sur un rythme annuel.

■ **Quant au volume horaire de français, il oscille de 6 à 18 heures.**

La moyenne est autour de 11 heures, ce qui est proche des préconisations de la circulaire du 25 avril 2002. Dans l'ensemble, on observe qu'on accorde autant de temps à des groupes d'élèves totalement non-francophones et d'autres de niveau A2.

Suivant les académies, les élèves peuvent bénéficier du soutien linguistique tant que leur niveau le justifie. En revanche, pour les autres académies, la durée d'inscription est limitée à environ une année, reconductible si les besoins demeurent importants.

➤ **Le dispositif linguistique et les autres disciplines**

La majorité des structures proposent un choix assez large de cours spécifiques : mathématiques et histoire-géographie sont les plus courants. Dans ces cas de figure, la langue de la discipline est travaillée en relation même avec la discipline.

➤ **Les élèves**

La connaissance des élèves a été possible grâce aux comptes-rendus d'évaluations initiales ou à des observations de classe commentées ensuite par le professeur.

Leur nombre évolue dans l'année en raison des emplois du temps parfois individualisés des élèves et de l'arrivée des élèves.

En moyenne, les groupes sont plutôt autour de 12 élèves tandis qu'à la fin de l'année, ils sont près de 16. L'écart le plus grand est une arrivée échelonnée de 15 élèves au fil de l'année, faisant passer un groupe de 6 élèves à 21.

Les groupes mélangent des élèves de tout niveau scolaire de collège. Dans un seul exemple, l'établissement organise des niveaux aussi en fonction des classes scolaires, organisation rendue possible en raison du très grand nombre d'élèves. Par ailleurs, une distinction est généralement faite à ceux ayant été peu scolarisés antérieurement qui bénéficient de quelques heures d'alphabétisation en plus.

Nous considérons qu'un groupe de même niveau linguistique d'après le CECRL (A1 ou A2 ou B1) est « homogène ». Pour définir le niveau linguistique, nous avons deux dominantes : l'oral et l'écrit, qui ne sont pas toujours harmonisés (un élève de RDC peut être francophone à l'oral mais avoir des compétences très réduites à l'écrit), c'est alors la compétence la plus faible, c'est-à-dire l'écrit, qui a donné l'indicateur de niveau. Nous avons relevé le niveau linguistique à l'arrivée des élèves mais certains progressent rapidement et atteignent un niveau supérieur très vite, en fonction de différents facteurs (motivation, scolarité antérieure, etc.). Autant dire que l'appellation de groupe « homogène » est une commodité plus qu'une réalité, mais réduit néanmoins l'écart linguistique comparé à un groupe réputé « hétérogène ».

2. L'organisation des séquences face à l'hétérogénéité des élèves

➤ Gestion de l'hétérogénéité

Plutôt que travailler en grand groupe, hétérogène, sur un fort volume horaire, des professeurs peuvent opter pour de petits groupes relativement homogènes, sur une durée moindre. Ainsi, dans un établissement, au lieu de travailler 14 heures avec 25 élèves, les professeurs accordent 7 heures à chacun des deux groupes constitués. L'organisation par groupes s'avère systématique quand la durée d'inscription dans un dispositif n'est pas limitée dans le temps : il est nécessaire d'adapter les cours en fonction des progrès des élèves qui passent au niveau supérieur. En revanche, à défaut d'organiser des groupes, il est encore plus nécessaire de gérer l'hétérogénéité. Plusieurs pratiques se rencontrent :

- **individualisation/adaptation des activités** (un professeur (P5) supervise au maximum 8 activités différentes en même temps) ;
- **constitution de sous-groupes, ce qui se retrouve dans l'organisation spatiale** de la classe (P7) avec deux tableaux sur des murs perpendiculaires et la disposition des tables en relation, comme cela se pratique dans les classes doubles du premier degré ;
- **utilisation d'une méthode**, permettant de

reprendre ce qui a déjà été étudié en classe.

La gestion de l'hétérogénéité entraîne le développement de compétences non négligeables pour les élèves auxquels sont déléguées des charges enseignantes : à la fin d'une activité, à défaut d'attendre, certains mènent une autre activité en autonomie, voire aident un ou des camarades (ainsi, a-t-on pu voir des élèves se lever pour aller aider des élèves à mener leur activité, sur la recommandation du professeur) et les termes de responsabilité, d'entraide et d'autonomie caractérisent assez bien certaines situations riches de classe, qui illustrent les propos de Gérard Vigner : « *bâtir un projet qui préserve tout à la fois la cohérence du groupe classe [...] et qui satisfasse aux besoins de chacun [...]* ceci suppose que l'autonomie dans les apprentissages soit favorisée »³ (Le FDLM : recherches et applications, janv. 2005, p. 177).

➤ Les incidences sur la progression

Le nombre de cours ou d'activités adaptées voire individualisées complexifie le rendu d'une progression. Ainsi, on observe des objets d'études supplémentaires pour le groupe des élèves avancés (GA), tels que le met en évidence la progression linguistique de P7 et dont voici un extrait :

Nom du groupe : P7 (19 élèves)		Niveau linguistique : A1.1 à A2 à l'arrivée		
Nombre d'heures hebdomadaires :		12 heures assurées par P7 (<i>en rouge, les activités réservées au Groupe Avancé = GA</i>)		
		janvier - février	mars - avril	mai – juin (prévisions)
Grammaire	Prépositions à/au/en + ville/pays <i>Pronom "y" (GA)</i> Mot interrogatif "où"	Les partitifs (expression de la qtt) <i>Le pronom "en" (GA)</i>	Possessifs <i>Démonstratifs (GA)</i> Accord des adj. de couleur <i>Types de phrase</i> <i>Pronoms relatifs</i>	Démonstratifs Place de l'adj.
Conjugaison	Présent (1er et 2ème groupe + venir, partir) Passé composé avec "avoir", puis "être" <i>L'accord du participe passé (GA)</i>	Présent et passé composé (manger, boire) La construction "faire" + infinitif Impératif (faire) + <i>Impératif (GA)</i> Conditionnel présent (politesse) <i>Conditionnel présent (GA)</i>	Présent (verbes pronominaux) <i>L'imparfait (GA)</i>	Futur Subjonctif pst <i>Subjonctif passé (GA)</i> <i>Conditionnel avec "si" (GA)</i>

3. Manuels et méthodes

► La place des manuels et méthodes

Les manuels scolaires de français, issus des classes types, sont utilisés de manière tout à fait exceptionnelle par le seul professeur pour la préparation de ses cours, généralement. Un seul professeur aurait utilisé des exercices de grammaire extraits de manuels scolaires tandis que plusieurs s'appuient sur des manuels du primaire pour traiter des points de phonétique ou d'orthographe lexicale (*Lecture Plus*, ...). On n'a relevé aucune utilisation de manuel relevant d'autres disciplines : reste à savoir s'ils sont utilisés dans les cours spécifiques lorsque l'établissement en propose.

Les autres supports, présents à la fois dans les classes d'accueil et les classes types sont les Bled, les Bescherelle et les dictionnaires.

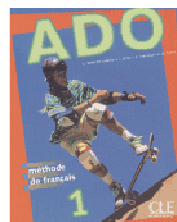
En revanche, les professeurs piochent abondamment dans des outils et des méthodes de FLE. L'usage d'une méthode est variable d'une année à l'autre, car les professeurs se lassent parfois, ainsi que des élèves maintenus l'année suivante en classe d'accueil. Par ailleurs, les moyens financiers alloués aux dispositifs d'accueil ne permettent pas toujours de doter la classe de plusieurs séries de méthodes plus actuelles. Cette année, six enseignants sur les 20 questionnés suivent une méthode durant une grande période de l'année et les élèves ont alors leur propre ouvrage. Les méthodes concernées sont : *Entrée en matière*, *Bien Joué*, *Ado* et *Hexagone*.

► Survol rapide des méthodes

La méthode *Hexagone*, datant de 1994, téléchargeable en ligne⁴, a été réalisée pour des enfants, par des formateurs de Cefisem (ancien intitulé pour désigner les CASNAV). Elle vise principalement un apprentissage de l'oral en français, où l'écrit est secondaire.

⁴ <http://cravie.ac-strasbourg.fr/> > élèves nouvellement arrivés > outils d'aide à l'apprentissage du français

Les méthodes *Ado*, éditée par CLE International et *Bien joué*, de Hachette FLE



datent toutes deux de 1999. Elles s'adressent à des adolescents, relèvent de la méthodologie communicative.

Elles s'accompagnent d'un cahier d'exercices. D'après le guide pédagogique de *Bien joué*, une unité représenterait environ dix à douze heures de cours et sachant qu'il y en a 12, on peut compter plus d'une centaine d'heures par ouvrage.

La méthode *Entrée en matière*, d'Hachette FLE est plus récente (2005). Conçue spécifiquement pour les élèves nouvellement arrivés en France, cette méthode

dépasse rapidement l'aspect FLE pour viser l'enseignement tel qu'il est mis en place pour la discipline français dit de langue maternelle (FLM) et développer la langue des disciplines. Le FLS est donc l'articulation FLE vers FLM.

► Les rythmes : déviations, suppressions, ajouts

Les méthodes ne se suffisent rarement. Lorsqu'elles sont denses, certains points linguistiques ne sont pas traités. Par ailleurs, les méthodes sont complétées par des exercices structuraux tirés de manuels de FLE ou à partir d'internet avec le site lepointdufle (grâce aux ordinateurs ou dans une classe, le tbi). Beaucoup d'exercices sont fabriqués par les professeurs qui écrivent le texte déclencheur ou adaptent des textes originaux en français facile (ce qui reste toutefois exceptionnel dans notre échantillon).

Les méthodes et manuels de FLE constituent les principaux supports utilisés par les professeurs de l'échantillon.

4. Thèmes des séquences, d'unités, de chapitres ...

Tous les professeurs n'organisent pas clairement de séquences : certains suivent un rythme linéaire, un thème les amenant à un autre dont le document les amène à un autre, lequel nécessite le traitement d'un point de langue qui débouche sur un autre, etc. Aussi, il est parfois difficile de reconstituer la progression annuelle étant donné la multiplicité d'éléments qui ont été traités sans être forcément fédérés sous un titre de séquence explicite d'autant qu'à certaines époques plusieurs activités peuvent être imbriquées : ainsi, en janvier, une enseignante travaillait sur le thème de la santé, développant une simulation de prise de rendez-vous chez le docteur, tandis que dans le même temps elle organisait la production d'un livre de recettes par les élèves.

► Unités vs séquences

Les méthodes de FLE fonctionnent plus généralement en unités. Celles-ci, structurées et répétitives dans leur fonctionnement, sont alors fédérées par un thème comme l'école ou les loisirs, un acte de parole tel que *Prendre rendez-vous* ou une situation *Sur le marché*, etc. Avec une méthode, les élèves travaillent suivant la même procédure : par exemple (certes, peut-être caricatural), la séance peut se dérouler avec la compréhension orale d'un dialogue, repris en simulation, des exercices structuraux sur un point de langue, un point de phonétique, une ouverture interculturelle et parfois, un entraînement pour le DELF scolaire ou un « projet ». Par ailleurs, les types d'exercices et les consignes afférentes n'évoluent guère. En revanche, en classe type, on organise l'année avec des séquences. A la différence de l'unité, la séquence n'est pas répétitive : elle a une configuration variable suivant les objets d'études qui sont abordés.

Quelles formes sont retenues par les enseignants ? Pour plus de clarté pour les élèves, une enseignante les désigne comme « chapitre ». Une autre réunit les unités de méthodes et les ré-intitule sous un titre de séquence : ainsi, l'unité 7 « *Une journée particulière* » et l'unité 8 « *C'est mon histoire !* » de la méthode EEM constitue la séquence « *Parler du passé* », qui se déroule entre deux périodes de vacances.

Le rythme de séquences est très variable (de 6 à 12 séquences) et leur longueur aussi (de 2 semaines à près de 2 mois), indépendamment du volume horaire hebdomadaire

comme on le voit dans l'exemple ci-dessous :

	Sept.	Oct	Nov.	Déc.
P2 6h (semestre)	L'identité	Les lieux	L'école	Les loisirs
	Le matériel scolaire	La famille	La cantine et la nourriture	
P9 7h (semestre)	Je me présente	Je donne mes préférences et mes habitudes		Je décris
P7 12h	Je suis élève !		Le temps passe.	

► Thèmes abordés : récurrences

Les thèmes sont assez récurrents d'un dispositif à l'autre, du moins au début.

Ainsi, les termes évoqués pour désigner les séquences de début d'année renvoient souvent au même objectif, quel que soit le niveau linguistique.

Dans la première, il s'agit souvent d'être en mesure de se présenter.

Relevés de séquence 1 :

« La présentation » (4 occurrences),
 « Je me présente », « la présentation »,
 « l'identité », « je suis élève », « Le portrait biographique, physique, moral »,
 « la présentation d'une personne »,
 « L'identité » (2 occurrences),
 « se présenter », « Qui est-ce ? »

Les thèmes des séquences

Ensuite, on relève principalement deux thèmes : l'école (« *le matériel scolaire* », « *le collègue* », « *transport scolaire* », « *au collège et chez moi* », « *l'école* », « *l'emploi du temps* », « *je vais à l'école* ») ou « se décrire » ce qui peut ouvrir plus largement sur la description physique, l'expression des goûts et des habitudes, des loisirs. Dans certaines progressions, on retrouve ces thèmes plus tard dans l'année. Après, l'ordre des séquences est plus varié : on en retrouve une axée sur l'espace et une autre qui met à l'honneur le temps.

Séquence sur l'espace :

« *les lieux familiers* », « *la ville* », « *les lieux* », « *indiquer son chemin* », « *le paysage univers familier* », « *je visite la France* », « *se situer dans l'espace* », « *géographie française* », « *le quartier* », « *où allez-vous* »,

Séquence sur le temps :

« *la chronologie* », « *la datation* », « *le temps qui passe* », « *se situer dans le temps* », voire la météo

Des thèmes anthropologiques demeurent assez fréquents dans l'ensemble des progressions : la famille, la nourriture, les vacances, la santé, le logement et les services en ville.

Enfin, quelques professeurs ménagent plus de temps pour l'approche de la discipline « français » et on trouve alors des titres de séquences proches des classes types.

Séquences au titre littéraire ... :

le conte ; la poésie ; le théâtre ; les genres littéraires ; la nouvelle ; le récit fantastique ; l'autobiographie (2 occurrences) ; la poésie lyrique et engagée ; le théâtre et l'argumentation ; le roman policier ; les fables ; Tartuffe ; dénoncer ; la nouvelle à chute ; le récit policier ; ... et présence d'œuvres centrales pour des projets : Pierre et le Loup, Roméo et Juliette ...

Hormis ces dernières séquences, les thèmes anthropologiques abordés sont assez constants, même si le temps qui leur est consacré est extensible ou réductible suivant les séquences. Ces thèmes se recoupent avec ceux qu'on rencontre dans les manuels de FLE qui alimentent en partie les exercices et les supports audio et écrits. On peut d'ailleurs retrouver des thématiques similaires pour les élèves qui sont scolarisés pour leur deuxième année dans un dispositif linguistique ou qui viennent d'arriver en France en ayant déjà des compétences en français. Bien entendu, derrière ces thèmes se retrouvent parfois des activités, des supports et des objectifs différents, comme nous allons l'étudier à travers le survol transversal d'une même thématique : l'alimentation.

	Sept.	Oct	Nov.	Déc.	Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
P7 12h - De A1 à A2	Je suis élève !		Le temps passe.		Je visite la France.		A table ! J'ai faim.		Des portraits de famille	Maison meublée à vendre
P19 13 h - Niveau A1	Le portrait biographique, physique, moral		Les loisirs	et le temps en poésie	Le petit déjeuner		Le paysage, l'univers familier		L'eau et son cycle Les vacances	
P16 8h - Niveau A2	La présentation	La description	Les vacances		Le récit policier		Je me prépare aux examens !		Les relations familiales	Le dialogue
P14 7h - Niveau A2	La présentation d'une personne		Le collègue		Se situer dans le temps		Les achats (dont les aliments)	Les loisirs et les projets	La BD	Les vacances
			Se situer dans l'espace							

Quatre exemples de progressions thématiques, avec des niveaux et des horaires différents.

5. Observation transversale d'une séquence : à table !

Incontournable, la nourriture se prête à d'innombrables pratiques de classe dont les objectifs sous-jacents, dans la tradition FLE, sont bien souvent l'interculturel, la maîtrise de la forme injonctive et le vocabulaire de l'alimentation, au risque de caricaturer. Dans les méthodes communicatives, la nourriture est traitée avec des interactions qui visent à se sustenter ou acquérir des denrées. Elle peut aussi conduire à innover des activités variées : ne voit-on pas, dans les structures de FLE pour adultes, des sorties pédagogiques au supermarché, des cours de cuisine voire des ateliers où les apprenants peignent des natures mortes avec pigments et matériaux comestibles ? Du côté scolaire, dans le cadre de l'Education Nationale, la nourriture était traitée en technologie avec confection de gâteaux au yaourt, toast thon-mayo dont l'objectif est donc de cuisiner, dans le respect des règles de sécurité, et mieux connaître les aliments. En SVT, on vise l'éducation nutritionnelle et pour les disciplines « français » ou « histoire », occasionnelles sont les séquences appétissantes qui placent la nourriture à l'honneur mais, dans les cours de français en tant que langue seconde, elles apparaissent fréquemment au menu. Pour quoi ? Et à quels supports font-elles appel dans les dispositifs linguistiques pour les collégiens nouvellement arrivés ?

La moitié de notre échantillon abordent la thématique de la nourriture dans le cadre d'une séquence qui lui est entièrement dédiée, quel que soit le niveau linguistique tandis que les autres enseignants l'étudient généralement dans quelques séances.

Pour les quelques professeurs qui suivent les méthodes de FLE, principalement communicatives, l'étude se fait à partir d'un dialogue, souvent repris en classe sous forme d'une simulation (à la cantine, au restaurant, à la boulangerie) et qui se

prolonge à l'écrit par une liste de vocabulaire accompagnée de visuels, extraite d'autres supports ou fabriquée par le professeur (imagier, ...).

D'autres progressions se différencient par l'introduction de textes authentiques, notamment littéraires : une fable animalière (Renart et Ysengrin) ou encore une saynète théâtrale (élèves débutants), la nouvelle *Happy Meal* d'A. Gavalda (groupe hétérogène) et un groupement de poésies (élèves de niveau A2). Même *Le coup du gigot*, évoqué par un professeur, est l'occasion de voir la nourriture sous un autre point de vue⁵ ...



Enfin, un professeur a opté pour la perspective actionnelle (pour reprendre une expression en vogue) : la production d'un livre de recettes a motivé grand nombre d'échanges communicatifs et mis en œuvre des compétences transversales de recherches, rédaction, travail de groupe et traitement de textes. Un autre a organisé une sortie sur le marché, avec l'accompagnement du professeur de SVT.

⁵ En tapant le titre de ces nouvelles sur un moteur de recherches, vous pouvez trouver l'étude de ces nouvelles truculentes. *Renart* existe en BD.

Exemple de traitement d'un thème : à table !!!

Remarquons que le temps accordé à ces séquences est variable : de deux semaines à une période entre deux vacances. En dehors des séquences à part entière, on peut retrouver ce thème dans le cadre de l'expression du goût (« j'aime les frites ») ou des habitudes (« le matin, je bois du café ») et l'école avec la cantine.

Sur le plan grammatical, on peut succinctement observer que c'est moins l'occasion de travailler l'impératif – étudié plus fréquemment dans l'acte d'indiquer un chemin – que le conditionnel de politesse. L'insistance peut être faite sur la maîtrise de l'orthographe lexicale du vocabulaire : ainsi, des listes de mots sont parfois proposées à des élèves.

Si la thématique de la nourriture conduit au développement des compétences communicatives et l'élargissement des connaissances lexicales, les objectifs peuvent être communs avec ceux des programmes de l'école.

Premier objectif : éducation nutritionnelle. Par exemple, la méthode *Bien joué 2* consacre dans son unité 4 un point sur l'« *Education à la santé, vie saine, nutrition* » et de son côté, un professeur s'attaque à la constitution d'« *un petit déjeuner équilibré* » (P9). L'éducation nutritionnelle est recommandée pour tous les cycles du collège, dans les cours de SVT. Bizarrement, cette visée ne se recoupe pas forcément avec la perspective interculturelle : celle-ci tend à faire découvrir et réfléchir aux différents modes d'alimentations et rituels de repas suivant les environnements tandis que, dans l'approche « éducation nutritionnelle », on

se retrouverait plutôt avec un point de vue occidental prescriptif. Par exemple, le modèle du petit déjeuner équilibré en



France n'est pas celui d'un grand nombre de pays : si différences et ressemblances sont discutées sans que la question

d'équilibre alimentaire soit traitée, inversement quand il s'agit d'équilibre alimentaire, le point de vue français pourrait prédominer au détriment d'une approche interculturelle.

Remarquons aussi que les professeurs de français développent rarement le vocabulaire scientifique (muscles, protéines ...) qui serait plutôt pris en charge par les professeurs de SVT dans les cours spécifiques parfois mis en place (3 établissements concernés).

Deuxième objectif : compétences scolaires et littéraires. Le champ sémantique de l'alimentation est abordé à travers l'étude de texte. C'est le cas par exemple des nouvelles, de la fable animalière (P19) ou du groupement de poésies sur la nourriture (P11).

Ainsi, bien que la majorité des progressions visent les compétences communicatives (*apprendre le français*), il n'en reste pas moins que certains professeurs orientent le traitement d'une thématique vers des compétences scolaires au programme (*apprendre en français*), même si, au stade linguistique des élèves, l'approche peut demeurer très sommaire (lexicalement, hyperonymes, ...).



6. Vers la discipline « français »

La majorité des progressions intègrent des compétences relevant de la discipline « français ». Cela se traduit par l'introduction progressive du métalangage (en analyse grammaticale, par exemple), des activités en relation avec le CDI, la mise en place d'exercices propres à la discipline (sujet d'imagination...), l'étude de l'image (analyser un tableau), des méthodes de travail (faire un brouillon, introduire des exemples), la confrontation à différentes formes discursives de l'écrit, la lecture cursive (livres en français facile) et l'étude de textes littéraires authentiques. En prenant ces derniers comme indicateurs, nous identifions alors trois organisations quant à leur introduction :

► Maîtrise de la langue avant d'entrer dans les apprentissages scolaires

Trois progressions prennent une configuration assez similaire à ce qui est proposé dans les méthodes de français langue étrangère, de type communicative, à l'adresse des adolescents non-francophones.

Par exemple, l'une trimestrielle et intensive (P4) vise en un court temps à faire acquérir aux élèves les bases pour communiquer dans leur environnement d'adolescents collégiens (emprunter une fourniture, exprimer un besoin, ...) et extrascolaire (parler du temps, lire un plan, ...). La distinction avec le FLE est signalée suivant deux entrées : en méthodologie (avec la lecture de l'emploi du temps, la présentation et correction de contrôle, la planification de son travail et l'usage du cahier de textes ou de l'agenda, la maîtrise des outils de travail tels que dictionnaire, Bescherelle, supports géographiques) et en grammaire avec l'introduction de métalangage lié à l'analyse grammaticale... Les deux autres progressions, annuelles pour non-francophones (P13 et P18), fonctionnent sur des situations de communication, travaillées à l'oral et à l'écrit, qui débouchent sur l'étude de

lexique et incidemment de points grammaticaux. Un professeur s'appuie sur le suivi de méthodes FLE grand débutant tandis que l'autre constitue ses propres séquences (ou unités) en piochant dans différents manuels et méthodes de FLE (*Junior, Tandem, Déclat*) ainsi qu'en utilisant les ressources d'internet (*lepointdufle, lexiquefree.fr*), grâce au tableau numérique.

On rencontre les thèmes anthropologiques sus-décrits. Les pratiques de classe sont diversifiées : jeux, chansons, photolangage, et bien entendu, exercices structuraux. Des projets interculturels favorisent le travail collectif : l'écriture d'un livre de recettes imprimé, une exposition de posters sur les pays d'origine. Les compétences signalées plus spécifiques au milieu scolaire sont moins abondantes : élaboration d'un contrat de classe ; insistance plus marquée sur la ponctuation, la maîtrise de l'orthographe lexicale, qui se traduit par un travail accru sur la relation phonème-graphème, la phonétique et la pratique de la dictée.

Dans ces exemples, seulement deux textes littéraires (poétiques) ont été signalés.

► Cloisonnement des cours « de »/« en » français

Dans trois établissements, le choix a été opéré de séparer d'un côté, des heures caractéristiques de l'enseignement du FLE qui relève bien souvent de la méthodologie communicative et d'un autre côté, des enseignements plus littéraires, aux différents intitulés dont le temps accordé est toujours moindre que celui consacré à la communication et aux points de langue comme on le constate dans nos exemples :

-P1 et P2 : 6 h. FLE / 5 h. FLS

-P15 : 7 h. d'étude de la langue/2 h. lecture

-P20 : 11 h. « français »/4 h. littérature

Pour ce qui est de la partie FLE, les professeurs suivent une méthode, exception faite de P15.

En ce qui concerne la partie plus littéraire, les heures se caractérisent par l'étude de textes de jeunesse ou classiques, adaptés ou authentiques, l'initiation aux genres (poésie, théâtre, contes...), des thématiques de séquence inspirées des classes types (la « poésie lyrique et engagée » au programme de 3^{ème}), des méthodes d'apprentissage (mémorisation de textes, récitation, lecture expressive ...) et des activités notamment de production écrite (Réécrit en remplaçant par ; Termine l'histoire ; Réécrit l'histoire à la manière de...).

Thèmes des séquences relevés :

le conte ; la poésie ; le théâtre ; les genres littéraires ; la nouvelle ; le récit fantastique ; l'autobiographie ; la poésie lyrique et engagée ; le théâtre et l'argumentation ; le roman policier ; les fables ; Tartuffe ; dénoncer ; la nouvelle à chute

L'introduction des textes littéraires se déroule donc de façon cloisonnée dès le début de l'année en vue de préparer les élèves aux cours de français tels qu'ils se pratiquent dans les classes-types.

➤ Décloisonnement voire transition « enseigner le français » à « enseigner en français »

Des élèves non-francophones sont confrontés à des textes littéraires à des moments différents de l'année, suivant les partis pris des professeurs. Certains

proposent de courts textes littéraires (P7, P8, P19), au cours de leur première séquence portant sur la présentation, tandis que d'autres préfèrent différer cette introduction. Par exemple, après les vacances de la Toussaint, on voit apparaître des lectures qui sensibilisent les élèves aux objets d'études de classe type : soit des ouvrages de jeunesse en lecture facile, soit des textes du patrimoine littéraire. Figurent ainsi le conte avec *Le Petit Chaperon Rouge*, après les séquences sur l'identité et la description, des poésies de Prévert, etc. Enfin, dans le cas d'un professeur (P17), cette introduction s'opère seulement en juin, avec l'introduction de textes très courts littéraires dans le cadre d'une séquence « *Du portrait au portrait littéraire* » qui permet de réinvestir les compétences développées au cours de l'année avec l'étude sommaire de très brefs extraits classiques (Chateaubriand, ...).

Si l'introduction de supports littéraires est variable, la fréquence de textes littéraires n'est pas non plus la même. Des professeurs les intègrent à chaque séquence tandis que d'autres ne les proposent que de façon périphérique. Par exemple, une enseignante (P19) fait découvrir systématiquement des auteurs ou textes classiques en relation avec chaque séquence au cours de laquelle elle développe notamment les compétences communicatives tout en assurant une familiarisation avec des textes étudiés en classe type :

P19	Sept.-oct.	Nov.-déc.	Janv.-fév.	Mars-avril	Mai-juin
Thèmes de séquences	Le portrait biographique, physique, moral	Les loisirs et le temps	Le petit déjeuner	Le paysage, l'univers familial	L'eau et son cycle Les vacances
Textes / livres étudiés	Chichoï et les copains du globe (<i>Enseigner le FLS par les textes</i>)	Poésie : M. Carême (<i>Le chat et le soleil</i>), A.M. Chapauton (<i>Automne</i>), Luc Bérimont (<i>Pomme et poire</i>)	Fable : <i>Renart et les jambons d'Ysengrin</i>	Ann Cameron (<i>Le plus bel endroit du monde</i>) Vincent Van Gogh (<i>Lettres à son frère Théo</i>)	Nouvelle : <i>La péniche aux enfants</i> , Didier Daeninck

A l'opposé, un autre professeur (P10) présente très occasionnellement les textes littéraires : quelques poésies (notamment Prévert) et des extraits de la bande dessinée *Persépolis*, de Satrapi, dont l'adaptation cinématographique a été au programme de l'opération *Collège au cinéma*.

7. La petite place accordée aux disciplines autres que le français



Carl Hertel – La leçon de géographie

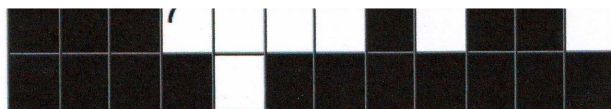
► Une petite place

Le français en tant que langue seconde est désigné parfois langue scolaire mais, hormis le champ littéraire, les disciplines offrent des rencontres langagières furtives. La raison en serait-elle la mise en place de cours spécifiques en mathématiques, histoire ... ? Cependant, tous les dispositifs n'en possèdent pas et toutes les disciplines ne sont pas représentées, ce qui n'a de toute façon aucune incidence sur les contenus de cours de français. Autre motif : le manque de temps. Ainsi, la langue des disciplines est erratique dans les cours, du moins assez secondaire pour que les professeurs ne les signalent pas : passés les fournitures, l'emploi du temps et les consignes de rentrée, ensuite seules les thématiques sur l'espace (notamment avec la géographie de la France) et sur la chronologie font appel à d'autres disciplines. Dans notre échantillon, peu de professeurs introduisent des textes informatifs, documentaires, avant le niveau A2. Dans les cours de français en tant que langue seconde, les professeurs participant n'utilisent pas de manuels relevant d'autres disciplines.

► La forme de cette place

Observons ce qu'ont renseigné les professeurs, sachant que si ces objectifs ne sont pas exhaustifs, leur rare évocation atteste néanmoins qu'ils sont secondaires. Ils apparaissent de façon irrégulière dans l'année, exception faite pour les professeurs qui s'appuient sur les pages « *D'une matière à l'autre* » de la méthode *Entrée en matière*. Voici ce qui a pu être relevé à travers les témoignages des participants.

Un professeur prolonge l'étude d'un thème anthropologique (le corps) par des connaissances scientifiques (les organes et leurs fonctions), comme on l'observe dans ce dernier exercice de contrôle, sous forme de mots croisés :



horizontal

- 1 action essentielle à la vie humaine et animale.
- 6 organe qui permet d'absorber le sucre.
- 7 le plus gros organe de notre corps.

vertical

- 1 en forme de haricot, il permet la fabrication de l'urine.
- 2 la charpente du corps.
- 3 bas ventre et bassin.
- 4 action d'absorber les aliments.
- 5 la tour de contrôle du corps.
- 6 organe qui permet la respiration.

Au quotidien, travaux et échanges conduisent à aborder des compétences rattachées à d'autres disciplines scolaires : la géographie notamment est la discipline la plus représentée avec les approches et les projets interculturels (« les écoles du monde », « l'hymne national »...). Les compétences « lire un graphique / lire un schéma », « se repérer sur différents supports : atlas, carte, globe, google map... » sont alors renseignées dans la rubrique « méthodologie ». Dans une classe, le rituel hebdomadaire d'un *Quoi de neuf* entraîne une discussion autour des pays, impulsée par les élèves dès que leur niveau linguistique le permet.

Certains textes s'y prêtent à l'évocation de périodes historiques, ce qui a pu motiver leur sélection : *La parure* de Maupassant nécessite de discuter du XIX^{ème} siècle (on relève aussi la notion de siècle et l'écriture en chiffres romains), *Barbara* de Prévert implique d'éclairer le contexte de la seconde guerre mondiale. Le travail conduit à développer des compétences plus spécifiques de la discipline (« lire une frise chronologique »).

L'approche linguistique des mathématiques est souvent circonscrite à l'apprentissage des nombres, en chiffres arabes et éventuellement romains.

Des professeurs développent aussi la maîtrise de l'informatique prise en compte dans leur progression (traitement de texte, recherches sur internet), ce qui peut être d'autant plus évaluable que des élèves n'avaient jamais eu l'usage d'ordinateur avant d'arriver en France.

Des sorties pédagogiques conduisent à l'interdisciplinarité : une sortie au marché en association avec le professeur de SVT, une nouvelle radiophonique avec l'aide de la documentaliste, des visites de musées et l'intervention du professeur d'arts plastiques, ...

Les textes informatifs qui jalonnent les manuels de nombreuses disciplines n'apparaissent guère : une séquence consacrée aux médias, l'utilisation de RFI⁶ et de *Géo magazine*, permettent de confronter les élèves à des textes plus documentaires. On peut émettre l'hypothèse, peut-être anecdotique, que c'est plutôt la volonté d'intégrer des documents authentiques, démarche issue de la pédagogie FLE, que l'objectif de traiter des objets d'études relevant de classe type qui motive l'usage de ces supports.

La langue des disciplines autres que littéraires apparaît alors aléatoire, ponctuelle et ne suit pas une gradation définie. A travers notre échantillon, elle

apparaît tertiaire, l'attention étant plus attachée aux compétences communicatives et secondairement, à celles de la discipline « français » et ce, peut-être pour des raisons diverses : niveau linguistique des élèves (?), manque de temps, peu de supports prêts à l'emploi, formation des professeurs.



⁶ http://www.rfi.fr/lffr/statiques/accueil_apprendre.asp ;
http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendre-francais/accueil_apprendre.php

Grammaire : l'exemple de la conjugaison

Rythme d'enseignement de la conjugaison française

Dix-sept professeurs ont renseigné précisément l'ordre dans lequel ils ont abordé la grammaire. Quelles récurrences apparaissent, en fonction du volume horaire, du niveau linguistique et du nombre d'élèves ?

➤ Les élèves débutants A1.1 à A1 : calendrier des temps et modes

Pour les élèves débutants, les quatre premiers mois sont sous le signe du présent, en relation avec des séquences sus-décrites.

Les élèves manipulent d'abord les verbes « être » et « avoir » ainsi que ceux du premier groupe utilisés avec les actes de paroles débutants (s'appeler, habiter, aimer ...). La progression peut s'opérer en intégrant progressivement les formes personnelles (par exemple, au mois de septembre, les structures ne nécessitent que les pronoms « je, tu, il, elle » puis les autres formes sont introduites progressivement). Qui plus est, le choix des verbes est souvent en relation avec la fréquence des verbes : des verbes les plus récurrents aux moins utilisés. Enfin, de façon assez traditionnelle, on respecte l'ordre imposé par la régularité et complexité de la morphologie verbale (du premier au troisième groupe) et les verbes pronominaux ne sont réellement étudiés qu'à partir de janvier, voire en avril (P2 avec la méthode *Bien joué*) ou en mai (P7).

Ces mêmes critères apparaissent pour d'autres tiroirs verbaux.

Durant ces quatre premiers mois, d'autres temps sont occasionnellement introduits : cf. ci-contre.

La conjugaison des 4 premiers mois

Groupe débutant "homogène"					
	septembre		octobre	novembre	décembre
P1-P2 (11 h)	Présent (être, avoir, habiter)		Présent (1er groupe, aller)	Présent (2ème groupe)	Présent (venir)
				Futur proche	Passé récent
P19 (13h)	Présent (être, avoir, parler, habiter, s'appeler)			Présent (verbes du 2ème groupe + faire, aller, venir...)	
P17 (5h)	Présent (être, avoir, jouer) au sing.		Présent (aller, venir)	Présent (aller, prendre)	Présent (pouvoir, mettre)
				Impératif 2è pers.	Futur proche
P15 (9h)	Présent		Présent	Présent	Conditionnel de politesse
P13 (6h)	présent (être, avoir, s'appeler)		présent	présent	présent (pouvoir...)
P18 (6h)	Présent (s'appeler, être, avoir) au sing.		Présent (avoir, être, venir de) au sing. et pl.		Présent (1er groupe)
P4 (18h)	Présent (être, avoir, s'appeler au singulier, puis au pluriel)		Présent (verbes du 1er groupe)	Présent des verbes fréquents (aller, pouvoir...)	Présent des verbes fréquents
			"aimer" + infinitif	L'impératif (des consignes)	Le passé composé
P9 (7h)	Présent (être, 1er groupe)			Présent (1er groupe)	
	La notion de réfléchi dans les verbes pronominaux			La notion de verbe	
P9 (7h)	Conditionnel de politesse "je voudrais"				
	Présent (être, avoir, 1er groupe)		Présent (aller, faire)	Présent (être, avoir, faire, aller)	
Groupe hétérogène					
P7 (en rouge GA = Groupe Avancé - 12h)	Présent (être, s'appeler au sing.)			Présent (avoir, aller, premier groupe)	
				La notion de passé, présent, futur	
				Le passé composé (GA)	
P8 (13h)	Présent		Présent	Présent	
			Impératif		
P10 (6h30)	Présent			Imparfait	
P20 (11h) LYCEE			Présent (venir, connaître, aller, faire)	Présent (verbes pronominaux)	
			Présent (vouloir, pouvoir, devoir, savoir)	Présent (boire et manger)	
	Présent (s'appeler, être, avoir)			Présent (1er groupe -ger, -ter, -ler)	
			Présent et impératif (venir, prendre)	Futur proche	
		Impératif	L'infinitif dans les recettes		
			Le conditionnel présent de politesse		

Le conditionnel « je voudrais, ... » est lié aux échanges dans les services (P15, P9, P20), le futur proche apparaît rapidement dans les méthodes pour décrire un emploi du temps ou parler de la pluie et du beau temps (P2, P17, P7, P20) et l'impératif de quelques verbes, généralement à la seconde personne du singulier, sert pour l'expression des consignes. Durant cette période, seul un professeur a indiqué étudier le passé récent, objet d'étude de sa méthode (P2) et un professeur, dispensant des cours intensifs (18 heures hebdo. – P4) dans la limite d'un trimestre, a terminé sa session avec le passé composé pour des élèves débutants.

A partir de janvier, on observe une différence plus marquée entre les élèves A1 en groupe « homogène » et les élèves A1 en groupe « hétérogène ».

Les premiers vont plutôt poursuivre l'étude du présent et découvrir principalement les valeurs et la morphologie de l'impératif tandis que les seconds vont tous travailler sur les temps du passé, à savoir le passé composé, voire l'imparfait et le passé récent. Remarquons que, parfois, en amont de l'étude des temps du passé, le professeur fait travailler sur les notions de passé, présent et futur (P19, P20).

Après les vacances de février, on ne relève plus de points communs : présent, impératif, futur proche, temps du passé, voire conditionnel. Ce qui n'a pas encore été étudié par les uns, l'est par les autres ou bien assiste-t-on à un prolongement. Seuls les groupes hétérogènes – qui ont toujours un train d'avance – étudient un temps nouveau : le futur, qui ne sera abordé par les groupes homogènes qu'après les vacances de Pâques.

En fin d'année, deux groupes hétérogènes étudieront le subjonctif et le conditionnel présent (P8 et P20). Il s'agit de dispositifs que les élèves quitteront à la fin de l'année. Pour les autres dispositifs, beaucoup d'élèves pourront être inscrits, à la rentrée

de septembre, dans le groupe supérieur si leur niveau le permet.⁷

Deux établissements font exception : les élèves ne travailleront pas autre chose que le présent et l'impératif, peut-être est-ce à mettre en relation avec le faible volume horaire.

► Les élèves de niveau A2 à B1 : un enseignement en spirale ?

Dans certains dispositifs, l'organisation permet de bénéficier de cours de français durant deux à trois ans. Nos échantillons mettent en perspective deux années consécutives pour quatre établissements (même si notre étude est synchronique). Ainsi, les élèves (P1-P2) doivent réussir un examen pour accéder au niveau supérieur. Ils poursuivent alors l'apprentissage là où ils l'avaient stoppé en juin : reprise sur le futur, puis approfondissement avec les temps du passé auxquels s'ajoute le passé simple. Deux modes sont aussi développés : le conditionnel présent et le subjonctif.

► Synthèse

Il semblerait qu'en début d'apprentissage, quelque soit le volume horaire hebdomadaire, les professeurs préfèrent ne pas aborder la conjugaison de façon intensive,

excepté quand le niveau scolaire le permet (cas des lycéens), rythme qui serait trop rapide ou indigeste pour des adolescents, et ce, pour des raisons linguistiques (découverte des pronoms personnels, fonctionnement morphologique des verbes, vocabulaire réduit, ...) et extralinguistique (intégration scolaire dans les classes types, arrivée échelonnée de nouveaux élèves). Les professeurs attendraient une relative maîtrise avant d'initier aux valeurs et à la

⁷ Rappelons que dans nos exemples, ce passage est indépendant de la classe de rattachement : un élève peut reprendre dans le même groupe linguistique dont il n'a pas acquis les compétences tout en passant au niveau scolaire supérieur (5^{ème}, 4^{ème} ...).

morphologie d'autres temps ou développer des actes de parole qui sollicitent d'autres temps et modes.

Par ailleurs, à observer ce calendrier, on comprend qu'il est plus difficile d'intégrer les élèves non francophones qui arrivent à partir de janvier.

Ce n'est pas tant pour une question de conjugaison (!) qu'en raison des actes de paroles que celle-ci sous-tend. Cette difficulté est résolue par la mise en place de groupe trimestriel ou semestriel. Remarquons alors que l'organisation renforce parfois l'homogénéité des groupes : ainsi, un élève qui ne maîtrise pas l'ensemble des compétences attendues, peut recommencer la session (P1-P2).

Le passé semblerait-il plus important que le futur ?!

On remarque que le passé composé est généralement étudié juste avant l'imparfait puis mis en perspective. Quant au futur, il apparaît généralement en dernier, en fin d'année quand il est étudié.

On se rend compte que le nombre de temps et modes étudiés est certes en relation avec le volume horaire :

moins il y a d'heures, moins de temps et de modes sont étudiés mais cette relation n'entraîne pas forcément de relation proportionnelle comme le suggère la

comparaison « 13 h. » vs « 5 h. » où seule l'étude du futur diffère (cf. ci-dessous).

Cependant, deux professeurs interrogés (P15 et P17) expliquent compenser en étant plus exigeants sur le travail personnel qui s'avère important (devoirs du soir, travail avec l'aide d'un assistant d'éducation).

Dans nos échantillons, on observe que plus le groupe est hétérogène, plus le rythme d'apprentissage est dense.

Et ce, d'autant plus si le soutien linguistique est limitée à une année et que les effectifs sont importants. Cependant, cela n'induit pas que cette étude soit pour autant accessible aux élèves débutants et que tous mènent les activités. Loin s'en faut : dans ces conditions, on accorderait peut-être moins d'importance au rythme individuel d'apprentissage.

Enfin, remarquons que plusieurs professeurs insistent tout particulièrement sur la manipulation du *Bescherelle* :

si les élèves ne maîtrisent pas toutes les désinences verbales, du moins sont-ils capables de les retrouver dans un ouvrage approprié, privilégiant ainsi le savoir-faire au savoir.

Ces observations se retrouvent sur d'autres points grammaticaux.

	sept.-oct	nov.-déc.	janv.-fév.	mars-avril	mai-juin
P19 (13h)	Présent (être, avoir, parler, habiter, s'appeler)	Présent (verbes du 2ème groupe + faire, aller, venir...)	L'expression du passé, du présent, du futur (imparfait, présent, futur)	Impératif présent	Le passé composé et l'imparfait Le futur simple
P17 (5h)	Présent (être, avoir, jouer) au sing. Présent (aller, venir)	Présent (aller, prendre) Impératif 2ème pers. Futur proche	Indicatif, infinitif et impératif dans les consignes Impératif	Passé composé avec "avoir", puis "être" Imparfait	Passé composé / imparfait

9. Survol de pédagogies mises en œuvre

Nous ne ferons pas une synthèse des choix pédagogiques opérés par les enseignants dans la mesure où ce n'était pas l'objet de notre étude. Néanmoins, les entretiens et les progressions ont mis en évidence certaines options pédagogiques qu'il nous paraît intéressant d'évoquer rapidement et de façon non exhaustive.

➤ Du projet à la pédagogie du projet

De notre échantillon, voici les principales tâches qui ont monopolisé un temps plus ou moins long pour que soient menés à bien des travaux collectifs finalisés et tangibles, à l'attention de destinataires. Nous trouvons des productions écrites simples : par exemple, en début d'année, des élèves rédigent les légendes sous les photographies prises de leur quartier, comme le propose la méthode *Hexagone* (P13). D'autres productions exigent plus de temps et de compétences, telles que la création d'un blog lié à un projet mené avec les *Arts et métiers* (P5), la production de « livres » : *Pierre et le loup* d'après la proposition cinématographique de Suzie Templeton (P8) ou un recueil de recettes (P18). La réalisation de panneaux (P19) conduit à une exposition : des élèves font découvrir leur pays, lors d'une semaine interculturelle dans l'établissement (P13).



Des tâches débouchent sur une production orale : des collégiens présentent leur pays lors d'exposé oral à une classe-type (P15), d'autres lisent des albums à des enfants de maternelle (P1), certains jouent une pièce de théâtre (qu'ils adaptent de *Roméo et Juliette...*), parfois dans un vrai théâtre, devant un public scolaire (P5, P6, P8). Enfin, une nouvelle est inventée, rédigée et enregistrée par les élèves pour être diffusée sur internet (P20).

Certains projets impliquent de sorties régulières, notamment avec l'action *Collège au cinéma* (P5, P10), les sorties aux *Arts et métiers* (P5) et les répétitions au théâtre avec un comédien (P8).

On relève aussi des sorties ponctuelles : une sortie sur le marché (P7), une visite de la ménagerie de Paris suivie d'une ballade en bateau-mouche (P18).

Dans l'ensemble des progressions, le « projet » semble relativement occasionnel, comme pour clore l'année, il concerne moins de la moitié de notre échantillon et les élèves sortent peu de l'établissement. A l'inverse, nous avons l'exemple de deux enseignants dont le mode de travail est particulièrement caractérisé par la pédagogie du projet.

➤ Des pratiques d'apprentissage : du FLE à la discipline « français »

Simulations globales, jeux de rôles sont mis à l'honneur avec l'approche communicative. En écho, dans les classes types, on trouve le théâtre, objet d'étude de la discipline « français ». En fait, si les pratiques sont approuvées, les objectifs diffèrent : quand le premier vise le développement de compétences communicatives, le second initie plutôt à la maîtrise d'un genre littéraire. Est-ce cependant exclusif ? Loin s'en faut ... Le glissement s'opère d'autant plus facilement

sur le champ du français en tant que langue seconde.

On retrouve plusieurs pratiques de classes caractéristiques des classes de langue, parmi lesquelles l'usage des TICE, en salle informatique où le travail de ce [laboratoire de langues](#) démarre souvent à partir du portail [lepointdufle](#).

Par ailleurs, la [balladodiffusion](#), encore exceptionnelle (P6), met à profit les MP3 pour les élèves : le professeur enregistre la poésie ou le texte étudié, enregistrement qu'il transfère sur les baladeurs des élèves.

D'autres pratiques s'inspirent des classes de langues voire de la méthode Freinet. Le *What's up*, traduit « **Quoi de neuf ?** » amène à présenter une information. Ritualisé hebdomadairement (P5), il est pris en charge par l'enseignante puis dès que le niveau linguistique le permet, un élève communique sur des nouvelles, des impressions ou des explications, sur son pays par exemple.

➤ L'étude de l'image ou l'image pour l'étude ?

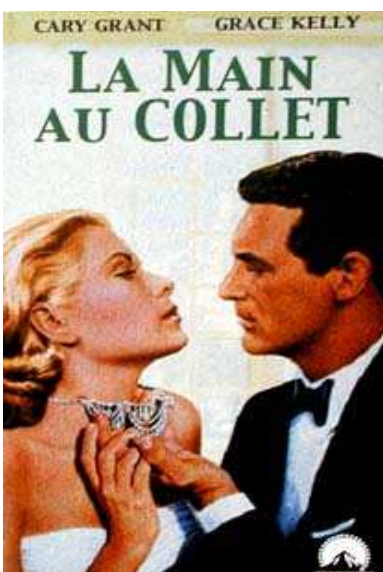
L'image joue un rôle important dans le domaine du français langue étrangère et

seconde, en attestent les dictionnaires visuels qui remplissent un rôle définitionnel facilité. A défaut de maîtriser les mots dans la langue d'origine, ces images sont détournées pour les évaluations et les exercices dont l'objectif est d'ancrer l'orthographe lexicale des mots : ne dit-on pas que la répétition – même écrite – est l'art de l'enseignement ? L'image est aussi un stimulant pour l'expression orale et écrite, trouvant sa forme pédagogique avec le photolangage. En revanche, nous trouvons peu d'analyse en tant que telle de l'image : la compétence « analyser un tableau » figure dans une progression et un professeur s'appuie de façon privilégiée sur les films, mangas compris. Dans deux établissements, l'opération « Collège au cinéma » permet de mener un travail autour de l'image. Peut-être avec la mise à l'honneur de l'histoire des arts, l'image gagnera plus d'importance aussi en classe d'accueil.

➤ Autres spécificités pédagogiques ?

Cette question n'étant pas notre objet d'études ici, nous ne développons pas outre mesure cet aspect.

Pour découvrir des projets de CLA, visiter les sites à partir de : http://francaislangueseconde.awardspace.com/?page_id=187



Lire les images d'affiches de film (Opération Collège au cinéma) <http://francaislangueseconde.awardspace.com> – Recherche universitaire - juin 2010

10. De la faisabilité et de la pertinence d'un programme en classe d'accueil

De la notion de programme ou syllabus, nous avons étudié le premier palier : l'inventaire des objets d'études (BORG, 2001, 145) et commencé à explorer la gradation. L'observation de ces 20 progressions nous permet de dégrossir un tronc relativement commun qui se ramifie en plusieurs propositions de parcours à partir de janvier en fonction de différentes variables : nous avons comparé les contenus en fonction de la constitution de groupe (homogène/hétérogène), des cours spécifiques, de l'effectif et du volume horaire hebdomadaire, de la durée d'inscription dans le dispositif et du professeur.

Nous relevons deux variations importantes entre les progressions : le nombre d'objets d'études, lié à la variable du temps d'enseignement, et l'introduction des compétences scolaires relevant de la discipline « français » liée à la variable « enseignant ». En effet, il s'agit de parti pris : certains professeurs tendent vers l'enseignement « en » français dès le début de l'année et d'autres le différent, s'attachant à un travail préalable sur la langue. L'interrogation de Vigner (VIGNER, 2001, 8) demeure d'actualité : *« Enseigner le français selon les normes de l'école, langue scolaire centrée sur des objectifs d'acquisition des savoirs ou le français approché comme langue vivante, destinée à faciliter les échanges entre les multiples locuteurs du monde francophone, empruntant au FLE ses techniques les plus efficaces ? »*.

Remarquons en outre, sur un autre plan, que la variable « enseignant » se retrouve avec la phonétique, dès le début de l'année : la moitié des enseignants développent des exercices sur la prosodie et sur la phonétique (en relation avec l'orthographe) concernant généralement les voyelles orales et nasales (en revanche, l'hétérogénéité des élèves peut jouer sur le choix des phonèmes).

Au vu de ces confrontations, la trame sur le terrain laisse entrevoir la faisabilité d'un programme, contraint plutôt par des aspects matériels (heures de cours en FLS et spécifiques), incertain encore des limites de son contenu (place des compétences disciplinaires) et discutable sur son approche (méthodologie communicative, perspective actionnelle) tandis que l'hétérogénéité même des apprenants n'influe pas significativement le contenu des progressions lorsque les élèves sont en grand groupe, ce qui ne signifie pas que tous soient aptes à travailler sur ces objets d'études. Gardons à l'esprit « *qu'il n'y a pas exacte concordance entre ce qui est enseigné et ce qui est appris* » dans un curriculum (LEHMANN, 1995, 12). Cette précaution nous conduit à bien séparer le pôle « enseignant » qui a permis ici d'étudier une progression collective, mais où les objets d'études sont comme autant de « chemins de fer » et tous les élèves ne s'arrêtent pas à la même gare. C'est pourquoi l'enseignement peut se complexifier. En effet, on voit se développer des stratégies de gestion de l'hétérogénéité. Ainsi, si un programme est faisable, il n'est pertinent qu'associé à l'élève et non au groupe, il se raisonne alors en terme de contenu et non de durée, étant donné les différentes vitesses d'apprentissage, liées aux compétences initiales, à la date d'arrivée, à la proximité linguistique de la langue d'origine et de la langue française, etc.

Annexe : exemple de progression

Nom du groupe : P19	Niveau linguistique : A1.1 à A1 à l'arrivée					Nombre d'heures hebdomadaires : 13 heures assurées par P19				
	septembre - octobre		novembre - décembre		janvier - février		mars - avril		mai - juin	
Grammaire	Pronoms personnels sujet Déterminants définis et indéfinis (genre et nombre) Accords des adjectifs qualificatifs		Déterminants contractés Noms communs/propres Ponctuation dans la phrase La négation Accords dans le groupe nominal		La notion de verbe Fonction : sujet/verbe et l'accord verbal Paragraphe		Prépositions de lieu Fonction : complément circonst. Déterminants possessifs		Fonction : complément circonst. , COD Accords des participes passés (abordés)	
Orthographe										
Conjugaison	Présent (être, avoir, parler, habiter, s'appeler)		Présent (verbes du 2ème groupe + faire, aller, venir...)		L'expression du passé, du présent, du futur (imparfait, présent, futur)		Impératif présent		Le passé composé et l'imparfait Le futur	
Actes de langage (oral et écrit)	Se présenter et demander à qq de se présenter Se décrire et décrire qq		Se situer dans le temps Exprimer ses goûts		Décrire son quotidien		Décrire un paysage Analyser un tableau		Parler du passé Se projeter dans l'avenir Analyser une photographie	
Phonétique	Les voyelles		Le son [e]		Les sons m / v / l / s / v					
Vocabulaire	Le matériel scolaire Les nationalités et les pays L'âge La famille		Les jours, les mois, l'année, les saisons, la météo Les loisirs Le vocabulaire de la poésie		L'heure Les moments de la journée La nourriture		L'espace quotidien (quartier, ville) Les couleurs, la composition d'un tableau		Le milieu maritime Les vacances Le vocabulaire de la narration	
Thèmes	Le portrait biographique, physique, moral		Les loisirs et le temps		Le petit déjeuner		Le paysage, l'univers familial		L'eau et son cycle / vacances	
Textes étudiés	Chichoï et les copains du globe (VEI)		Poésie : M. Carême (Le chat et le soleil), A.M. Chapauton (Automne), Luc Bérumont (Pomme et poire)				Ann Cameron (<i>Le plus bel endroit du monde</i>) Vincent Van Gogh (<i>Lettres à son frère Théo</i>)			

Livres étudiés			Fable : Renart et les jambons d'Ysengrin		Nouvelle : <i>La péniche aux enfants</i> , Didier Daeninck
Films / images		<i>Les Saisons</i> , Arcimboldo		<i>La Chambre de Van Gogh</i> , par Van Gogh + <i>Paris par la fenêtre</i> , par Chagall + <i>Pénélope</i> par Cabanel	Photographie : La péniche aux enfants, Fonsamenter de Willy Ronis, photos de Yann Arthus Bertrand
Compétences culturelles	Présenter une célébrité	S'initier à la poésie contemporaine Visite au CDI d'une exposition sur les sorcières	Aborder la fable animalière	Découvrir des peintres	Lire une nouvelle Visite au CDI d'une exposition de photos de Yann Arthus Bertrand
Méthodologie	Avoir son matériel Tenir son cahier et son classeur Utiliser un cahier de textes	Lecture et compréhension des consignes	Utiliser les ressources du CDI (dictionnaires, documentaires) Réaliser un panneau collectif	Apprendre à travailler en autonomie	Faire une recherche sur le cycle de l'eau Réaliser une exposition
Autre					

Exemple de progression avec cloisonnement 6 h en FLE (P2 en noir) / 5 h en FLS (P1 en rouge), sur le 2^{ème} semestre, pour des élèves débutants A1 vers A2

	janvier	février	mars	avril	mai	juin
Grammaire	Forme négative "pas de"		Les prépositions	Les prépositions	Le partitif	Les pronoms compléments
	Nature et fonction (COD-COI)		Fonction cplt circonstanciel (temps et lieu)		Non renseigné	
Orthographe	Le pluriel en -x	Le pluriel en -aux	Dictée de mots et de phrases		Dictée de mots et de phrases	
	Orthographe des homonymes grammaticaux : et/est/es ; mais/met/mes ; sont/son					
	Dictée de mots					
Conjugaison	Présent (3ème groupe -re/oir)	Passé composé	Présent (3ème groupe en -ir)	Passé composé / imparfait	Futur simple	révisions
	Impératif		Révision du futur proche	Les verbes pronominaux		
	Présent		Passé composé		Imparfait	
Actes de langage (oral et écrit)	Demander, indiquer un chemin / donner des instructions	Raconter un événement (une visite, une journée)	Prendre un rendez-vous	Parler de ses habitudes, de ses loisirs	Faire des projets	
	Inviter qq		Raconter des habitudes passées	Raconter un événement	Commander au restaurant	
	Raconter, inventer, décrire		Dire un poème		Jouer une scène de théâtre	
Phonétique	/	/	Travail sur les rimes		/	/
Vocabulaire	Les lieux en ville	Les animaux	Le corps humain	Les sports	La nourriture	
	Les transports	La météo	La médecine	Les loisirs		
	La signalisation routière			Les activités quotidiennes		
	Auteur, personnage (principal), conte, ogre, vêtements, ... + narrateur + vocabulaire des textes		Vers, poème, poésie, rime, strophes ... + vocabulaire des poésies		Acte, scène, didascalie, réplique, mise en scène, dramaturge + vocabulaire des textes	
Thèmes	La ville	Les animaux / La météo	La santé	Les activités quotidiennes	La nourriture	
	Le conte		La poésie		Le théâtre	
Textes étudiés	Cartes postales, dialogues, textes du manuel Bien Joué 2...		Cartes postales, dialogues, textes du manuel Bien Joué 2...		Cartes postales, dialogues, textes du manuel Bien Joué 2...	
	Barbe Bleue (adaptation)		Poètes du XXè (Prévert, Queneau, Chedid)		Texte non renseigné	
Compétences culturelles	Les transports	Paris et ses monuments	Pasteur et Marie Curie	Les Jeux Olympiques	Les habitudes culinaires + L'architecture	
	Description physique et morale, reconnaître un conte		Reconnaître, lire, dire un poème.		Reconnaître un texte de théâtre	
Méthodologie	Lecture et compréhension écrite. Analyse d'images. Descriptions.		Lecture, repérage de la forme poétique, écriture de rimes, vers, poèmes.		Lecture, compréhension, jeu, écriture	
Autre						

Un contrôle : à mi-chemin du FLE vers le FLM et disciplines scolaires (P10)

NOM :

Prénom :

Évaluation n°2

I. Grammaire / Présent

Exercice 1 : Recopie les verbes en les complétant avec la terminaison qui convient. (4,5 points)

1. Cet athlète cour..... tous les jours et voi..... ses performances s'améliorer.
2. Je souri..... quand j'enten..... cette chanson.
3. Vous interdis..... à vos enfants de regarder certaines émissions.
4. Tu croi..... vraiment que tu écri..... comme Victor Hugo ?
5. Nos voisins mett..... en vente leur maison et reçoiv..... des acheteurs éventuels.

Exercice 2 : Conjugue les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif. (4 points)

Je (descendre) dans la ville. Je ne (s'arrêter) pas au Martouret parce que ma mère (pouvoir) me voir des fenêtres de notre appartement, perché là-haut au dernier étage d'une maison qui (être) la plus haute de la ville. Je (faire) le sage et le pressé en passant sur le marché : mais, dans la rue Porte-Aiguière, je (s'abriter) derrière le premier gros homme qui (passer) et je (entrer) dans la cour de l'Auberge du Cheval-Blanc.

J. Vallès, *L'Enfant* (1879)

Exercice 3 (Simonica et les élèves de 4^e) : Réécriture. Remplace « le hérisson » par « les hérissons ». (4 points)

Le hérisson, chez nous autres hommes, n'a pas la réputation qu'il mérite. Parce qu'il se met en boule dès qu'il se sent en danger, parce qu'en hérisson qu'il est, il hérisse alors les piquants dont la nature l'a pourvu, il est devenu le symbole des insociables et des grincheux.

Question supplémentaire obligatoire pour Simonica et les élèves de 4^e / points bonus pour les autres élèves. : (Analyse la formation des mots suivants et dit ce qu'il signifie. (5 points)

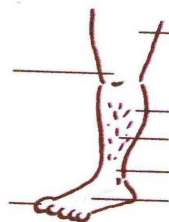
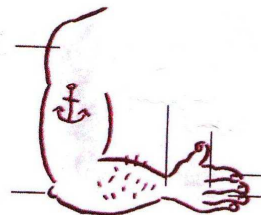
impossible – impensable – illisible – prévisible – anormalement-

II. Expression.

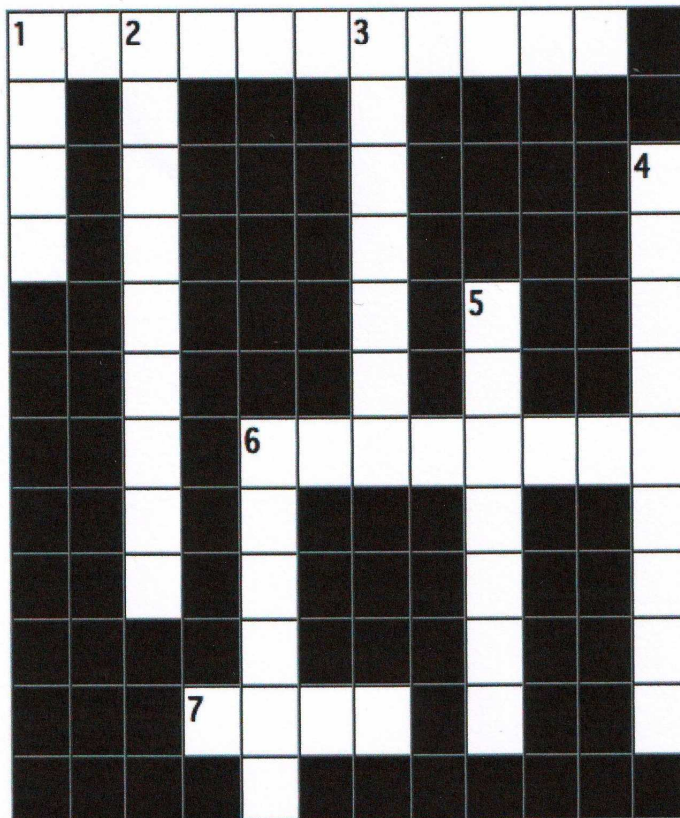
Exercice 4 : Présente et décris la personne sur la photo en rédigeant cinq phrases minimum. (5 points)

III. Vocabulaire

Exercice 5 : Donne un titre à chacun de ces dessins et indique le nom des parties désignées par les flèches. (9,5 points)



IV. Mots croisés (9 points)



horizontal

- 1** action essentielle à la vie humaine et animale.
- 6** organe qui permet d'absorber le sucre.
- 7** le plus gros organe de notre corps.

vertical

- 1** en forme de haricot, il permet la fabrication de l'urine.
- 2** la charpente du corps.
- 3** bas ventre et bassin.
- 4** action d'absorber les aliments.
- 5** la tour de contrôle du corps.
- 6** organe qui permet la respiration.