

Tous les continents dans une classe

Catherine Mendonça Dias

▶ **To cite this version:**

Catherine Mendonça Dias. Tous les continents dans une classe. Les Cahiers Pédagogiques, 2013, Actualité de la pédagogie différenciée, 503. hal-01356125

HAL Id: hal-01356125
https://hal.science/hal-01356125

Submitted on 22 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mendonça Dias, C. (2013). « Tous les continents dans une classe », dans Kahn S. et Seghetchian D. (coord.), *Actualité de la pédagogie différenciée*, Les Cahiers Pédagogiques, n° 503, février 2013, p. 25-26.

[Titre original : Pédagogie différenciée pour les élèves primo-arrivants]

Catherine Mendonça Dias
Professeur en CLA-NSA

Bienvenue au collège Rousseau[1]

Mboté, rangez-vous por favor ! Choukrane. Et Jetzt, on monte in the classroom en silence. Aujourd'hui, bienvenue à Fanny ! Cette Ivoirienne de 15 ans, locutrice de la langue dioula, a suivi l'école primaire trois années avant d'être déscolarisée, pour raison familiale. Comme elle, de nouveaux collégiens arrivent tout le long de l'année. Le mois dernier : Abdou, un long adolescent peul, découvrait, pour la première fois, école, cahiers, tableaux, craie. Le tableau noir côté gauche lui est réservé, les mots y sont dessinés en lettres bâtons pour l'instant. Cheik, son petit frère, sait déchiffrer ; il se repère sur le tableau central où l'écriture cursive s'entremêle de quelques dessins naïfs pour francophones néophytes. Fanny s'assoit à côté d'Ana qui, quoique peu lettrée et peu francophone encore, lui explique la consigne dans un approximatif français mâtiné de roumain. Les voilà toutes deux au premier rang car, comme le remarquait Karine Millon-Fauré, il est «*autrement plus difficile de suivre un cours qu'une simple conversation.*»[2], cours où le professeur, éloigné des multiples destinataires, explique en mouvement, dans un jargon spécifique. Près du tableau, c'est aussi plus facile de recopier pour les scripteurs peu aguerris. Ana s'appuie sur mon expression, ma gestuelle quand je désigne l'exercice sur le manuel ; en même temps, j'accède rapidement à sa table pour l'aider dans des activités individualisées. J'imagine la « bouillie » sonore, le rapport entre pairs et adultes différents, le rythme de vie inédit ... autant de sources de maux de tête à venir pour Fanny. En classe, il y a encore Mamadou, et Namona, et Lydie, Claudino, … une vingtaine d'élèves parlant français ou non, lecteurs ou non, scolaires ou non, dans l'enfance ou grands ados, et capables d'échanger sur leur culture respective en empruntant des mots aux langues des uns, aux langues des autres. Ô combien l'hétérogénéité n'est pas un vain mot dans cette classe d'accueil, pour élèves nouvellement arrivés en France, non ou peu scolarisés antérieurement (CLA-NSA).

La leçon

Ouvrez les cahiers, le cours commence. Pour permettre l'apprentissage, plusieurs pratiques se rencontrent : organisation de groupes, recours à la langue d'origine, baladodiffusion, simulation globale, suivi d'un manuel, etc. Les professeurs de classe d'accueil sont souvent amenés à adapter les activités. Une collègue bordelaise me racontait son expérience : quand le grand groupe travaille sur les questions de lieu (*Où est Madrid ?*) et les prépositions afférentes (*Madrid est en Espagne*), le groupe avancé prolonge l'étude avec la reprise pronominale (*Où est mon stylo ? - Il est dans ta trousse. - Non, il n'y est pas*.). Ainsi, les élèves suivent la même séquence (« *Je visite la France* ») et les mêmes activités (dans notre exemple, la grammaire), mais les objectifs peuvent être différenciés (les locatifs pour les débutants et la pronominalisation pour les avancés). Leçon terminée. Sortez les agendas.

Les devoirs à la maison

As-tu fait tes devoirs ? Non, une croix. Re-non, une deuxième croix. Re-re-non, une troisième croix, pfff … triste chemin de croix. Les journées sont longues, les élèves viennent de loin et Fanny, de retour chez elle, devra s'occuper de ses petites sœurs, du repas. Abdou ne peut pas demander de l'aide à la maison où le français n'est pas maîtrisé à l'écrit. Et puis, pas facile de faire des devoirs quand on sait à peine lire (comment oraliser tout seul ?). Pourtant, en CLA-NSA, il est impératif de mettre en place des rituels scolaires. Les devoirs permettent d'utiliser un agenda ou un cahier de textes, matériel très attractif. Ils nécessitent de développer l'anticipation, la gestion du temps, l'organisation, compétences utiles plus tard. Pour ce soir : travaux de graphie, dessins légendés, mots croisés. Lire-écrire est un sport qui demande de l'entrainement. La consigne doit être prévisible. Quand la tâche est plus difficile ou bien nécessite une compréhension écrite (pour répondre à des questions), nous réalisons l'exercice à l'oral avant que la fin de l'heure ne sonne. Si le manuel est utilisé, chacun désigne du doigt page et numéro d'exercices sur l'ouvrage, étape de repérage préalable. A rendre pour demain. Et pour vendredi, tout le monde note : contrôle.

LE contrôle

Apprendre sa leçon … mais comment faire ? La méthodologie n'est pas innée et sont profitables les entrainements collectifs où on échange trucs et astuces pour mémoriser : apprendre en chantant, en écrivant, en dessinant, en sollicitant mémoire auditive, visuelle, kinesthésique suivant chaque style d'apprentissage … Cependant tous les élèves ne peuvent pas apprendre la même chose, il est normal qu'ils ne soient pas évalués sur les mêmes compétences quand bien même nous travaillons sur les mêmes supports. Plusieurs recettes.

Les élèves les plus débutants ne réalisent que les questions « faciles » et le barème est réajusté. Sinon, ils ont droit à un outil : leur cahier, le livre, voire la voix du professeur qui oralise les questions, ce qui permet de surmonter l'écrit. Eventuellement, ils pourront refaire l'évaluation après la correction. Moins francophones ou moins scolaires, ils ont besoin de plus de temps pour développer des compétences et connaissances nouvelles.

Paroles, paroles ! L'adaptation du discours en fonction des élèves

« *Faut-il, alors, simplifier sa langue maternelle pour l'enseigner comme langue seconde afin que les élèves comprennent et réagissent dans une langue qui pour eux est seconde ?* »[1], s'interroge Fatima Davin. Il n'est pas nécessaire de différer l'introduction du savoir scolaire mais le discours de l'enseignant ralentira ou accélèrera le temps didactique[2]. Prenons le temps de travailler la langue des disciplines. Le CECRL offre un outil pratique pour repérer les difficultés en fonction des niveaux linguistiques des élèves. Au niveau A1, je parle lentement et j'articule bien, dans un langage simple et des énoncés courts, plutôt au présent, avec répétitions, reformulations, gestualité et patience car le temps de concevoir une réponse et sa formulation est long pour le néo-francophone (certains s'expriment avec des mots isolés, pendant plusieurs mois, avant d'être en mesure de construire des énoncés simples). Le principe de simplification préside d'ailleurs à l'élaboration des « livres en lecture facile » qui permettent de lire par exemple *Le malade imaginaire*[3] en un peu plus de 500 mots. Pourtant, l'adaptation ne doit pas conduire à un xénolecte[3], écueil pointé par le linguiste Jean-Michel Robert[4]. Prudence donc. La linguiste Véronique Rivière soulignait déjà les « *risques de la reformulation* »[5] où privilégier la communication avec des énoncés très courants pouvait se faire au détriment de l'enjeu de scolarisation puisqu'on supprimerait la langue spécialisée dont la maitrise est indispensable pour tendre vers l'autonomie. Un équilibre doit être trouvé. L'objectif est de tendre vers plus de précision, d'abstraction. Face à l'apparente simplicité de mots courants mais polysémiques, à la complexité de termes abstraits des manuels, à la condensation des résumés, proposition est faite par la brochure officielle du FLS de travailler sur les «*niveaux de formulation* »[6]. Il s'agit d'amener d'un niveau de langue concret et simple à un niveau plus abstrait, permettant d'accéder à une connaissance plus précise et conceptualisée. L'exemple est donné : « *en géographie, le constat les gens sont très pauvres, ils habitent dans des bidonvilles peut être reformulé en la faiblesse des revenus explique la*

[1] DAVIN, 2005, p.329.
[2] DAVIN, 2005, pp. 406-407.
[3] BARNOUD Catherine, *Le malade imaginaire,* Lecture en français facile, niveau 2, CLE International, 2008.

précarité de l'habitat »[47]. C'est un peu passer du A2 au B2. Gérard Vigner développe ce concept, issu des années 70, dans son ouvrage sur le français langue seconde. On peut y voir une parenté avec la notion de lisibilité développée par le linguiste Raffaele Spieza qui rapporte les différents critères de lisibilité d'un texte et observe qu'avec leur prise en compte, « *le bénéfice de la simplification devient très important et permet une plus grande diffusion et compréhension de toute communication* »[8] (ainsi, pourrait-on « traduire » un document administratif en langue courante). Pour l'instant, Fanny est au niveau A1 : je simplifie mon discours et les notions, mais pour Cheik, j'en livre un peu plus. De toute façon, au fil de l'année nous reviendrons en spirale sur les notions que nous approfondirons, avec plus de précisions.

---

[1] Les élèves mentionnés dans cet article ont mené un projet théâtre-arts plastiques-français ayant abouti à la réalisation de deux livres numériques Didapages, sur le thème de la *Chèvre de Monsieur Seguin* : http://francaislangueseconde.awardspace.com/?page_id=1262

[2] MILLON-FAURE Karine, *Pistes pour l'enseignement des mathématiques aux élèves nouvellement arrivés*, en ligne : http://francaislangueseconde.awardspace.com/?page_id=25

[3] simplification excessive de son propre langage par un natif lorsqu'il s'adresse à un locuteur étranger.

[4] ROBERT Jean-Michel, *Manières d'apprendre, pour des stratégies d'apprentissage différenciées*, Collection F, Hachette FLE, 2009, p. 34.

[5] RIVIERE Véronique, « Un langage scolaire difficile à maîtriser », *Attention aux consignes* ! Cahiers Pédagogiques n°483, sept.-oct. 2010, p.44.

[6] BERTRAND D., VIALA A., VIGNER G. (coord.), 2000, *Le Français Langue Seconde,* Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP), Collège-repères, publication du Ministère de l'Education Nationale, p. 9 et pp. 36-37.

[8] SPIEZA Raffaele*, La lisibilité entre théorie et pratique*, Biblioteca della Ricerca, Schena Editore, Alain Baudry & C^ie^ éditeur, 2007, p. 71.

~~[4] BERTRAND D., VIALA A., VIGNER G. (coord.), 2000, *Le Français Langue Seconde,* Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP), Collège-repères, publication du Ministère de l'Education Nationale, p. 9.~~