

Travail Scientifique de Nature Réflexive

*Adapter sa pédagogie en classe de CAP avec
des élèves allophones*

Rachel PARADIS

Enseignante PLP économie-gestion

Option commerce et vente

©Université Cergy Pontoise
ESPE Antony
2016 – 2017

Sous la direction de Mme DE CROZANT

Table des matières

Introduction	Page 3
I Situation	Page 5
II Problématique	Page 7
III Statistiques	Page 9
IV textes réglementaires	Page 10
VI Les moyens mis en place par l'éducation nationale	Page 12
V Constat	Page 16
VII Que puis-je faire pour ces élèves?	Page 20
VIII Mise en application, Les solutions retenues	Page 24
Conclusion	Page 25
Annexes	Page 27
Bibliographie/webographie.....	Page 41

Introduction

L'éducation nationale, grâce à sa bienveillance a toujours favorisé l'inclusion de tous les élèves. La loi de 2005, met en exergue, l'égalité des chances et la réussite pour tous les élèves, qu'ils soient en difficulté ou en situation de handicap.

Les moyens mis en œuvre, sont conséquents, élaborés depuis le plus jeune âge, par le biais :

- De soutien scolaire (« plan d'accompagnement personnalisé », circulaire 2015-016 du 22-1-2015),
- D'auxiliaire de vie scolaire (« accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire » circulaire 2003-093 du 11-6-2003),
- De structures spécialisées comme les SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté), circulaire 2015-176 du 28-10-2015.

L'école de la République, a également favorisé également, l'inclusion des élèves allophones ou des gens du voyage, dans un gage de réussite. L'école est obligatoire pour les élèves de 6 ans à 16 ans. - circulaire nationale (B.O. n° 37 du 11 octobre 2012) qui réaffirme l'obligation scolaire pour tous les jeunes de 6 à 16 ans sur le territoire national.

Le décret n° 2014-1377 (J.O. du 20 novembre 2014) favorise l'accompagnement pédagogique des élèves allophones nouvellement arrivés, les dispositifs d'aide et de redoublement.

Au delà de cette limite d'âge le challenge pour ces nouveaux arrivants est de bénéficier d'enseignement et de formations qui les conduiront à intégrer la vie active avec un diplôme.

Avant de devenir professeur stagiaire en économie, vente, j'ai exercé dans un collège, en qualité d'auxiliaire de vie scolaire pour deux élèves. Le premier souffrait d'hyperactivité et le second de dysorthographe et dyslexie.

Aujourd'hui, de l'autre côté du bureau, moi même, enseignante, je suis confrontée dans un premier temps à l'adaptation de ma pédagogie pour favoriser un climat favorable et serein au sein du groupe « classe ». En effet l'hétérogénéité des élèves crée des tensions et des moqueries de la part des élèves avec un niveau plus élevé.

Dans un deuxième temps, je suis chargée de « l'inclusion de ces élèves en classes ordinaires ». Ma mission est de les accueillir avec un regard bienveillant mais aussi de trouver des méthodes, de mettre en place des dispositifs pour qu'ils se sentent intégrés et valorisés.

I. Situation

J'enseigne principalement en classes de CAP EVS première et terminale., (employé de vente spécialisé option alimentaire).

Les premières CAP, dit « entrants » sont issus de voies différentes.

En effet, certains ont été déscolarisés, avec des vies compliquées, (placement en foyer, mère mineure), SEGPA (section d'enseignement général et professionnel adapté), UPE2A (unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants) et enfin de troisième.

La classe comprend 15 élèves, dont 4 élèves allophones (Burkina Faso, Inde, Guinée, Bengladesh), pour la majorité, les élèves sont arrivés depuis environ deux ans¹. C'est une classe hétérogène.

Les premières séances se sont bien déroulées. J'ai remarqué que certains élèves étaient en retrait. J'en ai déduit que certains étaient timides par manque d'expérience.

A l'écrit, ces élèves faisaient des efforts et les difficultés ne s'étaient pas faites ressentir (en dehors de la graphologie, de l'écriture hésitante).

Au fil des séances, un climat un peu malsain s'est instauré, avec des insultes lorsque certains élèves « introvertis », (jugement de ma part) essayaient de prendre la parole.

En effet, j'avais remarqué, la lenteur du langage, la recherche des mots en français les fautes de syntaxe, agrémentées d'un certain accent.

Ce constat m'a amené, vers la deuxième quinzaine de septembre lors d'une réunion pédagogique avec la coordinatrice Ulis (Unités Localisées pour L'Inclusion Scolaire), à avoir quelques précisions sur ces élèves. Son rôle est de s'assurer de la bonne intégration des élèves dans chaque classe et qu'ils bénéficient de soutien (psychologiques et pédagogiques). La coordinatrice prend en compte les difficultés et le comportement de chacun pour leur permettre de se poser.

Elle a jugé nécessaire pour un élève en particulier, la mise à disposition d'une assistante de vie scolaire pour aider celui-ci au quotidien.

¹ Entretien individuel avec les élèves allophones de la classe, voir Annexe 1.

Pour tous les élèves dont les allophones, une séance d'accompagnement personnalisé est mise en place, co-animée entre le professeur de français et d'anglais.

L'objectif de mes séances est de m'assurer que les élèves ont acquis des compétences et des savoirs faire pour mettre en application les situations évoquées lors de leur période de formation en milieu professionnel (PFMP). Je me suis aperçue que l'une de mes missions prioritaires pour mieux comprendre le sens des situations est d'expliquer des définitions.

En effet avant d'aborder le vocabulaire professionnel à ma discipline, les élèves devaient comprendre, certains mots.

Le premier trimestre s'est bien déroulé, car les thèmes abordés étaient très simples et ne nécessitaient pas de vocabulaire adapté à la vente. Nous étions dans des situations d'ordre général de la vie courante.

Au fil du trimestre, j'ai vu ces élèves aux résultats honorables, amorcer une pente descendante.

Les difficultés provenaient des mots qu'ils entendaient en français pour la première fois et des définitions difficiles à retenir.

Puis la première période de formation en milieu professionnel est arrivée et le retour, fut surprenant. Un élève s'est posé la question d'arrêter la formation, pour entrer dans la vie active.

La décision de cet élève semblait radicale, il n'était plus certain de poursuivre cette formation en initial, il voulait intégrer une formation en alternance.

Cet élève, si calme et posé avait des doutes car il ne se sentait pas à l'aise dans le groupe classe.

Il avait eu cette idée, car la période de formation en milieu professionnel avait été une révélation pour lui. Le fait de la mise en pratique, d'accomplir des tâches avec des collègues correspondaient plus à ses attentes.

Même si la première période de formation en milieu professionnel est une phase de découverte pour les élèves de première CAP, cet élève avait pu participer à la réalisation de certaines tâches avec l'aide de son tuteur terrain.

Durant cette période, celui-ci s'est senti valorisé car la barrière langagière n'était pas un obstacle pour ses collègues. Il ne ressentait aucun mépris.

II. Problématique

Le début de mes recherches est dans un premier temps de définir le mot « pédagogie » si souvent utilisé.

La pédagogie vient du grec ancien enfant-conduire, mener, élever. Il s'agit d'un ensemble de méthodes permettant de guider un élève ou une personne dans ses apprentissages.

Aujourd'hui, le concept est de pratiquer une pédagogie active, où les apprentissages sont plus rapidement assimilés si l'apprenant est actif.

Cela se distingue de la pédagogie des années 80, où la mission était d'assimiler une quantité massive de savoirs sans en comprendre le sens.

Dans un deuxième temps, mon interrogation est de comprendre les classes hétérogènes.

Mes recherches m'ont conduites, à la naissance de ces classes « hétérogènes » opposées aux classes « homogènes ».

L'homogénéité des classes du XIXème siècle, était un mode d'organisation de l'école en raison de sa commodité. En effet, le constat est que « l'homogénéité n'est que factice et superficielle même si l'on regroupe les élèves par niveau, ou par section pour sélectionner les meilleurs² ».

Cette analyse conduite en 1909, décrit par **Guy Avanzani**³, en 1986 conduit à l'abandon de cette homogénéité et débouche sur deux manières de concevoir le groupe classe.

La mise en application, se fait par le biais de classes d'approfondissement pour les « débilés » et les classes de « surdoués », comme le souligne l'auteur.

L'hétérogénéité signifie l'abandon de l'uniformité et la reconnaissance de la différence comme le démontre une étude détaillée (au numéro du Bulletin des Amis de mars 1985, qui comporte des articles de bienvenue de M de Perreti et M Seibel).

² Extrait « pédagogie différenciée : définition et fondements théoriques » Pédagogie différenciée de Halina Przemycki-1991.

³ Extrait « le cadre des journées d'études inter académiques » Juillet 1985.Sujet de recherche « Différencier la pédagogie, pourquoi, comment. »

La notion essentielle relatée est l'égalité des droits des personnes et leur inégalité scolaire.

Le but est de considérer les inégalités « de fait » et de tenter de les réparer par la didactique.

Reconnaître l'hétérogénéité, aboutit à une recherche d'individualisation.

Mais cela peut avoir une autre conséquence, l'enseignement est organisé par rapport au niveau moyen des élèves, ou celui d'un plus grand nombre au risque d'oublier les minorités.

Dans un contexte national marqué par l'accueil d'enfants de réfugiés et de mineurs isolés, tous les acteurs de l'éducation nationale sont mobilisés pour accueillir chaque enfant, quels que soient son origine, sa situation et son mode de vie, au sein de l'École de la République⁴.

Lors de leur arrivée en France, ces élèves poursuivent un enseignement comprenant l'apprentissage du français dans des classes spécifiques pendant une ou deux années maximum. Ces classes sont appelées UPE2A (unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants).

Le but de l'éducation nationale est de promouvoir l'inclusion de ces élèves au sein de classe ordinaire suivant les spécificités des élèves.

Comment l'enseignant d'une classe ordinaire, doit-il adapter sa pédagogie dans une classe, de niveau CAP avec la présence d'élèves allophones ?

⁴Loi de la refonte de l'Ecole de la République, information 25/08/2015-www.education.gouv.fr)

III. Statistiques

La note d'information de la DEEP (direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) de 2014-2015, recense l'arrivée de 52000 nouveaux arrivants.

71% d'entre eux sont arrivés en cours d'année dont 4700 en lycée.

Les élèves allophones représentent 0,56% des effectifs et il faut y rajouter près de 1600 jeunes pris en charge par les Missions de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS) en raison principalement de leur âge.

Lors de leur arrivée, les élèves allophones du second degré (collèges et lycées) sont évalués

- par le Centre d'information et d'orientation (CIO) dans 31% des cas.
- ou par le Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) dans 29% des cas.
- Il existe un CASNAV, par académie, créé en 1975⁵, pour accueillir les enfants de l'immigration, il est renommé en 2012 sous ce sigle.
- Certains élèves sont en attente d'une scolarisation et d'une prise en charge dans un dispositif spécifique.

Cette attente est plus longue, souvent de plus de 6 mois pour les académies de Versailles, Créteil, Lyon, Strasbourg et Orléans-Tours.

Cela concerne environ 1800 jeunes, soit 60%, dont les jeunes les plus représentés ont plus de 16 ans.

L'Ile de France accueille trois élèves sur dix. Trois départements franciliens (Seine saint Denis, Essonne et Val d'Oise) ont un effectif d'1% d'élèves allophones, contre 0,56% au niveau national.

La région Rhône Alpes et le pourtour méditerranéen, accueillent eux aussi un effectif largement au dessus de la moyenne nationale.

En contre partie, certaines régions comme l'Ouest, académie de Rennes, de Caen ou bien de Poitiers ont un effectif ne dépassant pas les 0,20%.

⁵ Source Wikipédia définition du CASNAV

Pour l'année 2014-2015, les entrées en septembre ont représenté 53% soit environ 27 560 élèves 71% de l'effectif restant a été scolarisé en cours d'année.

Environ 75% des élèves allophones intègrent des classes UPE2A, et un sur cinq intègre des classes ordinaires et suit un dispositif d'accompagnement en français.

Puis à la sortie des classes UPE2A, en incluant une « classe ordinaire », suivant les académies 13 à 17% des élèves ne bénéficient d'aucun soutien linguistique.

On note que 28% des lycées, mettent en place du soutien linguistique pour les élèves allophones.

De plus 36,5% des lycées ne scolarisent qu'un élève, 34,5% des lycées scolarisent deux à quatre élèves. 8,6% des lycées scolarisent vingt élèves et plus.

Les disparités existent dans la répartition des effectifs, en effet, le nombre moyen d'élèves est nettement supérieur dans certains établissements. Mais la capacité d'accueil limitée ne permet pas de bénéficier de cet accompagnement.

Parmi les élèves allophones les garçons sont plus nombreux que les filles, ils représentent 54% des effectifs.

Pour les élèves affectés en lycée, le taux de retard dépasse les 75%, il est majoritairement d'un an.

Pour un élève allophone sur dix en lycée, le retard est de plus de trois ans.

IV Textes réglementaires

L'Article L131-1 du code de l'Education : « L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français ou étrangers, entre six et seize ans ».

En l'état actuel du code de l'Education, aucune distinction ne peut être faite entre élèves de nationalité française et de nationalité étrangère pour l'accès au service public de l'éducation. Les élèves de nationalité étrangère ont les mêmes droits à être instruits que les élèves de nationalité française.

Textes de référence : pour la solarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et une circulaire particulière pour les enfants allophones nouvellement arrivés âgés de plus de 16 ans.⁶

Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés

-circulaire n° 2012-141 du 2-10-20 : Cas particulier des enfants allophones nouvellement arrivés âgés de plus de 16 ans

« Les élèves allophones arrivants âgés de plus de 16 ans, ne relevant pas de l'obligation d'instruction, doivent bénéficier, autant que faire se peut, des structures d'accueil existantes. Un réseau de classes d'accueil en lycée et prioritairement en lycée d'enseignement général et technologique se développe.

La Mission Générale d'Insertion de l'Education Nationale (MGIEN), chargée de la prévention et du rattachage, développe des dispositifs conjoncturels en collaboration avec les Casnav. Elle a pour objectif de faire accéder ce public à la maîtrise de la langue (orale et écrite), d'élaborer un projet professionnel individualisé et d'intégrer un parcours de formation, par la découverte des filières professionnelles existantes, leur garantissant un diplôme qualifiant. »⁶

⁶ circulaire n° 2012-141 du 2-10-20 : Cas particulier des enfants allophones nouvellement arrivés âgés de plus de 16 ans

« Les élèves allophones arrivants âgés de plus de 16 ans, ne relevant pas de l'obligation d'instruction, doivent bénéficier, autant que faire se peut, des structures d'accueil existantes. Un réseau de classes d'accueil en lycée et prioritairement en lycée d'enseignement général et technologique se développe.

La mission générale d'insertion de l'éducation nationale (MGIEN), chargée de la prévention et du rattachage, développe des dispositifs conjoncturels en collaboration avec les Casnav), ayant pour objectif de faire accéder ce public à la maîtrise de la langue (orale et écrite), d'élaborer un projet professionnel individualisé et d'intégrer un parcours de formation, par la découverte des filières professionnelles existantes, leur garantissant un diplôme qualifiant. »

- **circulaire nationale (B.O. n° 37 du 11 octobre 2012)** qui réaffirme l'obligation scolaire pour tous les jeunes de 6 à 16 ans sur le territoire national

-**décret n° 2014-1377 (J.O. du 20 novembre 2014)** sur l'accompagnement pédagogique des élèves, les dispositifs d'aide et de redoublement.

« Art. D. 311-12.-Le programme personnalisé de réussite éducative, prévu à l'article L. 311-3-1, permet de coordonner les actions mises en œuvre lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences attendues à la fin d'un cycle. Il implique des pratiques pédagogiques diversifiées et différenciées, d'une durée ajustable, suivant une progression accordée à celle de l'élève. L'essentiel de ces actions est conduit au sein de la classe. »

-**circulaire n° 2012-141 du 2-10-20 : Cas particulier des enfants allophones nouvellement arrivés âgés de plus de 16 ans**

L'article D. 321-3 ...« Les élèves allophones nouvellement arrivés en France bénéficient d'actions particulières favorisant leur accueil et leur scolarisation.

V Les moyens mis en place

L'éducation nationale intègre les élèves allophones, à leur arrivée dans des classes UPE2A (unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants).

Dans le second degré, les élèves sont affectés sur la base d'une évaluation.

Il convient de distinguer deux types d'unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants en fonction de leur niveau, soit ayant été scolarisés dans leur pays d'origine et les non scolarisés antérieurement.

Les classes UPE2A, doivent disposer de toute la souplesse nécessaire à l'accueil des élèves et à la personnalisation des parcours, organiser les liens avec la classe ordinaire et prévoir des temps de présence en classe ordinaire.

Le but à atteindre est l'inclusion en classe ordinaire et pour ce faire dans un premier temps un enseignant les aidera à acquérir la maîtrise du français.

Pour la réussite des élèves toutes les équipes pédagogiques sont mobilisées, en préconisant des dispositifs d'aide et d'accompagnement.

Pour ce faire la scolarisation dans l'unité pédagogique à plein temps est indispensable.

Dans un second temps, les unités consacreront l'enseignement des bases de l'écrit, en lecture et en écriture.

L'effectif de ces classes ne doit excéder quinze élèves.

Au cours de la première année, l'enseignement de la langue française est de 12 heures hebdomadaires minimum.

Mais le but n'est pas que l'apprentissage du français mais aussi, d'intégrer d'autres disciplines comme l'éducation physique et sportive, la musique, les arts plastiques, l'histoire etc...

Comme il a déjà été évoqué en amont, les élèves ne doivent pas intégrer une classe ordinaire avec plus de deux ans d'écart d'âge.

Eduscol⁷ attire l'attention sur le fait que l'inclusion en classe ordinaire doit se faire par l'ensemble de la communauté éducative et non plus par les professeurs de FLS (français de langue seconde).

« Cette mesure crée des réajustements dans les pratiques professionnelles de tous les acteurs comme le personnel d'encadrement, les acteurs de la vie scolaire et pour les enseignants dans leurs actions pédagogiques ».

⁷ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (DGESCO) MAI 2016
« Repères sur l'inclusion des élèves allophones, nouvellement arrivés. »

Ce projet d'inclusion des élèves allophones relève des responsabilités individuelles et collectives de toutes les parties prenantes (l'élève, la famille, l'institution, les enseignants) et repose sur des principes partagés par l'ensemble des acteurs de l'éducation :

- L'éthique et la posture professionnelle nécessaires à la prise en compte de l'altérité linguistique et culturelle ;
- Le sens donné à la notion d' « inclusion », en termes de signification et de traductions en actions ;
- La participation à un projet collectif qui engage une communauté scolaire dans son ensemble ;
- L'inscription dans une logique de parcours personnalisé, du positionnement initial à l'autonomie linguistique ;
- Le renouvellement des pratiques pédagogiques dans les classes ordinaires.

Pour bien mettre en pratique ces préconisations, le CASNAV (Rectorat de l'académie de LILLE), dans son guide⁸ sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France, détaille des principes pédagogiques de base pour les enseignants des classes ordinaires.

Ces principes se décomposent en 6 grandes parties :

- **Accueillir le nouvel élève et favoriser son inclusion** : l'enseignant prépare l'inclusion du nouvel élève en mettant en avant la diversité des cultures.
- **Privilégier la compréhension** : l'enseignant est bienveillant et adapte son discours.
- **Enseigner le français dans toutes les disciplines** : il définit le vocabulaire à chaque discipline.
- **Favoriser les apprentissages disciplinaires** : l'enseignant apporte différentes approches en matière d'aide et instaure le tutorat.

⁸ Extrait guide « pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France », principes de bases pour les enseignants de classes ordinaires. SCEREN NORD PAS DE CALAIS.
ANNEXE 2

- **Proposer des activités d'apprentissages en autonomie** : l'enseignant varie ses choix pédagogiques concernant les supports et les méthodes.
- **Prévoir un travail en binôme** : favorise la prise de parole de l'élève.
- **Adapter les évaluations au niveau de la langue française** : l'enseignant met en place des évaluations différenciées en fonction des compétences où le français n'est pas un obstacle.

D'autres académies, comme celle de Grenoble par le biais également du CASNAV⁹, va plus loin en insistant sur le fait que « l'objectif essentiel est la maîtrise du français enseigné comme langue de scolarisation, c'est à dire comme langue instrumentale des autres disciplines qui ne saurait être enseignée indépendamment d'une pratique de la discipline elle-même ».

En effet, le français doit devenir partie intégrante de l'élève et non plus l'apprentissage d'une seconde langue.

Pour ce faire, les enseignants peuvent se former à une mention particulière qui est le FLS (français langue seconde), par le biais d'un master 2 qui est proposé dans la plupart des universités. Il existe aussi un DU (diplôme universitaire) qui est de plus courte durée.

Des formations et des stages sont proposés par le plan académique de formation où les enseignants de FLS peuvent participer sur les nouvelles méthodes mises en place comme

- **Enseigner en petits modules**, les priorités à mettre en place pour une meilleure prise en charge de ces élèves, où le français est la langue de scolarisation.
- **Comprendre les diversités culturelles et linguistiques** : prendre en compte les compétences d'autres langues comme point d'appui pour progresser en français.
- **Français en langue écrite renforcée** : faire progresser les élèves allophones à l'écrit pour ceux qui sont à l'aise à l'oral.

⁹ Extrait ressource CANOPE, « Scolariser les élèves allophones en lycée professionnel. »

- **FLS et numérique** : développer des compétences langagières par la pratique des TICE.
- **Pédagogie active autour du théâtre** : prendre des exercices au monde du théâtre pour les réadapter au quotidien ou dans le cadre d'un projet de classe.

Tous ces modules proposés par le PAF, pour les enseignants de FLS ne doivent pas être restreints. En effet chaque professeur est concerné par le français de scolarisation, est de ce fait l'équipe pédagogique doit réfléchir aux moyens qu'elle pourrait mettre en œuvre pour aider les élèves allophones et aussi élargir le champ pour les élèves en difficulté.

C'est pour cette raison que les enseignants formateurs du CASNAV sont eux aussi à la disposition de tous les enseignants dans les établissements pour animer des formations, adaptés aux besoins de chacun.

VI Constat

Philippe Tremblay ¹⁰ stipule, que « l'inclusion ne se limite pas à la présence physique d'un élève à besoins spécifiques en enseignement ordinaire, mais concerne également et surtout les mesures que l'école ordinaire met en place pour favoriser l'apprentissage et la scolarisation de cet élève. Cela implique, bien entendu, **la mise en place d'une différenciation, d'adaptations et de modifications raisonnables qu'il convient de justifier** ».

¹⁰ Extrait inclusion scolaire-Dispositif et pratiques pédagogiques, DE BOECK 2012, (ancien formateur d'enseignants, professeur à l'université de Laval au Québec)

En effet, sur le terrain, les recommandations préconisées par l'éducation nationale, ne sont pas faciles à mettre en place, par manque de moyens, d'informations...

Constat	<p>Aujourd'hui, en réalisant un entretien auprès des élèves allophones, qui arrivent des classes UPE2A, deux tiers des élèves se plaignent de ne pas avoir été : bien accueilli, non pas par l'équipe éducative mais par les élèves, car ceux-ci se moquent de leur accent, de leur façon de parler.</p> <p>Ils se sentent rejetés car ils ont du mal à s'exprimer, humiliés parfois « traités de retardé ».</p>
Hypothèses	<p>Il se peut qu'au début de l'année ces élèves venant d'UPE2A, (dans un univers protégé, car tout le monde est dans le même cas,) n'aient pas été présenté au reste de la classe.</p> <p>Il aurait été judicieux d'expliquer qu'ils parlent parfaitement une autre langue, que l'élève décrive aux autres son pays, ses coutumes pour mieux apprendre à le connaître.</p>

Dans la classe, le malaise persiste, ce qui entraîne des difficultés pour l'apprentissage du français comme langue instrumentale dans chaque discipline, incluant la pratique de cette discipline.

Constat	<p>A travers cet entretien, l'élève allophone qui a passé avec succès l'examen en UPE2A, l'autorisant à intégrer une classe ordinaire, car il maîtrise correctement l'oral, se retrouve en difficulté.</p> <p>En effet, Il exprime des difficultés avec le vocabulaire qu'il ne maîtrise pas, qui est nouveau, les méthodes d'enseignement sont elles aussi différentes, et ne parvient pas à s'adapter.</p>
---------	--

	<p>Il se retrouve en difficulté, car il n'ose pas dire qu'il n'a pas compris.</p> <p>Il a honte, a peur des railleries, et il n'ose plus s'exprimer à l'oral.</p>
Hypothèses	L'enseignant de classes ordinaires en lycée professionnel, n'a pas les informations nécessaires pour éviter « le calvaire » de ces élèves. Il ne connaît pas les méthodes pédagogiques des UPE2A, et connaît mal le public des élèves « allophones ».

Ces élèves, pour la plupart ont aujourd'hui presque 18 ans, ils sont dans ces formations comme le préconise l'éducation nationale, pour acquérir des compétences et valider un diplôme.

Ces élèves ne sont pas forcément dans des filières qu'ils ont réellement choisies, par manque d'informations ou méconnaissance des métiers.

En effet, lors de mon entretien, les 3 élèves allophones ne veulent pas du tout continuer dans cette formation pour deux d'entre eux, et le troisième à terme souhaite se réorienter.

Le constat est que si l'équipe éducative n'était pas bienveillante, et à l'écoute de ces élèves, ceux-ci auraient probablement décroché. En effet, un élève a émis le souhait de quitter la formation pour une autre en alternance l'un prochain.

L'alternance semble à leurs yeux, une meilleure option.

Constat	<p>Les élèves allophones trouvent le rythme des cours trop soutenu. Les différentes disciplines en français leurs demandent des efforts insurmontables à leurs yeux. Ils sont découragés par les notes.</p> <p>Ils souhaitent plus de pratiques et moins de théories pour les alléger et acquérir du savoir faire. Donc pour eux, l'alternance est une bonne solution.</p>
---------	---

hypothèse	<p>Il se peut que ces élèves ne bénéficient pas de pédagogie différenciée, d'évaluation par niveau de compétences acquises.</p> <p>Comme la réforme du collège avec des évaluations par compétences acquises non plus par des notes mais par des couleurs seraient moins traumatisantes pour ces élèves qui se donnent du mal et ne voient pas leurs efforts récompensés.</p> <p>Cela créerait une uniformité au niveau de la classe où l'on se trouve dans un groupe qui gravit les niveaux.</p>
-----------	---

Suite à un entretien¹¹ avec un enseignant d'UPE2A, fraîchement nommé (dispense l'histoire 2 heures par semaine), on peut s'apercevoir qu'il ne détient pas encore toutes les informations concernant les procédures des élèves allophones.

En effet, son constat est que les élèves ont entre 15 et 17 ans ; ils peuvent arriver en cours d'année mais par exemple pour un de mes élèves allophones interrogé, il était arrivé en France en février et a dû attendre septembre pour être scolarisé.

Il décrit aussi une classe très hétérogène par la provenance des élèves, toutes les origines sont confondues. (Asiatiques, Afrique, Amérique Latine, Etats-Unis). Il est constaté de gros problèmes d'absentéisme pour certains élèves et pour les autres élèves présents une progression plus rapide.

Le CASNAV lui aussi définit, des obstacles¹² pour les élèves allophones nouvellement arrivés.

Quand le français est la seconde langue :

- L'obstacle le plus sérieux pour les élèves allophones est l'entrée dans l'écrit pour accéder à une inclusion réussie dans notre système éducatif.
- L'acquisition du français pose de nombreux problèmes pour les nouveaux arrivants car celui-ci doit être un système linguistique distinct de celui de leur

¹¹ Annexe 3 Entretien Enseignant UPE2A, Lycée professionnel 92.

¹² « Cap du la scolarisation » CASNAV

pays d'origine.

- En plus s'approprier les formes de lecture de cette nouvelle langue, pour pouvoir entrer dans l'univers de l'écrit.
- Il est parfois difficile suivant la provenance du pays de se familiariser avec le caractère latin du français.
- Pour ces élèves allophones, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture doit être simultané à celui de la langue orale, et représente un véritable enjeu d'inclusion scolaire et sociale.
- L'écriture type alphabétique, caractères latins, organisation syllabique de nature phonographique demandent beaucoup de temps d'apprentissage, pour se l'approprier.

VII Que puis-je faire pour ces élèves ?

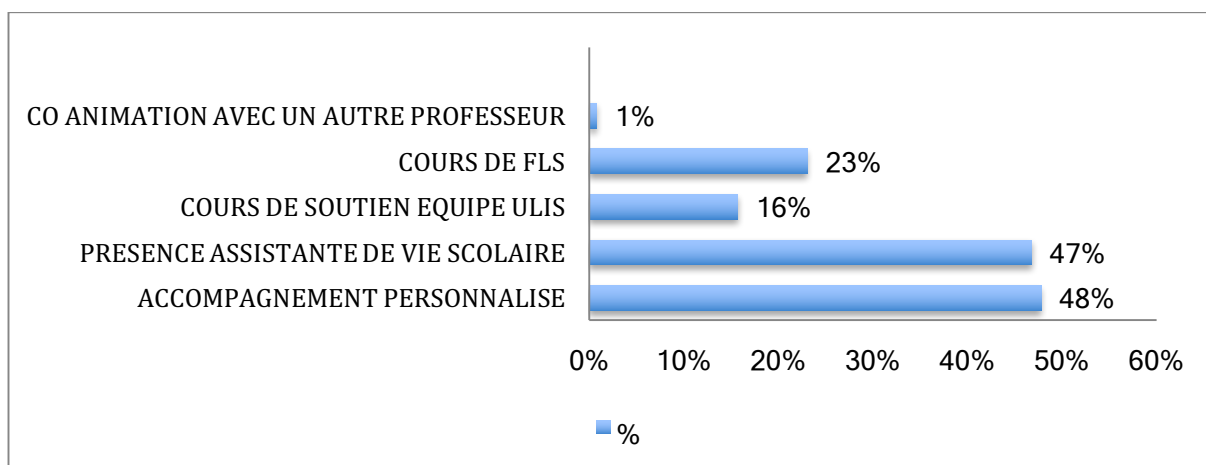
Au sein de mon lycée, je me suis intéressée aux professeurs¹³ qui enseignent en classe de CAP, toutes disciplines confondues, et aussi dans 4 autres lycées sur 2 départements.

L'intérêt est de savoir comment ces professionnels adaptent leur pédagogie face aux élèves allophones et quelles méthodes ils utilisent.

Les collègues ne sont pas unanimes concernant les dispositifs mis en place pour les allophones.

Au sein du lycée même, il peut exister des disparités et certaines filières vont bénéficier de cours de FLS (français seconde langue) et d'autres pas. Les enseignants ne sont pas toujours informés des dispositifs mis en place à chaque rentrée scolaire car il est variable.

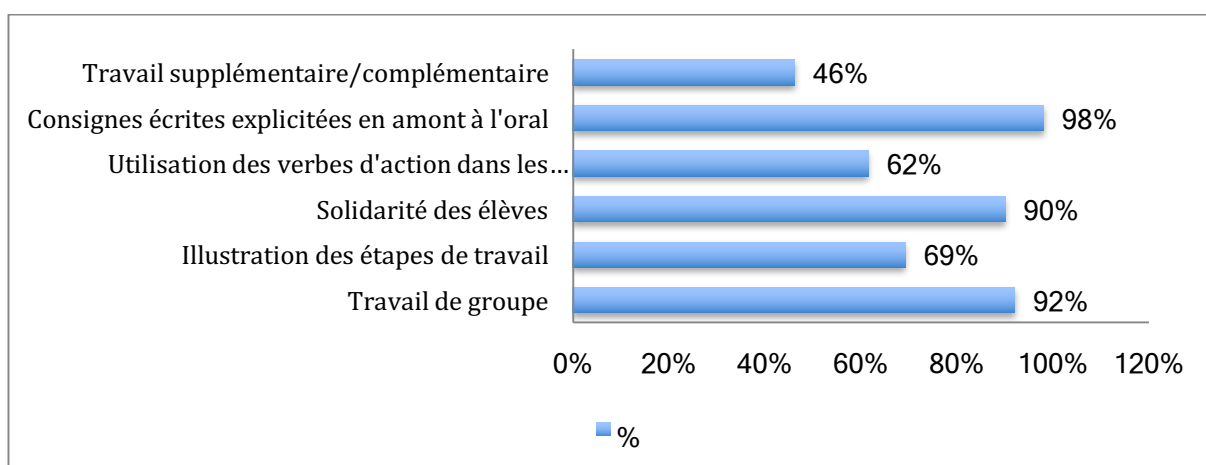
¹³ questionnaire adressé aux professeurs en classe de CAP



Ces résultats traduisent ce que pensent les professeurs de CAP, sur la prise en charge des élèves allophones au sein de l'établissement.

Comme le souligne Philippe PERRENOUD¹⁴, « chaque enseignant ou équipe pédagogique, sont livrés à leur propre génie, en l'absence d'une véritable professionnalisation, chacun fait comme il peut, avec ses moyens. »

Alors ces enseignants, mettent en place des dispositifs qui leurs sont propres, avec leurs propres bases, et aussi avec leurs moyens.



Le résultat de cette étude montre que :

- Le travail de groupe et la solidarité permettent aux élèves allophones de faire des progrès et d'intégrer le groupe.

¹⁴ extrait de « La pédagogie à l'école des différences » Meirieu

- De son côté l'enseignant, explicite à l'oral les consignes écrites pour que les élèves puissent demander des informations complémentaires. Il utilise des verbes d'actions pour favoriser la mise en activité.

Dans ces classes, le travail supplémentaire ou complémentaire n'est pas forcément vécu par les élèves comme un privilège mais comme une punition.

En contre partie, pour les excellents élèves qui veulent se réorienter après la terminale CAP en 1 ère bac pro, c'est un bon moyen de les motiver.

Je suis confrontée à la réalité du terrain, où je vois que mes collègues essayent d'adapter leur pédagogie aux élèves allophones et aux élèves en difficulté. On peut alors s'interroger sur la notion de pédagogie différenciée, comme le souligne, **Meirieu**¹⁵, la pédagogie différenciée porte t-elle sur la didactique ou sur les objectifs ?

Dans ce cas là, nous sommes sur la didactique, nous faisons référence simplement aux procédures d'enseignement et de travail.

Jean Artaud¹⁶, quant à lui stipule que « la pédagogie différenciée libère la parole, donne la liberté des mouvements pour les activités nouvelles ». Donc, l'oral a une place importante pour l'acquisition des compétences et des savoirs.

« Le professeur qui a son rôle de dispensateur de savoir pour se rapprocher de chaque élève ».

La pédagogie différenciée exige donc de la part de l'enseignant des qualités relationnelles, authentique, pour dans un premier temps guider l'élève, et dans un deuxième temps lui transmettre du savoir.

Alors doit-on favoriser la pédagogie de groupe ? Mais comme le souligne Meirieu, les dérives existent dans tous les cas. En effet, dans un groupe, certains élèves travaillent plus que d'autres et ces élèves ne sauront peut être pas s'affirmer, car déjà ils ont du mal à prendre la parole.

La bonne méthode d'enseignement n'existe pas car les procédures didactiques mise en place ne peuvent être généralisées. Toute méthode doit être examinée, dans le contexte de son utilisation, la pédagogie de différenciation doit être appropriée à chaque situation.

¹⁵ Extrait « Apprendre en groupe » Meirieu

¹⁶ Article « les relations affectives dans une pédagogie différenciée »

Le collègue qui enseigne en classe UPE2A, dans son entretien attire l'attention sur une pédagogie différenciée qui est discriminatoire pour certains élèves. C'est pour cette raison qu'il s'attache à donner les mêmes séances et par la suite à différencier les activités en fonction des élèves. Les recommandations du CASNAV, stipulent que les méthodes doivent varier et que l'élève allophone doit également travailler en autonomie.

Pour **Perenoud**, la différenciation restreinte, permet aux élèves d'atteindre les mêmes objectifs visés (compétences) par des chemins différents.

VIII Mise en application, de solutions retenues

En 1966, **Bourdieu** indique que l'on peut atteindre les mêmes maîtrises, il s'agit de rompre avec l'indifférence aux différences. Ces différences sont mal perçues dans les classes de CAP, où tous les élèves veulent être comme tout le monde et cacher « leur différence ».

Professeur stagiaire, après avoir pris en compte les recommandations de l'éducation nationale pour favoriser l'inclusion des élèves allophones, et après avoir pris en compte les méthodes de mes collègues, je me suis attachée à répondre à la demande des élèves allophones de ma classe.

Les élèves qui se moquent le plus souvent d'eux, sont ceux qui réussissent le mieux. Il m'est impossible à cette période de l'année de les mettre en binôme. J'en ai conclu, qu'un manque de dialogue en début d'année a creusé cette difficulté du « vivre ensemble » et d'accepter l'autre.

Je ne mettrai pas en place un système de tutorat car il est trop tard pour cette année. En contre partie, parmi d'autres préconisations de l'éducation nationale, ce système serait intéressant pour les années futures.

Dans le cas présent je me suis attachée à la didactique, par le biais de dossier élève, plus fourni, en définition, en visuel (comme me l'a suggéré un professeur de français en FLS)¹⁷. En effet dans son entretien, elle me soulignait que la méthode Boscher¹⁸,

¹⁷ Entretien avec professeur enseignant en FLS ANNEXE 5

permettait aux élèves par la représentation visuelle du thème étudié de se l'approprier.

Chaque dossier élève, est agrémenté de visuel et le vocabulaire est écrit dans une autre police, pour attirer l'attention.

L'évaluation est un thème assez complexe, pour valoriser l'élève, j'ai opté pour l'acquisition de compétences par pallier. L'élève est noté mais pas sur l'ensemble des activités. Je lui indique en amont les activités à réaliser et s'il le peut, il a la possibilité de faire toutes les activités comme les autres. Je lui laisse le choix, d'une part pour ne pas le stresser et d'autre part pour le valoriser et l'encourager. La dernière activité sera notée que si celle ci est correctement réalisée.

Laisser le choix à l'élève lui permet de se surpasser, et c'est aussi pour moi un moyen de me rendre compte de ses difficultés.

Aujourd'hui, l'outil qui est à ma portée est le dossier papier¹⁹. Ce n'est pas la meilleure façon de faire progresser l'élève même s'il est modifié, mais cela le soulage, car il n'a pas besoin de demander les définitions à l'oral, devant les autres, une seconde fois.

En simultanément, je projette également au tableau, le dossier élève d'origine, et donne des informations supplémentaires à l'oral pour toute la classe.

Les élèves allophones peuvent suivre ces informations supplémentaires (comme explication d'une définition) car je les ai écrites dans une autre police et autre couleur sur leur dossier personnalisé.

J'ai réalisé la séance avant de réaliser l'entretien avec mes élèves allophones d'après mes recherches.

Il s'avère que le visuel et aussi l'explication des définitions sur le dossier ont été appréciés et que c'était un plus pour eux.

Les solutions retenues, pour moi sont de favoriser comme je l'ai indiqué en amont, le dossier élève avec des ressources supplémentaires (visuel pour les situations professionnelles, description des activités), des définitions (écrites dans une autre couleur), le même nombre d'activités avec un palier à atteindre.

Au point de vue de l'organisation de la classe, il est préconiser de ne pas instaurer un système de tutorat, mais de privilégier le travail en binôme, ou en groupe, pour

¹⁸ Méthode d'apprentissage de la lecture –Edition Belin-1923

¹⁹ Dossier élève modifié pour les élèves allophones. ANNEXE 6

que l'élève allophone puisse s'exprimer davantage à l'oral. Pour que cela soit réalisable, il faut bien définir la tâche de chacun pour éviter que ces élèves soient mis à l'écart par les autres.

L'oral tient une place prépondérante en classe d'UPE2A, car ils sont tous aux mêmes niveaux, mais dans une classe avec des élèves « d'origines scolaires » variées. Il faut mettre en confiance le « groupe classe ». Les élèves de CAP, s'ennuient rapidement car leur concentration est limitée, alors il faut sans cesse varier les séances et ne pas se focaliser que sur le travail de groupe.

L'utilisation des TICE, fait déjà partie intégrante des séances, par la projection de vidéo qui montre une mise en situation professionnelle. Les mises en commun, se font dans un premier temps à l'oral puis un élève utilise l'ordinateur pour projeter cette fois –ci les réponses à l'écrit.

CONCLUSION

Les équipes enseignantes en lycée professionnel maîtrisent la pédagogie différenciée car elles ont un public parfois en grande difficulté. Les préconisations de l'éducation nationale concernant les élèves allophones peuvent s'appliquer également à nos élèves en souffrance scolaire. Il serait peut être judicieux d'informer les futurs professeurs de CAP avec un public allophones, que des principes de bases doivent être élaborés pour que ces élèves ne se sentent pas démunis à leur arrivée en classe ordinaire. Toute formation pour connaître ces élèves et appliquer ces principes serait une bonne initiative.

Pratiquer une pédagogie différenciée n'est pas très simple dans une société où le paraître a une place prédominante.

En effet au niveau économique et sociétal les habitudes ont évolué. Certains jeunes adultes refusent d'appartenir à une catégorie sociale et montrent des signes extérieurs qui ne sont pas les leurs pour ne pas être rejetés.

Au sein de l'entité « école », ces mêmes jeunes, pour la plupart n'osent pas avouer leurs difficultés par peur d'être rejetés par le « groupe classe ». Alors la différence n'entraîne –elle pas plus d'écarts ?

La première constatation est que les élèves disent que si certains se retrouvent en CAP et non en BAC PROFESSIONNEL, cela veut dire qu'ils sont nuls.

Alors comment changer les mentalités, comment instaurer le « vivre ensemble », accepter les difficultés de l'autre quand on n'accepte déjà pas les siennes ?

Mon rôle est de faire changer cette idée négative concernant la formation et cela leur permettra de changer de regard sur les autres.

A la rentrée scolaire, pour mes terminales CAP, qui me disaient, « Le CAP, c'est nul, cela ne sert à rien, on est des nuls... » je leur répondais « J'ai un CAP de coiffure, j'en suis très fière, j'ai parcouru du chemin pour être devant vous aujourd'hui, si vous croyez en vous, tout est réalisable ! ».

ANNEXE 1

Entretien personnalisé avec des élèves allophones en 1 ère année CAP EVS.

1/ De quel pays venez-vous ? quelle est votre langue maternelle ?

Je viens d'Inde, je parle le TAMOUL.

2/ Depuis quand êtes vous en France ? Quel âge avez-vous ?

Je suis en France depuis un an et demi, j'ai 18 ans.

3/ A votre arrivée, quel âge aviez-vous ? Avez-vous été scolarisé immédiatement ?

J'avais un peu plus de 16 ans, oui, je suis allée à l'école tout de suite.

4/ Qui vous a pris en charge, quelle classe avez-vous intégré ?

J'ai intégré une classe UPE2A.

5/ Combien de temps êtes vous resté dans cette classe ?

Je suis restée 1 an.

6/ Quelles difficultés, avez-vous rencontré ?

Il y avait beaucoup de langues différentes, c'est dur d'apprendre le français.

7/ A votre arrivée en septembre en classe de CAP, avez-vous été bien accueilli ?

Oui, mais je ne me sens pas bien dans la classe.

8/ Quelles ont été les difficultés que vous avez rencontrées ?

J'ai des difficultés à parler par rapport aux autres.

9/ A la maison, quelle langue parlez-vous ? votre famille a-t-elle aussi le français ?

Je parle le Tamoul avec ma famille et un peu français avec mon frère. Ma famille ne parle pas très bien le français, elle a du mal.

10/ Que souhaiteriez-vous de plus dans votre formation ?

Expliquer plus les mots compliqués, et plus d'images comme vous l'avez fait dans le dossier.

ANNEXE 1

Entretien personnalisé avec des élèves allophones en 1 ère année CAP EVS.

1/ De quel pays venez-vous ?, quelle est votre langue maternelle ?

Je viens du Bangladesh, je parle le bangla.

2/ Depuis quand êtes vous en France ? Quel âge avez-vous ?

Je suis en France depuis deux ans, j'ai 18 ans.

3/ A votre arrivée, quel âge aviez-vous ? Avez-vous été scolarisé immédiatement ?

J'avais un peu plus de 16 ans. NON, je suis arrivé en février et je suis allé à l'école en septembre.

4/ Qui vous a pris en charge, quelle classe avez-vous intégré ?

J'ai intégré une classe UPE2A.

5/ Combien de temps êtes vous resté dans cette classe ?

Je suis restée 1 an.

6/ Quelles difficultés, avez-vous rencontré ?

Là bas ce qui était bien c'est que l'on était tous pareils.

7/ A votre arrivée en septembre en classe de CAP, avez-vous été bien accueilli ?

Non, les gens se moquent dès que je parle, eux c'est facile c'est leur langue.

8/ Quelles ont été les difficultés que vous avez rencontrées ?

Le plus difficile est de parler en public devant la classe, ils se moquent de mon accent.

9/ A la maison, quelle langue parlez-vous ? Votre famille a-t-elle aussi le français ?

Je parle français, je suis dans un foyer.

10/ Que souhaiteriez-vous de plus dans votre formation ?

Comme en classe d'UPE2A, écrire toutes les définitions au tableau.

Entretien personnalisé avec des élèves allophones en 1 ère année CAP EVS.

1/ De quel pays venez-vous ?, quelle est votre langue maternelle ?

Je viens de Guinée, je parle le portugais.

2/ Depuis quand êtes vous en France ? Quel âge avez-vous ?

Je suis en France depuis deux ans, j'ai 17 ans.

3/ A votre arrivée, quel âge aviez-vous ? Avez-vous été scolarisé immédiatement ?

J'avais presque 15 ans, oui, je suis allé à l'école tout de suite.

4/ Qui vous a pris en charge, quelle classe avez-vous intégré ?

J'ai intégré une classe UPE2A.

5/ Combien de temps êtes vous resté dans cette classe ?

Je suis restée 1 an et demi.

6/ Quelles difficultés, avez-vous rencontré ?

C'est difficile d'apprendre le français.

7/ A votre arrivée en septembre en classe de CAP, avez-vous été bien accueilli ?

Oui les gens sont gentils.

8/ Quelles ont été les difficultés que vous avez rencontrées ?

Le rythme des cours est trop dur, je n'arrive pas à répondre aux questions.

9/ A la maison, quelle langue parlez-vous ? Votre famille a-t-elle elle aussi le français ?

Je parle un peu français avec mon petit frère pour apprendre.

10/ Que souhaiteriez-vous de plus dans votre formation ?

Plus d'images comme dans votre dossier, et pas de notes.

Je vais partir en formation en alternance, cela sera moins dur pour moi.

PRINCIPES PÉDAGOGIQUES DE BASE POUR LES ENSEIGNANTS DES CLASSES ORDINAIRES

Scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France

1. Accueillir le nouvel élève et favoriser son inclusion

- Préparer la classe à accueillir l'élève :
 - s'intéresser à l'endroit d'où il vient et aux raisons éventuelles de son arrivée (exploitation possible en histoire-géographie);
 - **travailler sur les notions d'accueil, d'hospitalité, d'entraide**, par des mises en situation avec les autres élèves en essayant d'imaginer les difficultés auxquelles il est confronté (éducation à la citoyenneté).
- Installer l'élève parmi les premiers rangs, et lui laisser le temps de « poser ses valises ».
- S'assurer qu'il dispose du matériel de base pour la classe (cahiers, classeurs, matériel...).
- Le faire participer aux activités non-linguistiques (EPS, musique, arts plastiques, manipulations et expérimentations dans les disciplines scientifiques...).
- **Mettre en place un parrainage :**
 - un ou plusieurs élèves tuteurs en rotation, volontaires mais validés par les enseignants;
 - l'accompagnement peut s'effectuer en classe mais aussi en interclasse;
 - une place libre est réservée au (x) parrain(s) près de l'élève.
- Favoriser le plurilinguisme et la réciprocité des apprentissages en valorisant la langue et la culture d'origine.

2. Privilégier la compréhension

Adopter une attitude linguistique empathique et altruiste visant à faciliter la compréhension.

- Être conscient des difficultés de ces élèves.
- Veiller au débit, à l'articulation, à la clarté linguistique, et soigner l'écriture au tableau.
- Privilégier l'usage de consignes stéréotypées en français standard.
- **Donner les automatismes de survie en compréhension, en favorisant l'acquisition du lexique et l'automatisation des structures par la mémorisation et la répétition.**

3. Enseigner le français dans toutes les disciplines

Penser le cours disciplinaire comme un cours de français (dans un premier temps, je n'enseigne pas l'histoire, mais le français de la discipline « histoire »).

- Écrire lisiblement au tableau la discipline et le sujet du cours.

- Noter sur le côté droit du tableau le plan, des mots-clés, une formule, une phrase de synthèse (puis plusieurs), afin qu'il acquière progressivement **la langue scolaire des disciplines**.

- Faire répéter ce qui est écrit au tableau lorsque cela est possible.

- Généraliser l'usage du dictionnaire bilingue, puis unilingue lorsque l'élève est capable de comprendre les définitions en français.

4. Favoriser les apprentissages disciplinaires

- Faciliter les traces écrites, énoncer le plan et en reprendre les étapes au fur et à mesure.

- Susciter l'expression des incompréhensions en cours de séance.

- Décomposer l'exercice en plusieurs étapes (degrés de difficulté).

- Proposer ou apporter des aides :

- renvoi au dictionnaire, au cahier, au manuel;
- aide permanente (affichage, sous-mains...);
- utilisation d'outils (calculatrice...);
- manipulation (apprentissage kinesthésique);
- aide directe par un pair habilité (parrainage, tutorat).

- Laisser copier les leçons, même si la compréhension écrite n'est pas encore acquise.

5. Proposer des activités d'apprentissage en autonomie

- Domaines de compétences :

- mathématiques;
- langue scolaire des disciplines;
- langue orale (phonétique et phonologie, compréhension orale);
- lecture (maîtrise du code de l'écrit et lecture-compréhension);
- écriture (graphisme et écriture, transcription);
- langue écrite (vocabulaire, grammaire, orthographe, conjugaison, production écrite).

- Types d'activités :

- fabrication d'un imagier, d'un répertoire par thème ou par ordre alphabétique à partir de revues ou catalogues pour illustrer un corpus de mots connus (lexique);
- constitution d'un stock libre d'images qui seront triées, classées et répertoriées dans un lexique lors des interventions spécifiques (lexique);

PRINCIPES PÉDAGOGIQUES DE BASE POUR LES ENSEIGNANTS DES CLASSES ORDINAIRES

- imagiers, quiz, jeux de mémoire, de logique, de langage (vocabulaire, lecture-compréhension);
- fichiers auto-correctifs (lecture-écriture, langue écrite...);
- logiciels éducatifs, sites internet (langue orale et écrite, mathématiques, langue scolaire des disciplines...).

6. Adapter les évaluations au niveau en langue française

- N'évaluer que les activités pour lesquelles la maîtrise insuffisante du français ne constitue pas un handicap (techniques opératoires en mathématiques, langue vivante, expérimentation et manipulation en sciences, arts plastiques, EPS, musique...).
- Pratiquer une évaluation différenciée en proposant des activités d'évaluation adaptées aux compétences linguistiques de l'élève, tout en précisant sur le bulletin lorsque la note attribuée est le résultat d'une évaluation différenciée.
- Proposer ponctuellement à l'élève une évaluation normative (sans la prendre en compte sur le bulletin) qui lui permette de se situer par rapport aux autres élèves de la classe et au niveau attendu.
- Au fur et à mesure des progrès effectués en langue française, l'évaluation normative s'étend à toutes les disciplines et activités, et les notes sont prises en compte dans le bulletin lorsque chaque enseignant dans sa discipline l'estime légitime.

ANNEXE 3

Entretien enseignant UP2A : EN HISTOIRE- lycée La Garenne Colombes

1/ Depuis combien d'années enseignez-vous en classe UPE2A ?

Depuis cette année seulement.

2/ Quels sont les critères pour les élèves allophones d'intégrer cette classe ?

Je ne les connais pas exactement.

3/ Les élèves allophones peuvent –ils arriver en cours d'année ?

oui non

Il me semble que oui, nous en avons eu quelques uns.

4/ Les élèves ont entre

15 et 17 ans

17 et 19 ans

20 ans et plus

5/ En général , de quels pays sont –ils principalement issus ?

C'est extrêmement variable, à la fois des pays asiatiques, d'Afrique, Amérique Latine, Etats-Unis.

4/ Les niveaux sont ils hétérogènes ?

Si *oui* :

4 BIS/ Comment adaptez-vous votre pédagogie ?

J'essaie de donner l'impression aux élèves qu'ils ont tous exactement le même cours pour ne pas que certains se sentent discriminés. Je distribue le travail à faire à chaque élève. Chacun ne va pas étudier la même question sur un même document. (Histoire). Les meilleurs sont chargés d'aider les plus en difficulté.

5/ Pouvez-vous me donner des exemples ?

Voir au dessus

6/ Comment et quand et qui « estime » qu'un élève est prêt à « l'inclusion dans une classe normale, notamment en lycée professionnel ? »

Je ne sais pas

7/ Quels sont les moyens mis en place pour faciliter son inclusion ?

Je ne sais pas.

8/ Est ce que l'institution suit ces élèves ?

Je ne sais pas.

9 /Constatez-vous des échecs ? Quelles en sont les raisons ?

Des gros problèmes d'absentéisme pour certains élèves, les élèves présents progressent rapidement.

11/ D'après vous, les enseignants de bac professionnel, ont-ils besoin d'adapter leur pédagogie pour favoriser l'inclusion de ces élèves ?

Ils sont assez habitués à cela avec les élèves de CAP ou de seconde de bac professionnel. Je dirai qu'ils sont plus habitués à personnaliser leur pédagogie que les professeurs en lycée général.

12/ pensez-vous qu'il serait utile que les enseignants de bac pro aient une formation pour mieux connaître les élèves allophones et pratiquer une pédagogie différenciée ?

Je pense que toute formation est bonne à prendre.

ANNEXE 4

Questionnaire

La gestion d'une classe de 1^{ère} année CAP avec hétérogénéité des publics, dont élèves allophones.

Objectifs du questionnaire : Comment les enseignants adaptent leur pédagogie ? Quels dispositifs sont mis en place pour les élèves allophones dans l'établissement ?

Avez-vous une classe de première année CAP avec hétérogénéité de niveaux des élèves ?

OUI

NON

Si oui, l'hétérogénéité est-elle due entièrement ou partiellement à la présence d'élèves allophones ?

OUI

NON

Dans cette situation, utilisez-vous ou utiliseriez-vous un ou plusieurs des dispositifs proposés ci-dessous ?

Travail de groupe : OUI NON

Illustrations des étapes du travail quand cela est possible : OUI NON

Solidarité des élèves (les élèves autonomes aident les élèves en difficulté après terminé leur travail) : OUI NON

Utilisation des verbes d'action dans les consignes : « Quelle est la couleur de la voiture ? » sera remplacé par « Donnez la couleur de la voiture ? » : OUI NON

Consignes écrites explicitées en amont à l'oral : OUI NON

Travail supplémentaire/complémentaire pour les élèves d'un bon niveau :

OUI

NON

Quels dispositifs pédagogiques avez-vous mis en place et mettriez-vous en place ?

.....
.....
.....
.....

.....
.....
Comment les élèves allophones sont-ils pris en charge ? (Accompagnement
Personnalisé français ? UPE2A ? AVS ? Aucun dispositif n'existe ?)
.....
.....

.....
.....
Comment fonctionne / est appliqué ce dispositif ?
.....
.....
.....
.....
.....

Le trouvez-vous efficace ? OUI NON
Pourquoi ?
.....
.....
.....

ANNEXE 5

ENTRETIEN AVEC PROFESSEUR DE FRANÇAIS SPECIALISE EN FLS

(français langue seconde), au sein du lycée Théodore Monod .

Enseignes-tu pour les CAP 1 ère année EVS (employé de vente spécialisé option alimentaire) cette année ?

Non cette année je dispense des cours pour les 1 ère CAP ATMFC.(Assistant technique en milieu familial et collectif).

Comment sélectionnez-vous les élèves ?

Lors des conseils de classes, l'équipe pédagogique soumet au chef d'établissement la mise en place des cours de fls pour certains élèves.

En collaboration avec les professeurs de Français, nous soumettons aux familles ces cours particuliers.

Les élèves et les familles doivent être consentants.

Combien d'heures dispensez-vous par semaine ?

Une heure est allouée à ces élèves, en accord avec le chef d'établissement.

Je suis la seule à dispenser ces cours car j'ai l'agrément de professeur spécialisé en FLS.

Comment sont organisées ces séances ?

Les séances se déroulent en petits groupe, soit en regroupant les élèves de mêmes origines ou de façon plus hétérogène. Cela dépend du public.

Quelles méthodes utilisent -tu ?

J'utilise

- *la méthode « Boscher », une méthode syllabique qui date de 1923, (instructions officielles relatives aux programmes des écoles primaires élémentaires).*

Ce livre syllabaire, conjugue déjà à l'époque les lettres, les syllabes et aussi le visuel par le dessin représentant les mots travaillés.

- *Des activités sous forme de jeux pour découvrir les mots.*
- *Des activités incluant des étiquettes, le visuel est une priorité pour assimiler les mots.*

ANNEXE 6

1CAP EVS	Réceptionner et vérifier la marchandise
JEUDI 16 Mars	TD

Mise en situation

Vous réalisez votre période de formation en entreprise dans une moyenne surface, CARREFOUR CONTACT, centre commercial des Bas Longchamps 92220 à BAGNEUX. Votre tuteur M. Delpech, responsable du rayon épicerie, souhaite que vous participiez dès la première semaine à la réception de la marchandise. Cette activité est très importante pour l'entreprise.

- Il faut approvisionner régulièrement le magasin en produits afin de répondre à la demande des clients.
- Il faut donc vérifier avec rigueur la marchandise qui est livrée.



Mission 1 :

Avant de vous accompagner pour votre première réception avec lui, votre tuteur vous donne des consignes de travail pour éviter de commettre des erreurs lors de la réception de la marchandise en présence du livreur.

- **Lisez** les consignes dans le **document 1**, puis **répondez** aux questions.

Document 1 : Que faire lors de la vérification de la livraison en présence du livreur ?



Lors de la réception de marchandise
preuve de **rigueur**. (tout doit être vérifier pour éviter les erreurs). , il faut faire



Toute erreur peut entraîner pour le magasin une perte de temps dans



l'approvisionnement

(**le remplissage des articles qui manquent dans le magasin**) et une perte d'argent.

Avant de signer le **document** (**feuille où est noté les marchandises qui sont livrées**) remis par le livreur, vous devez effectuer les vérifications suivantes :

- Le nombre de colis livrés doit correspondre à celui qui est indiqué sur le document de livraison.
- Les colis doivent être en bon état, aucun colis ne doit être ouvert.
- Il ne doit pas y avoir de marchandise sans emballage
- La marchandise à l'intérieur des colis ne doit pas être **endommagée** (**c'est à dire cassée, abimée**)

1/ Pourquoi doit-on bien vérifier la réception ?

2/ Quels contrôles devez-vous effectuer en présence du livreur ?

3/ pourquoi faut-il effectuer tous ces contrôles en présence du livreur et avant de signer le document de livraison ?

4/ Donnez deux exemples de problèmes qui pourraient causer une perte d'argent pour le commerce.

Mission 2 :

Maintenant, votre tuteur vous donne des consignes à respecter en cas d'anomalie, de problème lors des vérifications de la livraison.

➤ Lisez le **document 2**, puis **répondez** aux questions.

Document 2 : Que faire en cas d'anomalie ?

Première solution : Vous acceptez la livraison, mais vous notez les **anomalies** (*problèmes*), sur le document de livraison (on utilise l'expression « émettre des réserves », exemple : un colis manquant (*pas le même nombre noté sur le document et celui que vous avez compté*))



un colis détérioré..(*cassé, abimé*)

Seconde solution : Vous **refusez** la marchandise au moment de la livraison, en précisant bien sur le document de livraison, pourquoi vous la refusez, exemple : marchandise impropre à la vente.



(Activité facultative : si vous avez terminé les autres activités, vous pouvez commencer celle-ci, elle ne sera pas notée)

Mission 3 :

A 9H30, ce matin, le 14 mars N, une livraison arrive par transporteur. Vous allez accueillir le livreur et effectuer les vérifications nécessaires en sa présence et celle de votre tuteur.

Le livreur descend du camion, vous remet un document pour signature, **le document 3**. Il sort deux cartons, dont l'un est légèrement aplati.

➤ **Observez le document 3, puis répondez** aux questions suivantes :

1/ De quel document s'agit-il ?

2/ Qui est le transporteur ?

3/ Qui est le fournisseur ?

4/ Qui est le destinataire ?

5/ Quels est le nombre de colis livrés ?

6/ Quelle est la marchandise livrée ?

7/ Que devez-vous faire par rapport au colis aplati ?

Document 3 : Document de transport

<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> Bontemps logistique Tel : 02 25 45 76 98 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> Lettre de voiture 00934876 Nationale </div> </div>					
EXPEDITEUR Centrale d'achat CARREFOUR			DESTINATAIRE Carrefour contact BAGNEUX		
Lieu de chargement : Entrepôt régional Arrivée : 13/03/N à 14H30 Départ : 14/03/N à 15H			Lieu de déchargement : Magasin Carrefour Contact : Bagneux Arrivée : 14/03/N à 9H30 Départ :		
Délivré le 14/03/N à 9H30		Conducteur Didier BATEAU		N° de véhicule XJ-443-ZX	
Nombre	Marchandise	Poids	Volume	Valeur déclarée	Détail de frais
2 colis	Paquets Pâtes Barrilla	8 kg			
Emballages et supports de manutention					
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> Palettes Bacs Cartons </div>					
Observations ou réserves éventuelles :					
Transporteur Date- signature		Expéditeur Date-cachet-signature		Destinataire Date-cachet-signature	

Bibliographie/Webographie

Bibliographie :

- « Pédagogie différenciée » nouvelles approches pédagogiques pour demain.
(définitions et fondements théoriques)
HALINA PRZESMYCKI –Hachette éducation
- « Pourquoi, comment différencier la pédagogie »
Centre régional de documentation pédagogique de Lyon
- « Des savoirs différents, des élèves différents, des maitres différents, une chance pour l'école, » Philippe Meirieu.
- « Pédagogie différenciée » Pertinence et ambiguïtés de GUY AVANZINI.
- « Les relations affectives dans une pédagogie différenciée » de JEAN ARTAUD.
- « Promouvoir et entretenir l'hétérogénéité » JEAN GUILLAUMIN
- « Enseigner en classe hétérogène » pédagogie de demain-nouveles approches Marie-Claude GRANGOUILLOT.
- « CAP sur le français de la scolarisation scolarisation » CASNAV de Lille ,
Alain Bernard, Bertrand LECOCQ SCEREN.
- Méthode Boscher ou la journée des tout petits Edition BELIN –Illustration
F.GARNIER

Webographie :

- eduscol.education.fr/.../scolariser-les-eleves-allophones-et-les-enfants-des-familles-itin...
- cache.media.eduscol.education.fr/.../Reperes_Inclusion_EANA_DGESCO_Eduscol_5...

l'inclusion scolaire des **élèves allophones** nouvellement arrivés (EANA).
- www.education.gouv.fr/.../annee-scolaire-2014-2015-52-500-eleves-allophones-scola..

- <https://informations.handicap.fr/decrets-loi-handicap-fevrier-2005.php>
 - https://fr.wikipedia.org/wiki/Centre_acad%C3%A9mique_pour_la_scolarisation_des_enfants_a...
 - www.persee.fr/doc/phlou_0776-555x_1935_num_38_45_7848_t1_0139_0000_2
 - **Henri BOUCHET, L'individualisation de V enseignement.** (Bibliothèque de Philosophie contemporaine). Paris, Alcan, 1933; un vol. 23 x 14, xvi-552 pp.
 - <https://www.meirieu.com/MANIFESTESETPROPOSITIONS/collegesaintlouis.pdf>
- « de l'individualisation de l'enseignement à la pédagogie différenciée »
l'expérience du Collège saint Louis Guillotière. Ph.Meirieu

RACHEL PARADIS

TSNR : ***ADAPTER SA PEDAGOGIE EN CLASSE DE CAP AVEC DES ELEVES
ALLOPHONES***

Université de CERGY PONTOISE-site d'ANTONY- ESPE de VERSAILLES

Parcours : Economie et gestion option commerce et vente.

Résumé : Ce travail scientifique de nature réflexive a été élaboré de façon à ce qu'il apporte un guide d'informations à tous les nouveaux enseignants qui débiteront leur carrière avec des classes composées d'élèves allophones.

Vous découvrirez la prise en charge de ce public par les institutions, et surtout comment faire face à l'arrivée des ces élèves « en classes ordinaires », c'est à dire dans votre classe. Vous découvrirez également que des recommandations de l'éducation nationale ont été élaborées pour vous aider à favoriser l'inclusion de ces élèves. Puis enfin sur le terrain ce qui est possible de faire.

Cette réflexion n'est pas exhaustive, elle prend en compte une situation dans un contexte donné.

L'enseignant, dans sa démarche humaine, et sa bienveillance, accompagne l'élève avec ses propres méthodes.

Mots-clés : Allophones, hétérogénéité des publics, difficultés scolaires, pédagogie différenciée.