



HAL
open science

Perception et pratiques au sein du dispositif d'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés en Guadeloupe

Myriam Daridan

► **To cite this version:**

Myriam Daridan. Perception et pratiques au sein du dispositif d'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés en Guadeloupe. Sciences de l'Homme et Société. 2017. dumas-02127966

HAL Id: dumas-02127966

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02127966>

Submitted on 13 May 2019

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.

UNIVERSITE DES ANTILLES
ESPE DE LA GUADELOUPE

MEMOIRE DE MASTER

« METIER DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'EDUCATION ET LA FORMATION »
« MENTION ENCADREMENT EDUCATIF »
PARCOURS CONSEILLER PRINCIPAL D'EDUCATION

Présenté en vue de l'obtention du Grade du Master sur le thème :

PERCEPTION ET PRATIQUES AU SEIN DU DISPOSITIF D'INCLUSION
DES ELEVES ALLOPHONES NOUVELLEMENT ARRIVES EN GUADELOUPE

Mémoire présenté par

MYRIAM DARIDAN épouse RIGOT

Sous la direction de

ELISABETH ISSAIEVA

ANNEE 2016-2017

SOMMAIRE	Page 01
RESUME	Page 03
REMERCIEMENTS	Page 03
GLOSSAIRE DES SIGLES	Page 04
INTRODUCTION	Page 05
1. Cadre contextuel	
1.1. Historique	Page 07
1.2. Le réseau des CASNAV	Page 09
1.3. L'élève allophone nouvellement arrivé (EANA)	Page 10
1.4. L'organisation de la scolarité des EANA	Page 12
1.5. Les dispositifs UPE2A second degré de l'académie de la Guadeloupe	Page 13
2. Cadre théorique	
<u>2.1 Différentes approches de la langue française</u>	Page 15
2.1.1. Français Langue Maternelle Versus Français Langue Étrangère	Page 15
2.1.2. Français Langue Seconde Versus Français Langue de Scolarisation	Page 16
<u>2.2 De l'intégration scolaire à l'école inclusive</u>	Page 17
2.2.1. Notion d'intégration	Page 18
2.2.2. Notion d'inclusion	Page 19
2.2.3. Notion d'élève à besoin éducatif particulier	Page 20
2.2.4. Les pratiques pédagogiques de l'école inclusive	Page 21
<u>2.3 Rôles des acteurs liés à la réussite scolaire des EANA</u>	Page 23
2.3.1. Métier d'élève	Page 23
2.3.2. Sentiment d'appartenance à une communauté éducative	Page 24
2.3.3. Métier du Conseiller Principal d'éducation	Page 25
2.3.4. Place des Parents dans l'école	Page 26
3. Objet d'étude, problématique et questions de recherches	Page 28

4. Cadre méthodologique	
<u>4.1. Description du dispositif de recueil de données</u>	Page 30
4.1.1. L'établissement scolaire Le Collège Nestor de Kermadec	Page 30
4.1.2. La prise en charge des élèves en UPE2A	Page 31
4.1.3. Les participants	Page 31
<u>4.2. Le déroulement de l'étude</u>	Page 33
4.2.1. Présentation des outils	Page 33
4.2.2. Démarche d'analyse des données	Page 37
5. Présentation des résultats	Page 39
5.1. De la prise en charge à une pédagogie différenciée	Page 39
5.2. De la place de la communication à l'intégration en classe d'inclusion	Page 42
5.3. De la perception du dispositif à la perspective de besoins	Page 45
CONCLUSION	Page 48
BIBLIOGRAPHIE (par ordre alphabétique)	Page 50
TEXTES OFFICIELS	Page 52
SITOGRAFIE (dans l'ordre de citation dans le mémoire)	Page 53
TABLES DES ANNEXES	Page 54

RESUME

Cette étude s'intéresse aux pratiques pédagogiques mises en place au sein du dispositif de scolarisation destiné aux élèves allophones du second degré, nouvellement arrivés dans l'académie de la Guadeloupe. Une première partie pose le contexte historique et institutionnel et une seconde partie théorique explore les différentes définitions et travaux dans le domaine de l'école inclusive. Afin d'identifier et d'analyser les pratiques et les représentations des acteurs au regard de plusieurs axes thématiques, une recherche sous forme d'entretiens, de questionnaires et d'observations a été menée au sein d'un collège. L'objectif de l'étude consistait à appréhender la manière dont les acteurs du dispositif repèrent et prennent en compte les différents besoins particuliers de leurs élèves et par quels moyens ils y remédient. Les résultats montrent que le dispositif a une certaine stabilité d'application mais révèle une contradiction d'utilisation dans le cadre de l'Ecole inclusive. En outre, les pratiques de différenciation pédagogique observées semblent prendre en compte différentes dimensions de l'activité d'apprentissage des élèves allophones pour mieux repérer et interpréter leurs besoins pédagogiques.

Mots-clés : Pratiques pédagogiques / EANA (Élève Allophone Nouvellement Arrivé) / UPE2A (Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants) / Pratiques d'enseignement différencié / Notions d'inclusion / Besoins éducatifs particuliers.

REMERCIEMENTS

Je voudrais exprimer ma reconnaissance à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont permis l'élaboration de ce travail.

Je tiens en premier lieu à remercier Madame ISSAIEVA Elisabeth, ma directrice de mémoire, pour son soutien, ses conseils avisés, sa disponibilité permanente et ses précieux encouragements.

Je remercie également Madame La Principale du Collège X et son Conseiller Principal d'éducation, de m'avoir permis de mener ce travail de recherche dans leur établissement.

Mes remerciements aux enseignants de l'UPE2A pour leur disponibilité et conseils ainsi que les élèves de l'UPE2A qui m'ont permis d'effectuer mes observations.

Pour finir, je remercie mon mari et notre fils ainsi que ma mère qui m'ont soutenu tout au long de l'année.

GLOSSAIRE DES SIGLES

AED : Assistant d'Education

CASNAV : Centre Académique de Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

CEFISEM : Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants

CLA : Classe d'Accueil

CLIN : Classe d'Intégration

CPE : Conseiller Principal d'Education

CRI : Cours de Rattrapage Intégré

DELF : Diplôme Élémentaire de Langue Française

DFA : Département Français d'Amérique

DIVISAC : Division de la Vie Scolaire et de l'Action Culturelle

DYS : fait référence des troubles spécifiques d'apprentissage chez l'enfant

EANA : Élève Allophone Nouvellement Arrivé

EFIV : Enfants Issus de Familles Itinérantes et de Voyageurs

ENAF : Élève Nouvellement Arrivé en France

FLE : Français Langue Étrangère

FLM : Français Langue Maternelle

FLS : Français Langue Seconde

FLSco : Français Langue de Scolarisation

IA-DASEN: Inspecteurs d'Académie Directeurs Académiques des Services de l'Éducation Nationale

INSEE : Institut National de la Statistique et des Études Économiques

IEN : Inspecteur de l'Education Nationale

MATHS : Mathématiques

NSA : Non Scolarisé Antérieurement

OEPRE : Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants

REP + : Réseau d'Ecole Prioritaire +

RUP. : Région Ultra-Périphérique d'Europe

SAIIO : Service Académique d'Information, d'Insertion et d'Orientation

UNESCO : L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

UPE2A : Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants

ZEP : Zones d'Education Prioritaire

Sigles que nous serons conduits à utiliser par commodité.

INTRODUCTION

Les questions de la migration et de l'immigration constituent un domaine sensible de nos sociétés modernes, sans doute un des plus complexes. Selon les textes¹ l'École est le lieu déterminant pour assurer les meilleures conditions de l'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et adolescents allophones. Ce principe fondamental a été réaffirmé par la loi d'orientation pour l'avenir de l'école de 2005, qui fait obligation à l'Éducation Nationale de prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de certains élèves, parmi lesquels les « élèves nouvellement arrivés » qui n'ont pas une maîtrise suffisante du français. Cette ambition républicaine est au cœur du socle commun de connaissances et de compétences, qui fixe notamment à l'école, l'objectif de faire acquérir à tous les jeunes qui vivent en France, une langue et une culture communes et de leur assurer ainsi une poursuite d'études et une insertion effective dans la vie professionnelle et sociale². La loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République réaffirme la nécessité de promouvoir une École inclusive pour tous les enfants, au titre du droit commun, comme enjeu « pour lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative ». Le principe d'inclusion scolaire et d'accès à une formation de qualité pour tous les élèves est inscrit dans le code de l'éducation.³

En Guadeloupe, tout comme en France hexagonale, un nombre croissant de familles immigreront avec des enfants qu'il faut scolariser. Selon les statistiques, près de 52500 élèves allophones ont été accueillis l'année scolaire 2014-2015 en France.⁴

Étant assistante d'éducation au cours de l'année scolaire 2015-2016 au sein d'un établissement secondaire recevant des élèves n'ayant pas pour langue maternelle le Français, je me suis vite interrogée sur les conditions d'accueil et les pratiques de l'enseignement/apprentissages dispensées à ses élèves et d'avoir leur ressenti par rapport au dispositif mis en place en leur faveur. J'ai choisi de faire mon stage au sein du collège X afin de centrer mon étude dans un cadre familier aux publics d'élèves allophones. Mon objectif est d'aboutir à des pistes utilisables pour améliorer la prise en charge de ce public. Il s'agira de proposer des outils exploitables pour chaque acteur de la communauté scolaire. Nous avons d'abord voulu connaître les spécificités qui concernent les élèves allophones nouvellement arrivés, à savoir les caractéristiques des établissements d'accueil, leur environnement de travail, leurs profils, les conditions d'encadrement au niveau de leur classe UPE2A et ordinaire mais également au niveau de leur vie scolaire. Cela revient à connaître les besoins et les contraintes liés aux conditions de vie individuelle et collective.

¹ Données recueillies de la Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012

² Données recueillies du Rapport – n°2009-082 de l'inspection générale de l'éducation nationale

³ <http://eduscol.education.fr/pid28783/scolariser-les-eleves-allophones-et-les-enfants-des-familles-itinerantes.html>

⁴ Note d'information n°35 – octobre 2015 depp-ni-2015-35-eleves-allophones-2014-2015_486792

En s'appuyant sur la littérature scientifique, nous nous attarderons sur la prise en charge sur le terrain des élèves allophones afin de mieux comprendre le principe de l'Ecole inclusive. Quels dispositifs existent-ils pour accueillir ces élèves ? Quelles en sont les modalités de fonctionnement ? Et comment les acteurs les perçoivent ?

Afin d'explicitier le cheminement de notre réflexion, nous présenterons une première partie qui pose le cadre contextuel de la recherche. Puis une deuxième partie théorique définissant les différentes approches de la langue française enseignées et explorant les concepts d'école inclusive afin de comprendre le rôle qu'ont les acteurs du dispositif favorisant la réussite scolaire. Dans une troisième partie, nous décrirons la méthode de recueil de données utilisée pour mener cette recherche. La problématique et les questions de recherche nous conduiront à présenter le cadre méthodologique de notre recherche. Celui-ci consiste à observer les pratiques pédagogiques d'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés depuis l'accueil en passant par la perception du dispositif. Notre objectif d'étude portera plus précisément sur la manière dont les acteurs prennent en compte les différents besoins particuliers de ces élèves en termes d'apprentissage. Après avoir présenté les résultats obtenus nous exposerons la pertinence de nos choix méthodologiques afin de tirer certaines conclusions.

1. CADRE CONTEXTUEL

1.1. Historique

D'après les Lois Jules Ferry de 1881 et 1882, le droit à l'instruction, et son corollaire l'obligation scolaire, s'appliquent à tout enfant résidant en France, sans qu'il soit fait mention de sa nationalité. L'enseignement dispensé alors aux élèves étrangers ne présentera aucune particularité par rapport à celui que reçoivent les élèves français. L'objectif de l'École, fondé sur la devise républicaine de l'égalité des droits et des chances, est de transmettre uniformément à tous les élèves, quelle que soit leur origine sociale ou géographique, les mêmes connaissances. Cette approche constitue alors le seul moyen de permettre à chaque élève de trouver sa place dans la société et éventuellement de s'élever dans l'échelle sociale.⁵ Suite à la croissance de la population étrangère vers les années 1970, la nécessité d'organiser la scolarisation des élèves étrangers s'est fait ressentir. Progressivement, vont être mis en place des classes expérimentales d'initiation pour enfants étrangers âgés de 7 à 13 ans, confiées à des maîtres expérimentés qui dispensent principalement l'enseignement de la langue française, selon les méthodes élaborées pour le français langue étrangère. L'objectif de cette structure est de ne plus marginaliser les élèves ni de créer dans le système scolaire des parcours spécifiques pour eux mais plutôt de permettre leur intégration rapide dans le milieu scolaire normal. L'organisation de ces classes doit prioritairement s'adapter aux besoins des élèves. Plusieurs modèles de classe sont possibles : la classe d'initiation dite fermée (CLIN) fonctionnant l'année entière, classe dans laquelle chaque groupe d'élèves n'est affecté que pour un trimestre ou un semestre, les cours de rattrapage (CRI) destinés aux enfants qui ne peuvent pas être intégrés immédiatement dans une classe dite normale et dont les besoins se limitent à quelques heures d'apprentissage de la langue et les classes d'accueil (CLA) pour les élèves du collège (entre 12 et 16 ans).⁶

C'est alors que le premier Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants (CEFISEM), est ouvert à Lyon en 1975 à titre expérimental. Il s'étendra sur sept académies par la suite. Il a pour mission générale de contribuer à informer et former, au plan académique, les personnels de l'enseignement des premier et second degrés ainsi que les personnels non enseignants concernés par l'éducation des enfants issus de l'immigration, en termes d'accueil et d'accompagnement dès l'arrivée dans l'établissement scolaire, de suivi scolaire plus individualisé ainsi qu'en termes de valorisation des langues et cultures d'origine qui doivent permettre de leur assurer une meilleure scolarisation.⁷

⁵ Données recueillies du rapport n°2009-082 de l'Inspection générale de l'Éducation nationale

⁶ Données recueillies de la circulaire n° IX-70-37 du 13 janvier 1970

⁷ Données recueillies de la circulaire n°86-121 du 13 mars 1986

Durant les années 1980-1990, l'ensemble du dispositif spécifique de scolarisation se renforce et procède à un recentrage destiné aux enfants étrangers non francophones qui viennent d'arriver en France et qui présentent de véritables difficultés s'agissant de la maîtrise de la langue française. Le terme d'«élèves étrangers nouvellement arrivés en France (ENAF)» est introduit. Les enfants étrangers, nés ou arrivés jeunes en France et qui présentent des difficultés dans la maîtrise de la langue française ou dans d'autres disciplines, devront être pris en charge dans les mêmes conditions que les élèves français. Le rôle et le statut des CEFISEM, qui s'inscrivent désormais dans le cadre de la politique d'intégration et de lutte contre les inégalités rappelées dans la loi d'orientation sur l'Éducation du 10 juillet 1989, sont dans la même période renforcés. Nonobstant leur développement, le fonctionnement et l'efficacité de ces structures ils sont rapidement critiqués, et la question de l'existence d'une véritable politique éducative concernant les élèves immigrés est posée.⁸ En outre, des tensions sociales et communautaires renaissent du fait de la crise économique amenant des mesures qui visent la restriction ou l'arrêt des flux migratoires rendant les conditions d'entrée et de séjour des étrangers plus ou moins rigoureuses. Parallèlement, la sédentarisation d'une partie de la population a accéléré le regroupement familial et a fait entrer les secondes générations d'immigrés dans la société française. A cet effet, des mesures sont prises pour faciliter leur intégration, notamment sur le plan social, afin de faire face aux problèmes de discrimination, aux inégalités et au sentiment d'exclusions constatées alors dans les différents secteurs de la société. Pour rétablir les conditions d'une « réelle égalité des chances », le principe de « discrimination positive » s'applique à l'élaboration d'autres dispositifs éducatifs tels que les ZEP pour la scolarisation des ENAF. Le nombre d'enfants d'immigrés dans un établissement scolaire ou un secteur d'éducation figure parmi les indicateurs utilisés pour délimiter ces nouveaux cadres administratifs et géographiques dans lesquels les établissements sont destinés à recevoir des moyens supplémentaires et ciblés.⁹

Les CEFISEM, sont particulièrement concernés par cette double volonté de recadrage et de relance de la politique.¹⁰ Ainsi le recentrage de leurs missions sur « l'accompagnement de la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages scolaires » et l'attribution de la prise en charge de la scolarisation des enfants du voyage dont les conditions d'accueil et de résidence sur le territoire prévues par la loi du 5 juillet 2000 créent un contexte plus propice à la mise en œuvre d'une politique en leur faveur.

Les CEFISEM sont dès lors rebaptisés CASNAV: Centres Académiques pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage que nous développerons dans la sous-partie suivante.

⁸ Données recueillies du rapport n°2009-082 de l'Inspection générale de l'Éducation nationale

⁹ Données recueillies du rapport n°2009-082 de l'Inspection générale de l'Éducation nationale

¹⁰ Données recueillies de la circulaire n°2002-102 du 25 avril 2002

1.2. Le réseau CASNAV

Selon la circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012, le CASNAV est une structure d'expertise auprès du recteur et des directeurs académiques sur le dossier des élèves allophones nouvellement arrivés en France et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs. Cette expertise porte sur l'organisation de la scolarité des publics concernés, sur les ressources pédagogiques, sur la formation des enseignants et des cadres. Il participe également aux réflexions sur les politiques linguistiques. Structure d'appui académique ou interacadémique, il fonctionne dans le cadre d'un réseau d'échanges et de mutualisation au service de tous les acteurs impliqués dans le suivi des élèves allophones et des élèves de familles itinérantes. Par des conseils et une aide pédagogique aux équipes enseignantes dans les écoles et les établissements, par des actions de formation, par la diffusion de documents pédagogiques ou d'autres ressources, il facilite l'accueil et la prise en charge des élèves dont la maîtrise du français et les connaissances antérieures peuvent être variées et parfois en décalage par rapport à celles des élèves du même âge. ¹¹

Sa priorité est la maîtrise de la langue française et des apprentissages scolaires dans le cadre de l'accès de tous au socle commun de connaissances et de compétences qui implique la scolarisation de tous les élèves et la poursuite harmonieuse de leur scolarité. ¹²

La répartition des CASNAV est de 30, soit 26 en France hexagonale et de 4 dans les Départements d'Outre-mer (sauf Mayotte). Selon les contextes, le recteur peut organiser des pôles départementaux placés sous l'autorité des Inspecteurs d'Académie Directeurs Académiques des Services de l'Éducation Nationale (IA-DASEN). La composition de l'équipe du CASNAV est arrêtée par le recteur en fonction de l'analyse des besoins repérés : les différents territoires, les flux d'élèves allophones arrivants et les flux d'élèves de familles itinérantes. Le responsable du CASNAV est chargé de définir les fonctions des membres de l'équipe (coordonnateurs, formateurs, médiateurs, etc.) en lien avec les directeurs académiques sur les départements. ¹³

Le CASNAV¹⁴ de l'académie de la Guadeloupe est disposé de deux antennes. La première est située au sein de l'établissement scolaire Nestor de Kermadec, et la seconde est implantée au Collège Soualiga de Saint-Martin. Chacune de ces deux antennes sont détachées du Rectorat et sont pilotées par un coordinateur académique. L'équipe se compose d'une chargée de mission, de deux coordonnateurs académiques et de deux référents. La chargée de mission se charge de la mise en place de la carte scolaire, le suivi des EANA, la création de documents pédagogiques, en collaboration avec les équipes des UPE2A et du CASNAV et la sélection des enseignants d'UPE2A.

¹¹ Données recueillies dans la circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012

¹² Rapport n° 2009-082, Inspection générale de l'Éducation nationale, La scolarisation des ENAF, Septembre 2009.

¹³ Données recueillies dans la circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012

¹⁴ Donnés recueillies à partir de l'entretien de la coordonnatrice du CASNAV et du site de l'académie de la Guadeloupe

Les coordinateurs académiques effectuent l'accueil et les évaluations des EANA, la formation (formation continue, production d'outils, accompagnement des enseignants, jury d'examen), la communication (enquêtes académiques et ministérielles, information, visites-conseils, séminaires) et la liaison avec les partenaires institutionnels et associatifs.

Les référents sont des personnes ressources ayant pour mission : le suivi des affectations, la formation académique, les enquêtes pour le premier et second degré, la coordination pédagogique FLS pour le 1^{er} degré et celle des UPE2A pour le 2^e degré. Le référent du 1^{er} degré est chargé du dispositif « ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » (OEPRE). Celui du second degré se charge aussi de l'accueil et évaluation des EANA, la liaison DIVISAC et SAIO.¹⁵

1.3. L'élève allophone nouvellement arrivé (EANA)

Un élève allophone nouvellement arrivé en (EANA) est, selon la définition du ministère de l'Éducation Nationale, un élève âgé de six à dix-huit ans venant de l'étranger et arrivé depuis moins d'un an sur le territoire ou, le cas échéant, depuis moins de deux ans s'il n'a pas été ou peu scolarisé antérieurement, et s'il est en âge d'intégrer le cycle III de l'école élémentaire ou le collège.

Cette appellation a été introduite dans l'Éducation nationale et remplace l'appellation Élève Nouvellement Arrivé en France (ENAF)¹⁶. Le ministère de l'Éducation Nationale a choisi les termes d'élèves allophones pour ne plus définir négativement les nouveaux arrivants tels que les élèves non francophones ou sans maîtrise suffisante du français et pour promouvoir la reconnaissance des compétences dont disposent ces élèves dans leur langue d'origine.¹⁷

Un EANA est donc tout élève non scolarisé en France l'année scolaire précédente, n'ayant pas une maîtrise insuffisante de la langue française et/ou des apprentissages scolaires lui permettant d'intégrer immédiatement une classe du cursus ordinaire. A noter que tout élève nouvellement arrivés en France en âge d'obligation scolaire a un droit d'inscription dans l'établissement défini par la zone géographique de son domicile. Leur origine géographique reste très diverse en fonction du bagage linguistique, des conditions de séjour sur le territoire français et du parcours scolaire.

¹⁵ Source CASNAV de la Guadeloupe

¹⁶ Données recueillies de la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012.

¹⁷ http://casnav.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/casnav/Guide2013.pdf

Afin de bien situer le contexte local, nous avons souhaité revenir sur les origines de l'immigration en Guadeloupe. La Guadeloupe se situe au cœur de l'arc antillais. 85 km la séparent de la Dominique, 920 km de la République Dominicaine et 1100 km d'Haïti¹⁸. L'immigration provient en grande partie de ces trois pays qui sont desservis fréquemment par voies aérienne et maritime. Elle a évolué au gré des événements politiques, économiques ou sociaux affectant les pays voisins. Par ailleurs, la localisation de l'archipel au sein du bassin caribéen, son statut de DFA et de RUP lui confèrent une place de choix dans les principaux courants migratoires caribéens. L'immigration en provenance d'Haïti a débuté au milieu des années 1970. Elle fut particulièrement forte dans les années 1980 du fait des troubles politiques en Haïti. A cet effet, les immigrés haïtiens constituent toujours la première communauté immigrée de la Guadeloupe. Les natifs de la Dominique forment, la seconde communauté de l'île. La proximité géographique des deux îles, l'accession de la Dominique à l'indépendance en 1978 et le cyclone David qui la dévasta en 1979 ont renforcé le flux migratoire. Aussi, l'immigration des natifs de République Dominicaine est plus récente et constitue néanmoins encore le troisième groupe de l'île, et se caractérise par une forte présence féminine (70 % de femmes). Les immigrés d'origine libanaise et syrienne furent parmi les premiers à s'installer en Guadeloupe. Ils sont fortement intégrés dans le système économique local. A noter, que depuis les événements récents au sein de l'Orient, il y a une nouvelle vague de réfugiés politiques de mêmes origines. Ainsi, 87 % des immigrés de Guadeloupe résident dans la zone urbaine de Pointe-à-Pitre, comprenant Les Abymes, Le Gosier et Baie-Mahault.¹⁹

Les élèves allophones nouvellement arrivés de l'académie de la Guadeloupe sont non francophones d'origines diverses (Dominique, République dominicaine, Sainte-Lucie, Haïti, Cuba, Chine, Italie, USA, Russie, Pologne, Brésil, Québec, Syrie, Venezuela).²⁰ Leur répartition pour l'année scolaire 2014-2015 se fait comme suit ²¹:

Type d'établissement	Nombre d'EANA scolarisés	% de prise en charge
Ecole élémentaire	138	80,4 %
Collège	309	73,8 %
Lycée	20	Non renseigné

L'accueil des EANA doit, en priorité, être assuré par les écoles, les établissements et les centres d'information et d'orientation. Afin de permettre une meilleure visibilité de l'ensemble de l'organisation, une dénomination générique commune à toutes les structures spécifiques de scolarisation des élèves allophones arrivants est adoptée : « unité pédagogique pour élèves allophones arrivants », « UPE2A », que nous développerons par la suite.

¹⁸ <http://www.outre-mer.gouv.fr/guadeloupe>

¹⁹ Données recueillies dans l'Atlas des populations immigrés en Guadeloupe - Source INSEE

²⁰ Source CASNAV de la Guadeloupe

²¹ Source « Repères et références statistiques : enseignement, formation, recherche » (édition 2016)

1.4. L'organisation de la scolarité des EANA dans l'académie de la Guadeloupe

Comme le définit la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012, l'obligation d'accueil dans les écoles et établissements s'applique de la même façon pour les élèves allophones arrivants que pour les autres élèves. Cet accueil commence par une information claire et facilement accessible qui présente le système éducatif français, les droits et les devoirs des familles et des élèves ainsi que les principes qui régissent le fonctionnement de l'école.²² Un document élaboré par le CASNAV traduit en différentes langues, exemplaire consultable en *Annexe 1*, renseigne la famille et l'élève sur les dispositions administratives, les conditions de scolarisation à l'échelon local et les ressources.²³

Nous soulignons que par rapport à notre objet d'étude nous avons choisi de développer l'organisation de la scolarisation au 2^e degré en Guadeloupe. En l'espèce tous les EANA âgés de 11 à 18 ans sont reçus au Rectorat par le service de la DIVISAC qui procède aux vérifications d'usage pour la constitution du dossier administratif qui sera transmis au CASNAV. En retour, la DIVISAC transmet aux familles et aux établissements d'accueil, la notification d'affectation. Ensuite deux modalités d'évaluation de positionnement sont alors envisagées en UPE2A de secteur ou groupée par pôle.²⁴ Nous pouvons voir la procédure en *Annexe 2*.

Pour l'évaluation en UPE2A de secteur, après l'accord du chef d'établissement, le CASNAV adresse par courrier, à la famille, une convocation pour la passation des tests et les formalités d'accueil (assistance pour la famille, conseils d'orientation et de santé) avec les différents acteurs (l'équipe pédagogique du CASNAV ; l'enseignant UPE2A évaluateur ; les autres enseignants, (Maths, Lettres, ou de Langue Vivante); le Conseiller d'Orientation Psychologue (COP) ; l'assistante sociale ; le médecin scolaire ; l'infirmière scolaire ; la Vie Scolaire (CPE, AED)). En l'EANA est évalué obligatoirement à partir des livrets de positionnement produits par le CASNAV de l'Académie de Guadeloupe et avec le concours de l'équipe du CASNAV que nous consulter en *Annexe 3*. Le bilan des résultats est communiqué par le biais d'une fiche navette 2nd degré consultable en *Annexe 4* pour validation au CASNAV par l'enseignant de l'UPE2A avec des propositions d'affectation soit une inclusion partielle dans une classe ordinaire avec une prise en charge dans le dispositif UPE2A, soit l'inclusion totale dans une classe ordinaire avec un soutien linguistique ou soit l'inclusion totale dans une classe ordinaire sans soutien linguistique. L'EANA peut être orienté dans un autre établissement de secteur.²⁵

²² Données recueillies de la Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012

²³ Données recueillies du Vademecum du CASNAV de l'académie de Guadeloupe

²⁴ Données recueillies du Vademecum du CASNAV de l'académie de Guadeloupe

²⁵ Données recueillies du Vademecum du CASNAV de l'académie de Guadeloupe

L'affectation est prononcée par la DIVISAC ou le SAIIO. Le jour de rentrée de l'EANA, la vie scolaire et le référent EANA complètent la fiche d'accueil 2nd degré consultable en *Annexe 5* et la transmettent au CASNAV. En plus de cette organisation habituelle in situ, il est prévu dans l'année deux temps d'évaluation de positionnement groupée par pôles organisée par le CASNAV. Ces deux temps d'évaluation sont groupés sur deux mois, septembre et février. Les enquêtes académiques et ministérielles montrent en effet une arrivée plus conséquente d'EANA en septembre et en février. Ils sont organisés dans les collèges Nestor de Kermadec (Pointe-à-Pitre), du Raizet (Les Abymes), Edmond Bambuck (Le Gosier).

1.5. Les dispositifs UPE2A second degré de l'académie de la Guadeloupe

Le CASNAV met en place des Unités Pédagogiques (UPE2A) à l'attention des EANA venues remplacer les CLIN et les CLA privilégient les moments d'inclusion en classe ordinaire et proposent simultanément des aides personnalisées en fonction des besoins individuels. En fonction de leur profil scolaire et de leur niveau de maîtrise du français, les EANA sont pris en charge pour un enseignement personnalisé du français langue seconde (FLS) associant travail individualisé et regroupements par besoins. L'enseignement de la langue française comme discipline et comme langue instrumentale des autres disciplines qui ne saurait être enseignée indépendamment d'une pratique de la discipline elle-même à cet effet l'ensemble de l'équipe enseignante est impliquée. Lors de la première année de prise en charge pédagogique par l'UPE2A, un enseignement intensif du français est dispensé d'une durée hebdomadaire de 12 heures minimum avec une adaptation d'emploi du temps permettant la fréquentation en classe ordinaire de deux autres disciplines (maths et langue vivante étrangère de préférence). L'objectif est qu'il puisse au plus vite suivre l'intégralité des enseignements dans une classe du cursus ordinaire. Un élève accueilli dans une UPE2A peut donc intégrer quel que soit le moment de l'année une classe du cursus ordinaire dès qu'il a acquis une maîtrise suffisante du français, à l'oral et à l'écrit, et dès qu'il a été suffisamment familiarisé avec les conditions de fonctionnement et les règles de vie de l'école ou de l'établissement.²⁶

En définitive, les UPE2A permettent aux élèves d'accéder à une autonomie linguistique suffisante en français favorisant une inclusion rapide et totale dans sa classe de niveau. On peut compter 18 UPE2A pour le second degré dans l'académie pour l'année scolaire 2016/2017.

²⁶ Données recueillies de la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012

Nous pouvons voir le détail de l'implantation des dispositifs UPE2A et de sa couverture sur l'ensemble du territoire comme suit :

Couverture du territoire et implantation des dispositifs UPE2A

En raison de la répartition des EANA dans l'académie, et afin d'assurer leur prise en charge par les enseignants spécialisés, le dispositif UPE2A se présente sous forme de regroupements fixes ou en itinérance pour les cas isolés. La remontée des informations s'effectue chaque année lors des deux phases de l'enquête académique et ministérielle. « La collaboration du CASNAV avec les chefs d'établissement permet la capitalisation de l'information nécessaire à la mise en œuvre de la politique académique en faveur de l'intégration des EANA »

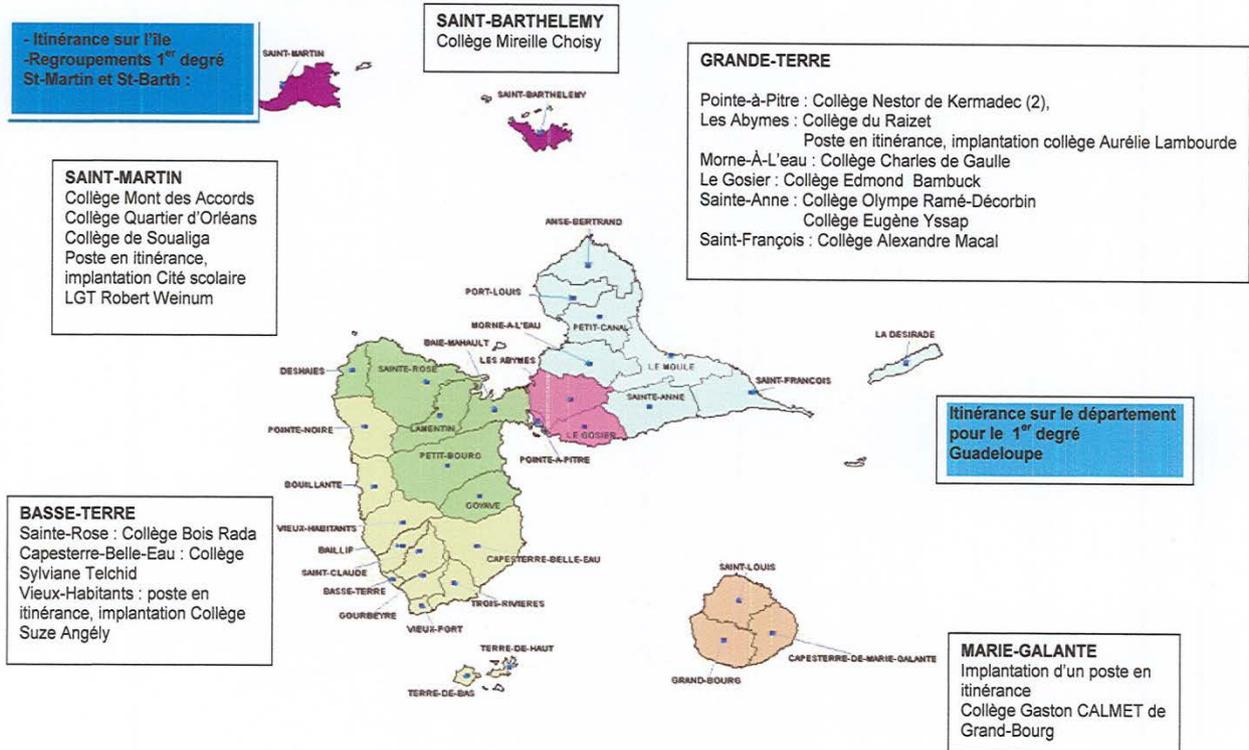


Figure 1 : Couverture du territoire et implantation des dispositifs UPE2A Source : CASNAV Guadeloupe

Après avoir posé le cadre contextuel de notre sujet de recherche, nous allons maintenant nous intéresser au cadre théorique.

2. CADRE THEORIQUE

2.1 Différentes approches de la langue française

D'après les textes officiels, pour réunir toutes les conditions favorables à leur inclusion, les EANA doivent s'appropriier un français de scolarisation (FLSsco). L'approche de cet enseignement ainsi que le domaine d'apprentissage qu'elle avance nécessite une explication des termes auxquels elle fait référence. Il nous appartient de proposer des définitions et de comparer leurs spécificités en termes d'approches pédagogiques.

2.1.1. Français Langue Maternelle Versus Français Langue Étrangère

La langue maternelle est définie dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde²⁷ comme la langue acquise la première par le sujet parlant dans un contexte où elle est aussi la langue utilisée au sein de la communication. Besse (1987), la définit comme la « langue acquise dès le plus jeune âge par simple interaction avec la mère et plus largement avec l'environnement familial, langue qui est supposé mieux maîtrisée que toute autre acquise ou apprise ultérieurement »²⁸. On parlerait donc d'une langue de référence ou d'appartenance. Dabène (1994) lui, parle de langue des premiers échanges « parler vernaculaire » qui aurait une charge importante sur les plans affectif, symbolique et identitaire et qui se définirait comme la langue première de socialisation. La langue maternelle est la langue dite de référence, dans laquelle se construisent les apprentissages fondamentaux et que l'école enrichit par l'apport de variétés standard.²⁹ Pour Vigner (2003) « le FLM par ses traditions, ses origines historiques, par les fonctions qui lui sont traditionnellement assignées dans l'institution scolaire, se place plus du côté de la transmission que de la communication »³⁰.

Cependant la langue maternelle devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à celle-ci. Selon Cuq (1991), « toute langue non-maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle représente, pour un individu ou un groupe, un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage ». La langue étrangère n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques.³¹

²⁷ ASDIFLE - Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde – Livre p.150-151

²⁸ Besse H. (1987), Langue maternelle, seconde et étrangère, *Le français aujourd'hui*, n°78, Paris, pp. 9-15.

²⁹ Dabène L. (1994), Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues : les situations plurilingues, Hachette, Paris, p. 20.

³⁰ Vigner G. (2003), Approches du français langue maternelle, *Études de linguistique appliquée*, n°130, p. 54.

³¹ Cuq J-P. (1991), Le français, langue seconde : origines d'une notion et implications didactiques, Hachette, p. 99.

La proportion entre apprentissage et acquisition s'inverse dans son mode d'appropriation par rapport à ce qui fonde la langue maternelle et le critère d'appartenance est lui aussi minoré.³² Selon le CECRL, le FLE serait un outil de communication, réponse aux besoins directs et immédiats des apprenants, mais dénué d'enjeux personnels ou sociaux liés à sa pratique.

Même si les EANA utilisent le FLE dans un premier temps afin de communiquer immédiatement, il ne va pas leur suffire pour acquérir les compétences requises face aux exigences scolaires. C'est dans ce cadre que nous décrivons les notions de français langue seconde et français langue de scolarisation.

2.1.2. Français Langue Seconde Versus Français Langue de Scolarisation

L'expression français langue seconde (FLS) désigne un mode de d'enseignement et d'apprentissage du français auprès de publics scolaires dont la langue d'origine est autre que le français et qui ont à effectuer tout ou partie de leur scolarité dans cette langue. Les publics concernés peuvent être des apprenants nouvellement arrivés [...] en vue d'y être scolarisés.³³ Bien qu'elle soit définie à la fin des années 1960, le FLS s'est construit à partir de l'ouvrage de 1991 de Cuq, qui défend la thèse selon laquelle le FLS est « un concept ressortissant au domaine du français langue étrangère »³⁴. Il situe ce concept à la période de la décolonisation qui a engendré une population scolaire diverse. Le FLS ne serait ni appris comme une langue maternelle, ni comme une langue étrangère. Pour Vigner (2009), « le français langue seconde, c'est d'abord une solution destinée à assurer la scolarisation d'élèves non francophones natifs.³⁵ D'ailleurs, l'Inspection Générale avait publié en 2002 un rapport sur le même sujet expliquant que « le FLS concerne, lui, l'enseignement du «Français Langue Seconde» à des étrangers, mais dans un contexte où la langue officielle est le français; ce n'est pas une discipline mais une modalité de la langue française, transitoire, entre le FLE et le FLM.³⁶

« Pour les élèves nouvellement arrivés en France, le Français Langue Seconde peut être considéré comme une modalité d'accès au français langue de scolarisation. » (Viala, Bertrand, Vigner, 2000). Un enseignement spécifique du français leur est dispensé dans des structures d'accueil qui assurent la transition entre une première approche du français comme langue étrangère et le français utilisé comme langue de scolarisation.³⁷

³² Cuq J-P. (1991), *Le français, langue seconde : origines d'une notion et implications didactiques*, Hachette, p. 99.

³³ ASDIFLE - Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde – Livre p. 108-109

³⁴ Cuq J-P. (1991), *Le français, langue seconde : origines d'une notion et implications didactiques*, Hachette, p.139.

³⁵ Vigner G. (2009), *Le français langue seconde*, Hachette, Paris.

³⁶ Rapport n° 2009-082, Inspection générale de l'Éducation nationale, *La scolarisation des EANA en France*, Sept. 2009.

³⁷ ASDIFLE - Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde – Livre p. 108-109

En sus, cette dernière apparaît en 1989 sous la plume de Vigner à propos de situations africaines, il précise qu'en Afrique, « le français est d'abord la langue de l'écolier, langue apprise et utilisée en situation scolaire »³⁸ puis en 1992, il parle d'une langue enseignée et apprise pour apprendre d'autres matières qu'elle-même, et présente dans l'environnement de l'élève.³⁹ Mais c'est à Verdelhan-Bourgade que l'on doit son développement en 2002 avec la parution d'un ouvrage de référence centré entièrement sur le sujet, où elle envisage notamment la situation du français de l'immigration. Selon elle, « la fonction de scolarisation est une fonction sociale qui se décline en plusieurs rôles : appropriation des connaissances et formation intellectuelle, apprentissages pluridisciplinaires, acquisition scolaire des comportements intellectuels et relationnels, visée d'intégration sociale ». ⁴⁰

L'école est donc un milieu où l'on exerce des savoirs linguistiques, ici de l'ordre des savoirs-faire communicatifs, qui vont ensuite se révéler extrêmement utiles pour la vie sociale. Pour certains élèves, il peut même s'agir du milieu où, prioritairement, ils vont non seulement exercer ces savoir-faire mais où ils vont pouvoir les construire. C'est en ce sens que l'on peut dire que la langue de scolarisation est aussi une langue de socialisation, et que les savoirs linguistiques en jeu dans la communication scolaire sont importants dans le reste de la vie sociale.⁴¹ Les EANA vont donc par le biais du FLScO apprendre à « le savoir-être élève » dans le système scolaire français. L'enseignement du français de scolarisation, en UPE2A ou en classe d'inclusion, a pour objectif de permettre à l'EANA d'accéder progressivement à une autonomie dans le contexte scolaire mais aussi de favoriser son intégration dans son milieu environnant.⁴² La maîtrise du FLScO nous amènera à nous interroger sur la contextualisation de l'intégration des élèves allophones car celle-ci va conditionner leur réussite scolaire.

2.2 De l'intégration scolaire à l'école inclusive

Depuis plusieurs années, le système éducatif français a subi de nombreuses réformes visant à accompagner les élèves les plus en difficulté d'apprentissage. A cet effet naît l'apparition de nouveaux concepts tels que l'intégration et l'inclusion. Aujourd'hui, le Gouvernement tend à renforcer le principe d'une Ecole inclusive qui permettra une meilleure prise en compte de ces élèves à besoins éducatifs particuliers.

2.2.1. Notion d'intégration scolaire

³⁸ Vigner G. (1989). « Le Français, langue de scolarisation ». in Diagonales n°12. Paris : Hachette/EDICEF.

³⁹ Vigner G (1992). « Le Français langue de scolarisation ». in Etudes de linguistique appliquée n°88. Français langue seconde. Paris : Didier Erudition.

⁴⁰ Verdelhan-Bourgade M. (2002). Le français de scolarisation : pour une didactique réaliste. Paris : PUF p.19

⁴¹ <http://trema.revues.org/1758>, Verdelhan M, Maurer B., Durand, M.-C., « Le français, langue de scolarisation: vers une didactique spécifique »

⁴² <http://eduscol.education.fr/cid59114/ressources-pour-les-eana.html>,

"L'intégration consiste à susciter la participation active à la société tout entière de l'ensemble des femmes et des hommes appelés à vivre durablement sur notre sol en acceptant sans arrière-pensée que subsistent des spécificités notamment culturelles, mais en mettant l'accent sur les ressemblances et les convergences dans l'égalité des droits et des devoirs, afin d'assurer la cohésion de notre tissu social."⁴³ Après plusieurs revendications dans les années 1960 dénonçant les inégalités de chance de réussite générées par l'école, l'intégration s'inscrit alors dans un contexte de velléités sociales et politiques à transformer le système de prise en charge éducatif d'enfants et d'adolescents qui, jusqu'à cette période, n'étaient pas admis à l'école publique.⁴⁴ Dans cette perspective, le terme intégration a été utilisé, courant les années 1970, dans un but de démarcation des pratiques de "ségrégation" qui consistaient à isoler les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.⁴⁵ En l'espèce, l'intégration se traduit par la mise en place de mesures, de classes et d'écoles différenciées en fonction de types de difficultés ou de déficiences des élèves et par la prise de conscience et de changement d'attitudes à l'égard du handicap. Ce principe se matérialise par un système en cascades (Gottlieb, 1981) qui a engendré la création d'une panoplie de structures d'enseignement spécialisé du plus ordinaire au milieu le plus éloigné de l'enseignement. A cet effet, on peut retrouver aussi bien aussi bien les jeunes regroupés à l'intérieur de classe « spéciale » dans une école régulière que les cas d'élèves intégrés dans les classes ordinaires.

Dans ce contexte, on associe l'intégration au principe de normalisation développé par Nirje (1969) et Wolfensberger (1972) qui, n'est autre un processus par lequel on essaie de faire vivre à l'inadapté un régime scolaire le plus près possible du régime prévu pour l'enfant dit normal.⁴⁶ L'organisation du système scolaire en cascades et ses procédures d'orientation scolaire s'appuient donc sur une approche catégorielle de la différence, des difficultés, du handicap. Le principe est double : les besoins des élèves pour apprendre varieraient essentiellement en fonction du type de diagnostic et chaque type de structure de prise en charge présenterait des pratiques éducatives et pédagogiques distinctes et les plus adaptées à la déficience qu'elle accueille.⁴⁷

⁴³ L'intégration à la française, Rapport du Haut Comité à l'Intégration, 1993

⁴⁴ Pelgrims, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ? (Actes du 82^e séminaire de la Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissements secondaires, pp. 5-14)

⁴⁵ Doré R. Wagner S. et Brunet J.P (1996) Réussir l'intégration scolaire - La déficience intellectuelle.

⁴⁶ COPEX, Rapport du Comité Provincial de l'enfance inadaptée. (1976)

⁴⁷ Pelgrims, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ? (Actes du 82^e séminaire de la Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissements secondaires, pp. 5-14)

Ainsi l'intégration a longtemps désigné, pour les politiques scolaires, la scolarisation des enfants présentant un handicap dans l'enseignement public, même si cette école publique les oriente vers différentes structures d'enseignement spécialisé séparées de classes ordinaires.⁴⁸

Plus globalement, ces nouvelles pratiques ont permis le droit à l'éducation, l'accès à l'école publique et la responsabilité politique publique, qui se concrétisent par une approche structurale de ségrégation et cristallisent surtout la scolarisation d'une grande majorité des élèves déclarés en difficultés ou dits handicapés dans des structures séparées de l'école ou des classes ordinaires. En outre on compte une multiplication des professionnels et de contextes pédagogiques ce qui morcelle de l'action pédagogique et didactique et de l'activité d'apprentissage qui répondent insuffisamment aux besoins et aux potentialités des élèves. Malgré cette émergence de la différenciation structurale, les pratiques observées ne garantissent pas systématiquement les conditions d'enseignement propices à apprendre (Pelgrims 2001). L'objectif de l'intégration scolaire atteint ses limites et alimente le mouvement plus radical amorcé dans les années 1990 qui consiste à revendiquer une école inclusive. En définitive, le terme intégration laisse place à celui de l'inclusion qui vise à ne laisser personne à l'extérieur de l'enseignement ordinaire.⁴⁹

2.2.2. Notion d'inclusion scolaire

La notion d'inclusion scolaire est apparue au début des années 1990, partie du mouvement d'une école pour tous (Doré et al. 1996) est utilisée pour désigner l'intégration au sein d'une seule et même école de tous les élèves quelque soit leur déficience, leur trouble, leur difficulté.

L'école est obligatoire et ne peut donc plus opérer de ségrégation. Ainsi l'inclusion scolaire désigne le processus par lequel tous les élèves présentant des besoins éducatifs particuliers sont scolarisés ensemble avec leurs pairs de même âge dans des classes ordinaires relevant d'une seule et même filière, tout en bénéficiant des mesures de pédagogie spécialisée dont ils ont besoin.⁵⁰

L'inclusion scolaire vise le développement des sentiments d'appartenance et d'acceptation des élèves ayant des besoins particuliers, ainsi que la mise en place de mesures de soutien favorisant l'apprentissage de ces élèves à l'intérieur de programmes réguliers.⁵¹

⁴⁸ Pelgrims, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ?

⁴⁹ Pelgrims, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ?

⁵⁰ Pelgrims, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ?

⁵¹ <http://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2014/07/%C3%89%C3%A8ves-%C3%A0-risque>

Par conséquent, il ne s'agit plus d'intégrer ces élèves en leur demandant de s'adapter aux conditions dites normales de scolarité mais plutôt d'adapter le contexte scolaire ordinaire à l'ensemble des élèves.⁵² Pour y répondre, Perrenoud (1997/2004) parle de pédagogie différenciée qu'il définit par une pratique pédagogique qui consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Il s'agira donc pour l'enseignant de planifier et de mettre en place des stratégies d'enseignement et des conditions d'apprentissage différenciée en fonction des besoins afin de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes. A cet effet, vont naître des démarches d'évaluation formative ainsi que des dispositifs de tutorat, de collaboration, d'apprentissage coopératif entre élèves qui vont favoriser le processus d'inclusion.

En outre, ces pratiques de différenciation pédagogique acceptent l'hétérogénéité des classes contrairement aux pratiques de différenciation structurale qui visaient à créer des groupes homogènes d'élèves. Dans le contexte d'une école inclusive, Dore (2001) préconise que les ressources d'enseignement spécialisé doivent être intégrées à l'école ordinaire et interviennent essentiellement en appui au contexte ordinaire pour faciliter l'intégration des élèves. Pour cela, il s'agira d'évaluer les besoins éducatifs particuliers d'élèves et d'octroyer les mesures ou de mettre en œuvre les stratégies d'enseignement capables d'y répondre.

2.2.3. Notion d'élève à besoin éducatif particulier

L'évocation en français de « besoins éducatifs spécifiques » relève d'une traduction du terme original anglais qui remonte à la publication à Londres en 1978 du rapport intitulé « Special educational Needs ». Liée au concept d'école inclusive ce terme désigne tous les facteurs qui contribuent à influencer la progression scolaire d'un enfant. A l'origine, les besoins éducatifs d'abord dits « spécifiques » avant d'évoluer en « particuliers » pour la langue française, se réfèrent donc à un ensemble de conditions éducatives et scolaires dont les élèves peuvent avoir besoin pour suivre un programme, même adapté, et accéder aux savoirs. Ces conditions concernent des aspects d'équipement, de ressources, de méthodes et d'approches pédagogiques et de climat de classe.⁵³

Aussi, Crouzier (2006) définit la notion de besoin comme un outil conceptuel qui permet de se centrer non sur les causes justifiant une différenciation, mais sur les solutions relatives aux structures ou aux activités à mettre en place. Il s'agit donc de porter l'attention sur les difficultés d'apprentissage quelque soient les causes possibles.⁵⁴

⁵² Extrait de l'article de la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation n°55 - nov.2011

⁵³ Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives G. Pelgrims et J-M Perez p.78

⁵⁴ Crouzier, M.-F. (2006). Une école inclusive pour le second degré. *Reliance*, 3(21), 121-125.

Ainsi, les besoins des EANA seront d'ordre d'apprentissage notamment dû à leur capacité à maîtriser la langue française. Il s'agira pour l'Institution de mettre en œuvre des méthodes pédagogiques, des supports et des soutiens adaptés au bénéfice de l'apprentissage de ces élèves. En outre, cette notion se situe au regard des tâches de la profession enseignante qui détermineront leurs besoins pédagogiques et didactiques particuliers pour y répondre. Les besoins pédagogiques concernent les savoirs et les moyens pour les apprendre, qui sont en lien avec les dimensions sociales, socioaffectives et comportementales de l'activité classe. Ainsi cette notion « devrait nous permettre de penser les moyens, les conditions, les interventions, les prises en charge, les pratiques thérapeutiques, éducatives, pédagogiques ou didactiques dont certains individus ont particulièrement besoin pour accomplir certaines tâches, pour atteindre certains objectifs, pour assumer certains rôles sociaux » (Pelgrims - 2012a).⁵⁵

Nous tâcherons de développer dans la sous-partie suivante les aptitudes des pratiques pédagogiques liés au principe d'école inclusive.

2.2.4. Les pratiques pédagogiques dans le cadre de l'école inclusive

Afin de comprendre les pratiques pédagogiques nécessaires, il serait opportun de comprendre les besoins. Selon Pelgrims, Bauquis et Schmutz, (2014) « les besoins pédagogiques et didactiques, clairement interdépendants, relèvent des responsabilités et des compétences professionnelles des enseignants. Les besoins pédagogiques concernent les savoirs et les conditions pour les acquérir qui sont en lien avec les dimensions sociales, socio-affectives et comportementales du rôle d'élève en contexte scolaire (par exemple, besoin de se sentir appartenir à la classe). Les besoins didactiques concernent les savoirs et les conditions pour les apprendre qui sont en lien avec l'activité cognitive dans l'apprentissage des savoirs disciplinaires ».⁵⁶

Pelgrims (2012) ajoute qu'enseigner comprend un certain nombre de tâches relevant de trois ordres interdépendants : didactique, pédagogique et collaborative. Les tâches d'ordre didactique comprennent, notamment désigner des objectifs et savoirs à enseigner, planifier l'enseignement, préparer des séquences, gérer le déroulement des leçons, observer et réguler en cours d'activité, évaluer pour différencier, réguler, certifier, informer, orienter...⁵⁷

⁵⁵ Pelgrims, G. (2012a). Des élèves déclarés en difficulté aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ? (p.8)

⁵⁶ (Pelgrims, Bauquis & Schmutz, 2014, p. 26 ; voir aussi Pelgrims, 2011, 2012a).

⁵⁷ Pelgrims G. et Perez J.M (2016), Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives

Les tâches d'ordre pédagogique comprennent, sans exhaustivité, obtenir la participation de tous les élèves et l'ordre en classe, planifier les activités de la journée, assurer les transitions d'accueil, de départ et, entre les activités, créer le climat de classe positif, instituer des règles de fonctionnement du groupe, intégrer chaque élève dans le groupe, observer, écouter et soutenir, prévoir et réguler les projets de formation. Enfin, les tâches d'ordre collaboratif concernent, notamment, les différentes modalités de collaboration avec les enseignants ordinaires et spécialisés, les autres partenaires, les parents, les séances de travail et de formation continue...⁵⁸

Zaffran (2007) évoque un remaniement quotidien des pratiques des enseignants par une expérience souvent solitaire faite d'approximations quotidiennes et de tâtonnements⁵⁹ et qui, comme le défend Gombert, Feuilladiou, Gilles et Roussey, (2008), passerait par l'accentuation et la révision des gestes non pas pédagogiques mais élémentaires tels que la simplification et reformulation des consignes, l'adaptation des supports de travail et d'évaluation...⁶⁰

En outre, dans le cadre de l'École inclusive, les élèves à besoins éducatifs particuliers amènent les enseignants à se questionner davantage sur la manière d'ajuster leurs pratiques pédagogiques pour mieux accompagner ces élèves dans leurs apprentissages.

Concernant les élèves allophones, l'enjeu majeur est celui de l'apprentissage de la langue française comme langue de communication courante et comme langue de scolarisation.⁶¹ Dans cette optique, son acquisition passera de l'oral vers l'écrit et de la compréhension vers la production. Selon Vigner, l'enseignement du français langue seconde est principalement fondé sur « une pratique de la langue » (2001, p.31). L'oral sera le processus pour amorcer et introduire l'enseignement qui permettra de s'exprimer, d'enseigner et d'acquérir des compétences langagières pour communiquer.

Dans cette perspective, le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche préconise aux enseignants un ensemble de repères leur permettant de réfléchir aux ajustements possibles dans leurs pratiques pédagogiques afin que ces élèves progressent dans l'acquisition de la langue française et qu'ils participent pleinement aux activités de la classe.

L'enseignant accordera un temps consacré à l'écoute qui permettra à l'élève de s'imprégner de la langue avant de le solliciter pour une production orale.

⁵⁸ Pelgrims G. et Perez J.M (2016), Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives

⁵⁹ Zaffran J. (2007) Quelle école pour les élèves handicapés ? Paris : la découverte

⁶⁰ Pelgrims G. et Perez J.M (2016), Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives

⁶¹ Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423

Par la suite, l'enseignant pourra oraliser un énoncé écrit pour en faciliter la compréhension, avant de le proposer en lecture autonome à l'élève allophone. Ce dernier n'arrive pas vierge de toute connaissance linguistique.⁶²

L'enseignant pourra s'appuyer sur les compétences et les connaissances déjà acquises en langue maternelle et/ou en langue de première scolarisation. Par conséquent, il aidera l'élève à faire des liens entre les systèmes linguistiques, celui des langues qu'il connaît et celui du français. La comparaison de faits de langue peut être intéressante à la fois pour les élèves et pour les enseignants. En outre, les élèves se sentent valorisés et actifs dans l'expertise de leur langue et les enseignants peuvent mieux comprendre les erreurs ou les incompréhensions des élèves allophones. L'erreur est constitutive de tout apprentissage et représente un élément précieux pour l'enseignant en tant qu'indicateur des besoins et des progrès de l'élève.⁶³

Pour mieux appréhender cet apprentissage, l'enseignant ajustera ses gestes professionnels quotidiens, sa posture professionnelle, l'organisation de la classe, les outils, les démarches et les situations d'apprentissage, le degré de guidance, la place du relationnel, les relations d'entraide entre les élèves, la gestion du temps, la manière de mobiliser et d'enrôler les élèves, les formes de travail, les consignes données et les formes d'évaluation.⁶⁴

2.3 Rôles des acteurs liés à la réussite scolaire des EANA

« Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions.⁶⁵ Pour mieux aider l'élève, il faut connaître : ses possibilités, ses savoirs, ses compétences d'une part, ses difficultés et ses besoins d'autre part. Pour cela, il est nécessaire d'observer, de comprendre, notamment grâce à un dialogue à amorcer et à développer avec l'élève lui-même.⁶⁶

2.3.1. Métier d'élève

Perrenoud a fait une analyse profonde de ce que l'élève fait effectivement à l'école. Il démontre l'existence du métier d'élève où ce dernier exerce son métier dans bien des domaines, tels que par exemple la stratégie vis-à-vis de sa scolarité, la vie à l'école, la communication en classe avec les enseignants, la communication entre l'école et ses parents, le travail personnel à la maison etc.⁶⁷

⁶² Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423

⁶³ Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423

⁶⁴ Selon l'auteur ZAKHARTCHOUK Jean-Michel (2001) - Les modes de différenciation.

⁶⁵ Article L111-3 du code de l'éducation :

⁶⁶ https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_429269/1-eleve-l-enfant consulté le 19 avril 2017

⁶⁷ Recueil de notes de lecture pour le concours 2016 – Editions Weka

La manière dont il exerce son métier d'élève, les stratégies qu'il développe, sont fonction notamment du type de pédagogie auquel il est confronté, mais surtout et d'abord du sens que l'école sait ou non donner au travail scolaire. ⁶⁸

Pour parfaire le métier d'élève, il faut comprendre le rôle que l'école aura dans leur développement individuel et collectif car c'est le lieu où l'on apprend à vivre aux côtés des autres pour mieux se reconnaître soi-même. ⁶⁹ C'est en ce sens qu'il s'agira de faire naître un sentiment d'appartenance. Nous tacherons de le développer dans la sous-partie suivante.

2.3.2. Sentiment d'appartenance à une communauté éducative

Les sentiments d'appartenance constituent l'un des aspects collectifs de l'identité et donc du sentiment de soi. Mucchielli (1986) pense que le sentiment d'appartenance prend ses sources « dans la relation primitive du nourrisson avec sa mère, puisqu'on sait que dans son état premier, le nourrisson ne se distingue pas de sa mère », et découle tout autant du fait que l'être humain est un être social. ⁷⁰

Selon Rocher (1968), « appartenir à une collectivité, c'est partager avec les autres membres assez d'idées ou de traits communs pour se reconnaître dans le « nous ». Pour ce, les élèves iront à la rencontre de la différence et de la similarité conjointes pour s'identifier soi-même. Cette condition renforcera le sentiment d'appartenance.

Walzer (1997) reconnaît la pluralité des identités, au sens social, culture ethnique et religieux et a proposé un paradigme explicatif qui tente de concilier le respect des différences culturelles et le lien social. A cet égard l'école favoriserait une prise de conscience permettant, de prendre au sérieux les identités et les attentes de chaque communauté, de faire comprendre que chaque individu évolue dans plusieurs sphères autonomes et de construire le « soi postsocial » qui conditionne le « vivre ensemble » ce qu'il nomme « la théorie des liens entre personnes ». De plus, la complexité des relations entre l'école et les familles et les mutations que connaissent les familles elles-mêmes créent un doute des missions réelles de l'école. ⁷¹

⁶⁸ Recueil de notes de lecture pour le concours 2016 – Editions Weka

⁶⁹ Recueil de notes de lecture pour le concours 2016 – Editions Weka

⁷⁰ A. Mucchielli (1986) L'identité, Paris, PUF, p. 49.

⁷¹ Walzer, pluralisme et démocratie, Paris, Seuil, 1997 p.80-81

Dans cette optique, l'école par le biais de sa communauté éducative va être considérée comme un espace partenarial où les acteurs pourront accomplir chacun leur rôle mais en complémentarité assumée, la tâche d'éduquer et de développer quelqu'un en devenir.

A cet effet, pour l'objet de cette étude nous avons choisi de décrire le rôle du CPE qui va favoriser, par le biais de ces missions, le dialogue et la coopération conduisant au « vivre ensemble ».

2.3.3. Métier du Conseiller Principal d'éducation

Le Conseiller Principal d'Education (CPE) est le conseiller de l'ensemble de la communauté éducative et animateur de la politique éducative de l'établissement. Il concourt au plus près des réalités scolaires et sociales de l'établissement et à la définition de la politique éducative. Comme tous les membres de la communauté éducative, il contribue à expliciter, faire comprendre et accepter les règles de vie et de droit en vigueur au sein de l'établissement.⁷²

En leur qualité, de personnels du service public d'éducation, le CPE concourt à la mission première de l'Ecole qui est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire et à l'insertion responsabilités professionnelle et sociale et de leur faire partager les valeurs de la République. L'ensemble des missions exercées par le CPE se situe dans le cadre général de la « vie scolaire » qui peut se définir ainsi : placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie collective, de réussite scolaire et d'épanouissement.⁷³

Brault (2009)⁷⁴, précise que la collaboration avec le personnel enseignant par le biais d'échanges d'informations sur le comportement et sur l'activité de l'élève (ses résultats scolaires, les conditions de son travail), favorise la recherche en commun de l'origine de ses difficultés et des interventions nécessaires pour lui permettre de les surmonter.

C'est à ce titre que Delahaye (2006)⁷⁵, décrit le CPE comme étant le garant du diagnostic, des objectifs, des actions mises en œuvre et de l'évaluation, pour ce qui relève de son domaine d'expertise au sein du projet d'établissement. Ce qui conforte l'autorité des adultes tout en faisant respecter la personne et la parole de l'élève. Il y a là des équilibres toujours délicats à installer dans les établissements et une cohérence de l'action éducative à favoriser. Le CPE, qualifié en 2006 par l'inspection générale⁷⁶ de « médiateur-éducateur », a une place particulière dans l'établissement qui leur permet d'apporter une contribution déterminante à une continuité éducative formatrice pour les

⁷² Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation – arrêté du 1-7-2013

⁷³ Circulaire N°2015-139 du 10-8-2015

⁷⁴ LE CPE ET LA VIE SCOLAIRE EN EDUCATION PRIORITAIRE par Ludovic Brault, février 2009

⁷⁵ Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale (IGEN), mars 2006

⁷⁶ http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/pages/2009/104_jean-pauldelahaye.aspx consulté le 19 avril 2017

élèves qui leur sont confiés. C'est pourquoi le CPE peuvent favoriser un climat favorable aux apprentissages et donc à la réussite des élèves.

En outre, il va prendre en compte l'élève dans sa globalité d'être humain et ouvre la voie à ses progrès et à son évolution, à la fois comme adolescent, comme élève, et comme futur citoyen. Le CPE n'agit jamais seul et toujours en complémentarité avec tous les personnels de l'établissement.

Cependant, il est l'acteur clef de la relation parents-école car il va contribuer à mieux faire connaître le fonctionnement de l'institution scolaire et en expliciter les règles et les attentes, en portant une attention particulière à ceux qui sont les plus éloignés de l'école.

C'est pour cela qu'il est important de promouvoir et de développer toutes les actions favorisant une coopération fructueuse pour expliciter leur rôle et faire place aux parents au sein de l'école.

2.3.4. Place des Parents dans l'école

Jusqu'à dans les années 1960, le projet implicite de l'École consiste à éduquer les familles par l'intermédiaire de leurs enfants. Depuis les années 1960, avec l'allongement de la scolarité, des poursuites d'études plus nombreuses et l'implication croissante des associations de parents d'élèves, les relations Ecole-parents se sont complexifiées : l'École est tenue par la réglementation de donner une place et un rôle aux parents ; quant à l'institution scolaire, elle souhaite « voir les parents des élèves jouer un rôle au côté de l'école [...] pour accompagner efficacement l'enfant dans son parcours scolaire »⁷⁷. D'après l'article L111-4 du code de l'éducation, « les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative », communauté qui œuvre ensemble dans un but commun qui est la réussite scolaire de chaque enfant.

Ainsi l'Institution veille à favoriser ce que certains appellent la « coéducation ». Ce qui nous permet d'avancer que la présence des parents est sollicitée, malgré une concurrence en matière d'éducation. Rayna et al. (2010) explique que « l'éducation de l'enfant ne se fait pas que par les parents mais grâce à une pluralité d'acteurs dont l'institution scolaire fait partie »⁷⁸.

Malgré cette volonté, l'évolution du contexte socio-économique et les nouvelles attentes et exigences de l'Institution éloignent les familles du système éducatif français. Dubet (2007) évoque que : « pour toute une partie de la population, l'école est un marché, et ceux qui l'ignorent, les moins favorisés plus disposés à croire à la rhétorique républicaine, se retrouvent les perdants d'un jeu dont ils ignorent tout

⁷⁷ Vade-mecum des relations Ecole-Famille – académie de Caen

⁷⁸ Rayna Sylvie (2010) « Parents-professionnels : la coéducation en questions »

». Il explique que les familles de milieux aisés connaissent les rudiments à la réussite scolaire de leur enfant en revanche ceux de milieux défavorisés n'auront pas la même approche et seront perdus.

79

⁷⁹ Dubet F., 2007, Le service public d'éducation face à la logique marchande, Regards croisés sur l'économie, vol. 2007

Bourdieu et Passeron (1964) démontrent que réussir à « l'école exige une culture et une langue qui ne sont familières qu'aux héritiers ». ⁸⁰ Dans le cas des parents d'EANA, la distance avec le système éducatif français est dotant plus importante étant donné la différence de cultures et langues. Alors Bourdieu et Passeron (1964) proposent la théorie de « reproduction sociale », c'est à dire que les inégalités sociales se reproduisent d'une génération à une autre car le système éducatif la favorise. En effet, le capital culturel et économique de chaque famille a une influence notamment, selon Bourdieu, sur la réussite scolaire de l'enfant. ⁸¹ Boudon (1973), lui, défend la théorie selon laquelle l'enfant est acteur de sa socialisation et les familles comme actrices de leur scolarité. ⁸²

En définitive, cet investissement est connu de la littérature scientifique plus précisément de la sociologie et aussi de la législation mais méconnu des parents même. L'Ecole a encore des travaux à mettre en place en matière de relation Ecole-Familles.

La promotion de la coéducation est un des principaux leviers de la refondation de l'école. Elle dit encourager une participation accrue des parents à l'action éducative. Pour cela, des espaces parents sont mis à leur disposition au sein des établissements afin que l'Ecole soit appelée à s'ouvrir aux parents, non seulement pour favoriser la réussite de leurs enfants mais pour les aider eux-mêmes dans une démarche d'apprentissage surtout pour les parents les plus éloignés de l'institution scolaire. ⁸³

Dans le contexte de la scolarisation des élèves allophones, la mise en œuvre de dispositifs à l'exemple de «Ouvrir l'école aux familles pour réussir l'intégration» visant à les aider notamment à l'acquisition de la maîtrise de la langue française par un enseignement de français langue seconde, notamment pour faciliter l'insertion professionnelle, à la présentation des principes de la République et de ses valeurs pour favoriser une meilleure intégration dans la société française et à une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et devoirs des élèves et de leurs parents, ainsi que des modalités d'exercice de la parentalité pour donner aux parents les moyens d'aider leurs enfants au cours de leur scolarité. ⁸⁴

⁸⁰ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964) - « Les héritiers », les étudiants et la culture

⁸¹ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964) - « Les héritiers », les étudiants et la culture

⁸² R. Boudon, L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles, Paris, A. Colin, 1973.

⁸³ Vade-mecum des relations Ecole-Famille – académie de Caen

⁸⁴ Circulaire n°2009-095 du 28-7-2009

3. OBJET D'ETUDE, PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHES

Le mouvement en faveur de l'école inclusive préconise la création d'une école ne comprenant qu'une seule filière pour scolariser ensemble et sans discrimination négative tous les élèves en âge d'école obligatoire. Une telle école offrirait en son sein les différentes ressources et conditions capables de répondre aux besoins particuliers de chacun (Doré, Wagner et Brunet, 1996 ; Stainback, 1990).

Ainsi, les politiques favorisent le maintien des élèves à besoins particuliers dans les structures ordinaires. Plusieurs mesures de soutien aux enseignants et aux élèves peuvent être mises en place dont la collaboration entre les différents professionnels impliqués dans la prise en charge des élèves (Berger, Bonvin, Kummer & Pelgrims, 2010 ; Emery, 2011 ; Marcel, Dupriez & Périsset Bagnoud, 2007). Les pratiques de pédagogies différenciées en font parti. Elles sont apparues récemment dans le but de privilégier l'enfant, ses besoins et ses possibilités, de lui proposer des situations d'apprentissage et des outils variés et d'ouvrir à un maximum d'enfants les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être.⁸⁵ Par pédagogie différenciée, on peut entendre «toutes les dispositions que peut mettre en place un enseignant en vue de tenir compte des différences entre élèves» (Kahn S., Pédagogie différenciée, De Boeck, 2010).

Dans ce contexte, elle implique la mise en œuvre d'un positionnement initial de l'élève permettant à l'enseignant de tenir compte des compétences déjà acquises et d'adapter ses démarches et ses outils aux besoins spécifiques identifiés.⁸⁶

Dès lors, la littérature scientifique s'est développée comprenant de nombreuses pistes. La lecture de ces recherches attestée par de nombreux auteurs, nous ont permis de mettre en avant les différents dispositifs (avantages et inconvénients) qui peuvent être mis en œuvre dans le cadre d'une différenciation pédagogique afin d'essayer d'amener les élèves allophones vers l'inclusion en classe ordinaire.

⁸⁵ Document n°2456 La pédagogie différenciée (TFE) Auteur : B. Cornet
 Année : 2005

⁸⁶ Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423

L'objet de cette étude propose d'examiner dans quelle mesure les pratiques de pédagogie différenciée défendent le mouvement de l'inclusion scolaire.

La problématique interrogera ses pratiques mais également la perception de l'inclusion des élèves allophones par ses pairs. La question générale de recherche est la suivante : Quelles sont les conditions réunies qui favorisent l'inclusion des élèves allophones comme le prône l'école inclusive qui se distingueraient des pratiques de l'intégration?

Les questions spécifiques se présentent ainsi :

-Quel est le processus de prise en charge ?

-En quoi consiste la pédagogie différenciée dans le cadre de l'acquisition du Français ?

-Ce qui différencie les élèves allophones des élèves natifs est l'apport de nouvelle langue et culture qui engendrerait des difficultés de communication et de compréhension orale. A cet effet quelle serait la place de cette dernière ?

-Comment s'organise l'inclusion des élèves?

-Comment les acteurs perçoivent le dispositif pour les EANA ?

-Quels sont les besoins ou difficultés repérées?

4. CADRE METHODOLOGIQUE

4.1. Description du dispositif de recueil de données

La première étape a consisté à exposer la littérature scientifique qui s'appuie sur la recherche documentaire dans les parties précédentes qui fondent notre recherche. Une fois ce cadre décrit, nous pouvons nous intéresser aux pratiques d'inclusion qui s'y développent et plus précisément aux outils et aux besoins mis en œuvre. La recherche que nous avons menée comprend une étude de terrain qui s'est déroulée du 15 septembre 2016 au 15 mai 2017 sous forme d'entretiens, d'enquêtes par questionnaires et d'observations au sein du collège X à Pointe-à-Pitre. Cette dernière nous permettra de dégager dans une deuxième étape, six axes afin de faire ressortir les aspects pertinents dans le cadre de cette recherche. Ils se déclinent ainsi : le processus de prise de charge, les pratiques pédagogiques de la langue française, la communication entre les pairs, l'inclusion des élèves, la perception du dispositif et la perspective de besoins. Ces derniers au cœur des interactions pédagogiques permettent de guider l'apprentissage, de réguler le comportement des élèves et de maintenir les relations éducatives propices à la réussite du parcours scolaire de ses élèves.

4.1.1. L'établissement scolaire Le Collège X

Le Collège X est implanté dans un quartier populaire de Pointe-à-Pitre. Il a la spécificité d'accueillir depuis la rentrée 2011, le CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage). Il accueille 300 élèves dont 42 allophones âgés entre 11 et 16 ans comprenant 13 divisions composées comme suit : 78 élèves répartis en 4 classes de sixième dont une classe CHAM (Classe à Horaire Aménagé en Musique), 72 répartis en 3 classes de cinquième, 75 répartis en 3 classes de quatrième, 73 répartis en 3 classes de troisième dont une classe Prépa Pro et 2 en dispositif d'initiation aux métiers en alternance (DIMA) et 2 Unités Pédagogiques Pour les Elèves Allophones Arrivants (UPE2A). La population scolaire est d'origines diverses comme nous pouvons le voir dans le graphique ci-après :

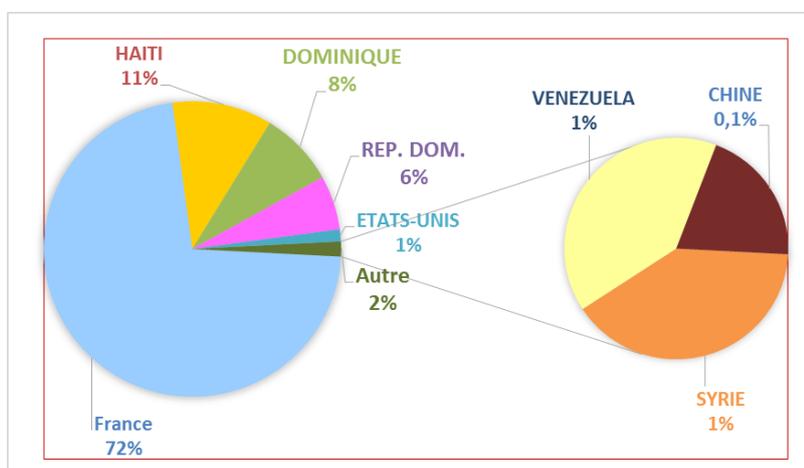


Figure 2 : Origine de la population scolaire du Collège X

Rapport d'activités – Réunion bilatérale du 17 03 2017

Cet établissement secondaire fonctionne en réseau avec les écoles maternelles et élémentaires les plus proches, classé en Réseau d'Education Prioritaire Plus (REP +) depuis septembre 2014. Il accueille en priorité des élèves issus d'un tissu social fragile et en grande partie de milieux socio-économiques et culturels défavorisés. Il est devenu au fil des ans le lieu de brassage de populations venant d'horizons divers.

Son projet d'établissement, redéfini par « un contrat d'objectifs COLLEGE » consultable en *Annexe 6* a pour but, d'une part, de permettre à chaque élève de mettre en place un projet d'orientation ambitieux et réaliste, d'autre part, de permettre à chacun de réussir selon ses capacités. L'un de ses objectifs est d'accueillir les élèves d'origine étrangère et permettre leur intégration.

Dans le volet « amener chaque élève au maximum de ses possibilités », de ce contrat, il est prévu un programme d'actions prioritaires en faveur des EANA qui serait d'accentuer l'effort sur la classe d'accueil et l'élaboration d'un livret personnalisé d'accueil des EANA visant à asseoir les apprentissages pré requis et fondamentaux pour rentrer dans les connaissances du collège.

4.1.2. La prise en charge des élèves en UPE2A

Les UPE2A disposent de toute la souplesse nécessaire à l'accueil des élèves et à la personnalisation des parcours. L'affectation des élèves relevant du dispositif UPE2A est décidée par la DIVISAC et le CASNAV. 32 élèves sont accueillis dans le dispositif UPE2A du collège X pour l'année scolaire 2016-2017. Les élèves sont répartis par groupes de niveaux avec une pédagogie ouverte. Nous pouvons voir le détail de leur profil en *Annexe 7*

L'enseignant accueille les élèves en petits groupes de travail avec tous niveaux confondus et en fonction de leur emploi du temps en classe ordinaire. Nous pouvons consulter l'emploi du temps de la classe UPE2A en *Annexe 8*. Comme nous l'ont expliqué les enseignants d'UPE2A lors de nos entretiens, leur emploi du temps est souple et évolutif avec intégration progressive dans les cours de la classe ordinaire. Il est conçu au bout de deux ou trois semaines d'observations pour cibler les besoins prioritaires de chacun. Nous pouvons consulter l'emploi du temps d'une élève de troisième en *Annexe 9*.

4.1.3. Les participants

L'échantillon choisi se compose, pour les adultes de la coordinatrice du CASNAV, de quatre enseignants, dont deux d'UPE2A et deux professeurs de classe ordinaire, du CPE et de quatre parents. Pour les enfants, neuf élèves dont six ont été observés. Nous détaillerons leur profil ci-après.

Afin de préserver l'anonymat de ces personnes observées et interrogées, les noms sont remplacés par la fonction des adultes, et quand elles sont multiples nous les distinguons par les chiffres 1 et 2. Les informations ont été recueillies grâce aux entretiens entrepris dans le cadre de ma recherche, que nous allons présenter ci-après.

La coordinatrice CASNAV :

Etablissement d'exercice : Détachée à plein temps au CASNAV de Guadeloupe

Formation : FLE/FLS

Diplômes : Sciences de l'Education

Date d'entrée en poste au CASNAV: Janvier 2012

Nombre d'années avec des élèves en UPE2A : 12 ans + actions de formation

L'enseignant d'UPE2A 1

Formation : Master de lettres modernes

Diplômes en enseignement en FLE / FLS / FLSCO : Certification en cours de préparation

Langue(s) parlées : Français, Anglais, Espagnol

Nombre d'années d'expérience en FLE / en FLSCO : Quatrième année

Nombre d'années en Guadeloupe : Cinq ans

L'enseignant d'UPE2A 2

Formation : Doctorat en Sciences du Langage, Master mention FLE, Licence mention FLE

Langue(s) parlées : Français, Anglais, Créole

Nombre d'années d'expérience en FLE / en FLSCO : Plus de 10 ans

Nombre d'années en Guadeloupe : Trois ans

L'enseignante classe ordinaire 1 :

Poste : Professeur certifié

Matière : Mathématiques

Nombre d'années en Guadeloupe : Née en Guadeloupe

L'enseignante classe ordinaire 2:

Poste : Professeur certifié néo-titulaire

Matière : Sciences de la Vie et de la Terre

Nombre d'années en Guadeloupe : Deux ans comme enseignante / neuf ans sur le territoire

Le Conseiller Principal d'Education :

Etablissement d'exercice : Collège X

Nombre d'année en poste au sein de ce Collège : 11 ans

Les élèves rencontrés seront désignés par une lettre majuscule représentant l'initiale de leur prénom pour les identifier. Les temps de prise en charge sont détaillés dans le tableau ci-dessous :

	Age	Sexe	Classe	Origine	Date de scolarisation en Gpe	Nombre d'heure en UPE2A
K	12 ans	F	601	Etats-Unis	01/02/2017	6 heures
SH	12 ans	F	601	Dominique	09/11/2016	6 heures
A	15 ans	M	503	Rép. Dominicaine	14/10/2015	6 heures
T	15 ans	M	503	Dominique	01/09/2014	3 heures
W	15 ans	F	403	Vénézuela	15/04/2016	12 heures
SY	14 ans	M	403	Chine	16/10/2016	12 heures
S	17 ans	F	301	Dominique	02/2013 et 05/10/2016	3 heures
V	16 ans	F	302	Rép. Dominicaine	01/09/2015	3 heures
M	16 ans	F	302	Syrie	13/10/2016	12 heures

Figure 3 : Profil des EANA interrogés

Source : CASNAV Guadeloupe

4.2. Le déroulement de l'étude

4.2.1. Présentation des outils

Cette étude de terrain s'est déroulée en trois phases. Afin d'objectiver les résultats obtenus, nous avons procédé à des enquêtes qui se sont déroulées sous forme de quatre entretiens avec la coordinatrice du CASNAV, deux professeurs d'UPE2A, deux professeurs de classe ordinaire et le CPE. Ensuite, nous avons choisi d'interroger huit élèves de niveaux différents par le biais de questionnaires qui ont été remplis par leurs soins lors du temps hors classe en salle d'étude. Il nous a semblé important d'avoir le ressenti des parents de ces élèves interrogés à cet effet quatre ont été soumis aussi à un questionnaire. Ils avaient une semaine pour nous le remettre.

Concernant les observations, deux participations aux séquences avec les élèves en UPE2A ont été nécessaires pour m'imprégner du dispositif et les familiariser avec notre présence avant que nous puissions enregistrer deux séances en UPE2A et en classe ordinaire et remplir nos grilles d'observations.

- Les entretiens

Afin d'amener des réponses à nos questions de recherche, nous avons opté pour une série d'entretiens semi-dirigés de quatre acteurs de la prise en charge des EANA au sein de l'établissement. Ces entretiens nous permettront d'identifier les catégories nécessaires à l'interprétation des résultats. Les questions servent à guider l'interviewer en laissant une certaine liberté aux enseignants pour développer leurs idées. Certaines questions n'ont pas été analysées puisqu'elles nous servaient à entrer dans le sujet.

Dans un premier temps, nous nous sommes entretenus avec la coordinatrice du CASNAV de l'académie de la Guadeloupe pour avoir une vision globale sur le rôle, le fonctionnement, l'historique de ce centre, mais aussi des informations sur les enseignants accueillant les EANA, sur les formations, le lien du CASNAV avec les familles et données concernant ces élèves. L'objectif était ensuite de se focaliser davantage sur les actions du CASNAV et le parcours de scolarisation des EANA dans le 2^e degré que nous avons pu développer dans la partie (1.4).

Dans un deuxième temps, nous avons choisi de nous entretenir avec chaque enseignant d'UPE2A séparément afin de pouvoir recueillir leurs propres perceptions et significations de leurs démarches en matière d'enseignement du français et d'intégration au groupe-classe. Ce choix nous permettra de mettre en évidence d'éventuelles ressemblances ou différences concernant l'interprétation des besoins de ces élèves et les moyens mis en œuvre pour y répondre.

Ensuite, nous avons sélectionné deux enseignants de classes ordinaires qui ont dans leur classe respectivement l'élève « SY » en mathématiques et l'élève « M » en SVT. Ce choix s'est fait sur ces matières car elles ne nécessitent pas de forcément l'acquisition avancée en français pour se faire comprendre. Enfin, il nous a semblé intéressant d'avoir l'avis du CPE qui est l'interface du collège en matière de suivi pédagogique et éducatif individuel et collectif des élèves.

Vous trouverez ci-dessous un tableau récapitulatif des dates des entretiens.

1er entretien	2e entretien	3e entretien	4e entretien	5e entretien	6e entretien
Coordinatrice CASNAV	Professeur d'UPE2A 2	Professeur d'UPE2A 1	Professeur MATHS	Professeur SVT	CPE
17/01/2017	30/01/2017	13/02/2017	15/03/2017	16/03/2017	30/03/2017
Au bureau	En salle de classe /après le dernier cours	En salle de classe /après le dernier cours	En salle des professeurs	En salle des professeurs	Au bureau
Prise de notes avec validation orale	Prise de notes avec validation orale	Prise de notes avec validation écrite	Prise de notes avec validation écrite	Prise de notes avec validation écrite	Prise de notes avec validation écrite

Figure 4 : Chronologie des 6 entretiens menés du dispositif de recherches

Les axes thématiques des entretiens ciblent globalement les actions mises en œuvre pour favoriser la prise en charge et l'inclusion des élèves, la pédagogie, les modalités de travail et les gestes professionnels utilisés, la ou les langue(s) utilisées, les liens avec enseignants et avec les familles la perception du dispositif et l'avis personnel des acteurs. Le compte rendu détaillé de chacun de ces entretiens se trouve en *Annexes 10*⁸⁷.

⁸⁷ Annexe 10 (a, b,c,d,e,f) : Entretien de la coordinatrice CASNAV, des enseignants et du CPE

- Les questionnaires

Afin d'identifier les besoins des EANA, nous avons choisi d'élaborer un questionnaire, soumis la semaine du 13 février 2017, pour mesurer leur hétérogénéité. Elle est de plusieurs ordres : l'origine et le nombre de langues sources; leur approche avec le système scolaire français, la perception de leur intégration au collège et du dispositif mis en place en leur faveur, leur capacité d'auto-apprentissage et à s'évaluer et enfin leur motivation. A noter que parmi les élèves observés, nous n'avons pas pu soumettre à l'élève d'origine chinoise de questionnaires n'ayant pas encore la faculté de lire le français. Les questions ont été posées sous quatre rubriques : les tests de positionnement, l'intégration au collège, les stratégies d'intégration en classe d'inclusion et les avis personnels.

Ensuite, nous avons soumis un questionnaire aux parents afin de situer leur degré d'implication à l'école et dans le suivi de la scolarité de leur enfant. Les questions ont été posées sous quatre rubriques : le dispositif, le suivi scolaire de votre enfant, les liens avec l'école et les avis personnels.

- Les observations filmées

Deux premières observations en UPE2A ont été menées pour comprendre les pratiques mises en œuvre par l'enseignement du français envers ces élèves allophones dans la salle de classe et pour repérer les éléments potentiels. Ensuite, pour pouvoir filmer les séances, nous avons tout d'abord fait la demande auprès du Chef d'établissement qui après son accord, nous a recommandé de vérifier l'autorisation parentale de diffusion d'image dans le carnet de correspondance de chaque élève. Ensuite, nous avons pu déterminer avec les enseignants le jour et l'horaire de l'enregistrement. Deux séances ont donc été filmées le jeudi 06 avril 2017. Pour l'UPE2A à 7h00 et pour la classe ordinaire de l'élève « M » à 13h45.

La séquence était une séance collective de compréhension et langage oral qui a duré 1 heures et 30 minutes dans son intégralité pour récolter les données afin de retranscrire la mise en situation de l'apprentissage. Pour approfondir nos observations, nous avons utilisé les arrêts sur image voire des retours en arrière ce qui nous a permis d'établir les indicateurs qui vont constituer notre grille d'observations consultable en *Annexe 12*. Ils sont les suivants :

-la numérotation des interactions qui correspond à une activité ; le temps sert à repérer le minutage des interactions ; la description de la situation observée permet d'identifier le contexte ; le langage verbal de l'enseignant retranscrit les paroles de l'enseignant et à qui le message est adressé (le groupe ou un élève) ; le langage non verbal de l'enseignant pour décrire les fonctions de l'intervention ; la description des réactions des élèves pour identifier leur comportement et retranscrire leurs paroles ;

La séquence en classe ordinaire était une séance collective sur la fécondation. Nous avons choisi de filmer les vingt premières minutes dans le but de recueillir la manière dont l'élève allophone réagissait dans un autre groupe classe et inversement mais aussi de répertorier les gestes professionnels (la langue d'intervention, les propos, l'attitude et la posture), de l'enseignant envers l'élève. Deux autres types de grilles d'observations sont consultables en *Annexes 13 et 14*.

Les enseignants et les élèves sont filmés en plan large avec une caméra en suivant leurs déplacements de façon à toujours apercevoir l'interaction d'une part professeur-élèves et d'autre part élèves-élèves et voir leur réactions. Les deux enseignants étaient généralement debout en face des élèves. Celui d'UPE2A étant au centre du groupe classe disposé en « U » sans les tables à côté du mur où étaient projetés les différents exercices. Alors que celle de classe ordinaire était près du tableau et de son bureau face à une classe disposée traditionnellement en rangement rectiligne. La caméra se trouvait respectivement sur le côté droit de la classe en U pour avoir une vision globale des élèves, de l'enseignant et de la projection. Pour la classe ordinaire, la caméra se trouvait du côté gauche de l'élève observée de manière à voir ces activités ainsi que l'interaction de l'enseignant avec cette dernière et les autres. La disposition spatiale de la classe telle qu'elle est observée lors des deux séances filmées est schématisée ci-dessous :

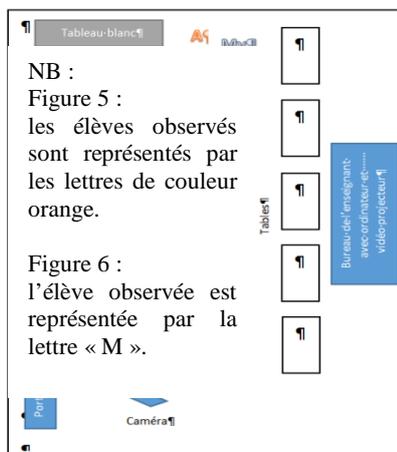


Figure 5 : disposition classe UPE2A

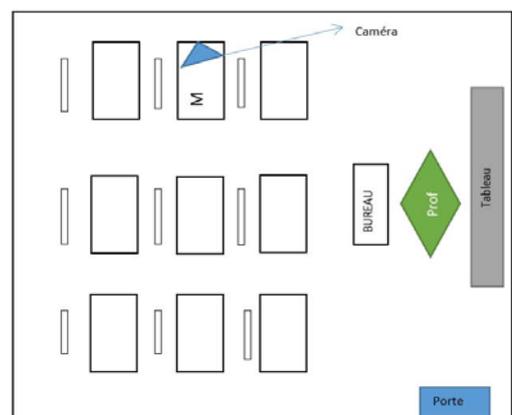


Figure 6 : disposition classe ordinaire

Malheureusement, nous n'avons pas eu l'occasion de filmer d'autres séances en classe ordinaire pour des raisons afférentes à l'absence d'autorisation parentale des autres élèves ou alors au refus des enseignants.

Ces séances nous amèneront à analyser les activités qui sont conduites par les professionnels ainsi que les formes d'interactions spécifiques utilisées et de visualiser quels outils sont utilisés et de quelle manière ils se sont insérés dans la pratique de l'enseignement du français et de la mise en œuvre de l'inclusion du groupe classe. Une grille d'observation a été construite comme fil conducteur de l'observation et faciliter la récolte de données.

4.2.2. Démarche d'analyse des données

Selon le type de données recueillies, la démarche d'analyse est différente. Afin de faciliter la compréhension de la lecture des entretiens, nous avons d'abord opté pour un code couleur par axes de l'objet d'étude que nous pouvons consulter en *Annexe 12*. Nous proposons un tableau reprenant nos questions spécifiques de recherche, en lien avec les données recueillies et les dimensions retenues qui guideront notre analyse.

Tableau de spécification des dimensions de l'entretien des enseignants

Questions de recherches spécifiques	Questions d'entretien Coordinatrice du CASNAV	Questions d'entretien Enseignants UEP2A	Questions d'entretien Enseignants Classe ordinaire	Questions d'entretien CPE
Quel est le processus de prise en charge ?	Q5-Q6 Q7-Q-27	Q1-Q2a-Q2b	Q1-Q2	Q1-Q2-Q3
En quoi consiste la pédagogie différenciée dans le cadre de l'acquisition du Français ?		Q3-Q4-Q5 Q11-Q12-Q13 Q14-Q15-Q16 Q17-Q18-Q19 Q20-Q21-Q22 Q23-Q24-Q25 Q26-Q27-Q28	Q8-Q10-Q11-Q12 Q13-Q14-Q15-Q16 Q18	Q7-Q8-Q11
Quelle serait la place de la communication ?	Q34	Q6-Q8	Q3-Q4-Q17	Q9-Q10
Comment s'organise l'inclusion des élèves ?	Q14	Q9	Q5	Q4-Q5-Q6
Comment les acteurs perçoivent le dispositif pour les EANA ?	Q18-Q19	Q29-Q30-Q32 Q33-Q34	Q19-Q20-Q21-Q22	Q12-Q13-Q14- Q15-Q16-Q21
Quels sont les besoins ou difficultés repérées?	Q20-Q29	Q10	Q7	Q17-Q18-Q19- Q20

Nous avons choisi pour la séance observée en UPE2A de nous appuyer sur les interactions verbales et non verbales afin de répondre à nos questions de recherches plus précisément à celles qui correspondent à la pédagogie différenciée, à la place de la communication. Par le biais d'un tableau nous saisissons les catégories d'analyses des objets des interactions. Voici l'extrait ci-dessous de notre démarche.

Questions de recherches	Interactions Verbales	Interactions Non Verbales	Fonction	Dimensions
En quoi consiste la pédagogie différenciée dans le cadre de l'acquisition du Français ?	"Selon cette image qu'est-ce qu'on peut dire" "Bien " " Alors il va devoir, quel terme qu'on va utiliser?"	Montre l'image d'un bonhomme se posant des questions et une autre avec des flèches avec plusieurs directions Regarde l'ensemble des élèves	Etablir un contact Faciliter la mémorisation Guider vers l'objet d'apprentissage Attirer l'attention	cognitive, métacognitive, sociale, de l'activité de l'élève
Quelle serait la place de la communication/ compréhension orale ?	"Mais comment ça s'appelle ? S'il y avait un hamburger ça serait un menu. On appelle ça des portions..."	Mime des gestes et regarde la classe	Susciter la participation	Besoins didactiques et pédagogiques

A noter que la séance filmée en classe ordinaire n'a pas fait le même objet d'analyse. Nous avons directement repris les critères relevés sur *les Annexes 13 et 14*.

Pour les questionnaires nous avons opté par l'interprétation de croisements des réponses obtenues pour avoir la perception des élèves vis-à-vis du dispositif et de leur inclusion en classe ordinaire et pour les parents le degré implication dans la scolarité de leurs enfants.

Nous nous sommes basés sur la question comment trouves tu le dispositif pour les élèves allophones (question 17 du questionnaire des élèves et question 19 de celui des parents). Pour effectuer les croisements avec les autres questions.

Les résultats des croisements sont représentés en *Annexes 15 et 16*.

5. Présentation des résultats

Comme présenté précédemment, l'objectif de notre recherche est de comprendre les activités de différenciation adressée aux élèves allophones dans le but de mieux repérer les besoins et les contraintes pour mieux les accompagner c'est-à-dire mieux les accueillir, les évaluer et les inclure. Ainsi à la présentation des résultats portera des réponses aux questions spécifiques sur la description de la pédagogie différenciée, de l'organisation de l'inclusion et des besoins et difficultés repérés. A cet effet, nous nous baserons sur les dimensions et/ou indicateurs présentés dans le chapitre précédent.

5.1. De la prise en charge à la pédagogie différenciée

Avant de commencer la présentation, nous tenons à préciser que les illustrations notamment, les citations des acteurs interrogés, se présenteront sous la forme « entre guillemets ».

En analysant les données recueillies dans les entretiens (*Annexes 10*), la coordinatrice relève que « la prise en charge est l'une des performances du dispositif avec l'affectation et l'évaluation de positionnement ». En outre, les résultats du test de positionnement qui statuent une idée du niveau des élèves, vont être le point de départ de toute la scolarisation des EANA. C'est pour cela que les acteurs parlent « d'accueil ou d'aménagements spécifiques » car ces derniers auront « une conséquence sur la constitution des groupes de travail ». Ainsi le CPE souligne qu'il accorde un temps d'accueil distinct dans le but d'établir une « mise en confiance de l'élève » face aux inquiétudes qui peuvent exister dues au changement de pays, de système éducatif et de la barrière de la langue. Les enseignants pour leur part, mettent en place des processus tels que le tutorat, la personnalisation des besoins, l'emploi du temps personnalisé, etc., favorisant leur accompagnement afin, comme ils le disent lors des entretiens, de les « mettre à l'aise » et de « cibler les besoins prioritaires de chacun ». « Rien n'est figé en terme d'accueil » car il peut être « délicat » dû à leur arrivée à n'importe quel moment de l'année et à leurs besoins respectifs. Ainsi pour faciliter cette prise en charge, les élèves sont accueillis en classe UPE2A par groupes de niveaux hétérogènes, avec une pédagogie ouverte.

L'enseignement du français se fait grâce à l'utilisation de la pédagogie du français langue de scolarisation (FLSco) en passant par la pédagogie du Français Langue Étrangère (FLE) et du Français Langue Seconde (FLS). La coordinatrice du CASNAV nous dit que « chaque enseignant à sa méthode. Les objectifs et les supports sont communs au sein de l'académie ». Concrètement, l'utilisation de la pédagogie ouverte permet de répondre aux attentes de ce que l'enseignant veut faire assimiler.

Les approches pédagogiques vont se décliner en fonction du groupe classe, de leur niveau en français,

de leur apprentissage antérieur et de l'heure du cours. Les enseignants d'UPE2A accordent le droit à l'erreur, l'acceptation de l'erreur, l'appui sur l'erreur, l'entraide des élèves en portant un intérêt à chacun des élèves. D'un point de vue didactique, « le concret prend rapidement le pas sur la théorie », les enseignants vont devoir anticiper et prendre en compte l'élève dans son ensemble, pour mieux rebondir face à leurs besoins (questions, erreurs, hésitations). Il s'agira de « les faire parler, leur donner envie de comprendre, les aider à évoluer et apaiser leurs craintes ».

Ainsi, en classe d'UPE2A, un climat propice est créé qui passe par la disposition de la classe, (comme illustré sur la figure 5 p.36), la posture d'accompagnement de l'enseignant (debout), les outils pédagogiques utilisés (manuels adaptés à l'enseignement FLE/FLS, carnets de travail écrit, enregistrement audio/vidéo ou autres confections personnelles), le choix des activités, l'utilisation quasi-exclusive de la langue française malgré une tolérance à l'emploi des langues maternelles pour faciliter le contact ou la compréhension qui va permettre de pousser l'élève à l'autonomie.

Dans cette perspective, les activités de travail sont variées « rien n'est figé ». « Dans une journée le travail commencé sur la première séquence peut être poursuivi sur la suivante. Les séances peuvent commencer par une séquence de relaxation comme rituel d'entrée en matière. A partir d'une question ou d'une image, le travail se présentera sous forme de débat afin de privilégier un travail d'interaction. Lors de l'analyse des observations filmées, nous avons constaté la place et l'importance du travail d'interactions verbales et non verbales dans le processus d'apprentissage des EANA. Nous pouvons voir en *Annexe 12* sur la grille d'observation qu'elles ont une fonction de faciliter la mémorisation, de gérer le matériel, d'établir un contact, de s'arrêter pour réfléchir, de conserver le contrôle, de guider vers l'objet d'apprentissage, de susciter la participation, de valider et d'encourager. Les types d'interactions les plus fréquentes sont celles entre professeur/élèves. Cependant, les interactions élève-élève sont également visibles de manière assez importante. Selon ces enseignants, ces dernières interactions permettent à l'EANA de communiquer avec ses camarades et d'avoir de l'autonomie par rapport à l'enseignant.

Par ailleurs, certaines interactions entre enseignant et élèves, mais également entre élèves, s'effectuent sous forme d'aide. Cependant, il arrive que l'élève soit laissé seul devant la tâche.

A contrario, en classe ordinaire l'élève observée ne prend la parole que très peu ou alors lorsque l'enseignant et à ses côtés et lui pose des questions. Elle se contente de recopier la leçon à l'aide du fichier visuel projeté par l'enseignant. L'interaction verbale se fait rarement et plutôt de manière à expliquer les consignes. Celle non- verbale est quasi inexistante.

Les élèves interrogés soulignent que pour progresser en classe d'inclusion il leur aurait fallu plus prendre la parole comme l'illustre le graphique ci-dessous.

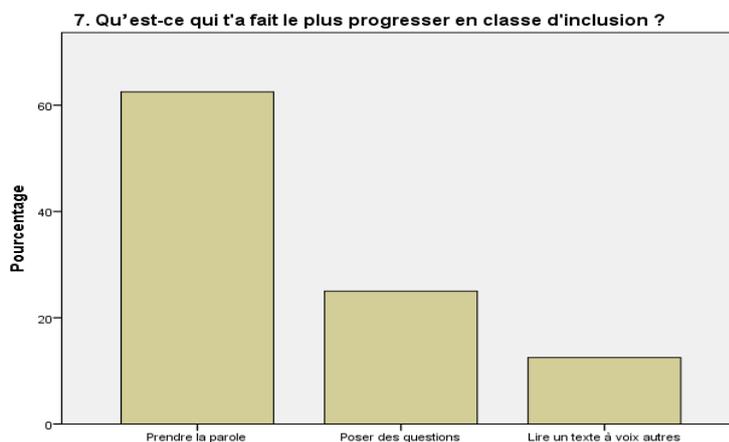


Figure 7 : résultat des réponses des élèves interrogés

Pour privilégier l'acquisition des compétences, les enseignants d'UPE2A s'appuient sur les livrets d'accompagnement du CERCRLA1 A2 pour établir un travail d'abord à l'oral afin de passer à l'écrit. Par conséquent, l'oral est constamment travaillé et l'écrit plus individualisé afin de personnaliser les parcours. La compétence incontournable à acquérir est dans un premier temps, la compréhension orale par le biais de la phonétique en rapport avec l'instruction orale omniprésente dans le milieu scolaire. La production orale va permettre aux élèves arrivants, donc débutants, de vite exprimer leurs besoins. L'écrit par contre, n'est pas une priorité avec ces élèves ; ceci est dû au problème généralisé qui ne relève pas uniquement des EANA. Cependant il peut se formaliser par la pratique de travail d'écriture à la maison. Il n'y a pas de notes en UPE2A. L'évaluation des EANA se matérialise par le rythme d'apprentissage de l'élève en fonction et leur propre implication à l'apprentissage. Elle se fait sur la base des compétences établies par le CECRL de manière individualisée dès que l'élève s'estime être prêt. La progression se matérialise par des encouragements verbaux ou un tableau d'acquisition de compétences affiché dans la classe.

A contrario en classe d'inclusion, nous pouvons noter que l'approche se fait différemment car l'EANA est confondu aux autres élèves. En fonction du temps qui lui est imparti l'enseignant va accorder des moments d'explications personnalisées et ses attentes. Les enseignants de classe ordinaire proposent un travail différencié accompagné des différentes aides possibles tels que l'aide du tuteur, plus de temps pour les deux pour accomplir le travail demandé et/ou des explications personnalisées.

Aussi l'interaction de l'enseignant sera diverse entre lui et l'EANA et lui et le reste de la classe. Pour le travail individuel, l'enseignant se rapprochera de l'EANA pour cibler et répondre à ses besoins spécifiques. Une des enseignants utilise « un fichier, personnel et nominatif des compétences acquises conçu par ses soins » pour ces élèves afin d'élaborer un suivi pédagogique. L'autre utilise des documents avec « une complexification des questions pour mieux appréhender les notions à connaître ». Aussi, ils soulignent qu'en fonction du niveau des élèves, qu'il est difficile de les évaluer à cause de leur forte présence en classe d'UPE2A. S'ils ont pu suivre une leçon dans son intégralité, ils accorderont plus de temps à ces derniers ainsi qu'à leur tuteur pour passer l'évaluation.

Dans cette perspective, la continuité entre les compétences langagières travaillées est assurée par le biais de comptes rendus entre la classe d'UPE2A et celle d'inclusion. De ce fait, l'élève peut continuer à travailler sur ses compétences.

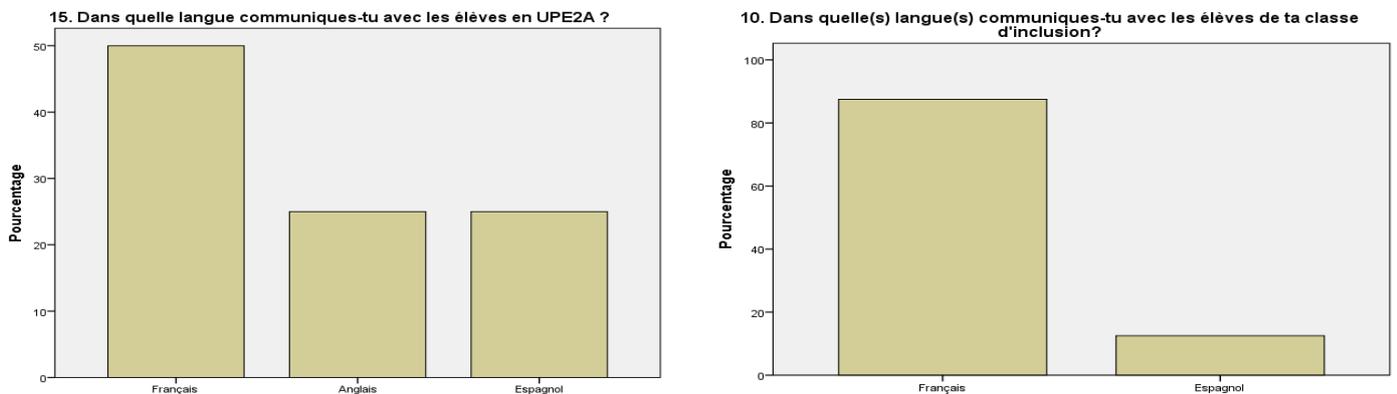
Dans ce dispositif la communication est essentielle. Nous analyserons comment la communication est primordiale à l'apprentissage de la langue cible dans le sous-chapitre suivant.

5.2. De la place de la communication à l'inclusion en classe ordinaire

Afin de faciliter l'inclusion, l'enseignant nous dit en *Annexe 10* que « la communication est omniprésente dans ce dispositif. » Elle facilite la compréhension orale et occupe les temps de regroupement. D'un point de vue pédagogique, elle est l'élément déclencheur pour comprendre les besoins. Nous avons analysé comment les acteurs utilisent les moyens de communication pour arriver à faire comprendre et se faire comprendre. Ainsi, les acteurs précisent qu'ils privilégient la langue française mais ont recours à la langue maternelle des EANA, dans certaines conditions, comme un outil efficace pour l'apprentissage de la langue cible mais aussi pour valoriser et comparer leur langue. Aussi, ils peuvent faire appel à des mimes ou des gestes à la parole.

Lors des séquences filmées, la communication non verbale est indispensable en situation de classe d'UPE2A car elle « dédramatise la communication » et rend la compréhension plus aisée. Ainsi, l'enseignant d'UPE2A intègre la langue maternelle dans ses activités pour favoriser l'inclusion mais également quand il l'a maîtrise pour « régler rapidement une situation ». En début de séquence, il pose des questions tels que « Comment dit-on en anglais passer une bonne journée ? Et en espagnol ? Et en créole ? Et en chinois ? Et en arabe ? ». Egalement, en classe ordinaire, les langues maternelles sont utilisées ponctuellement par les enseignants surtout lorsque le Français présente un obstacle et aussi permises entre le tuteur et l'EANA.

Malgré cette volonté d'intégrer les langues maternelles pour aider à comprendre la langue cible les questionnaires révèlent que les élèves utilisent à 50% en classe d'UPE2A contre 87.5 % en classe d'inclusion, comme détaillé dans les graphiques ci-après.



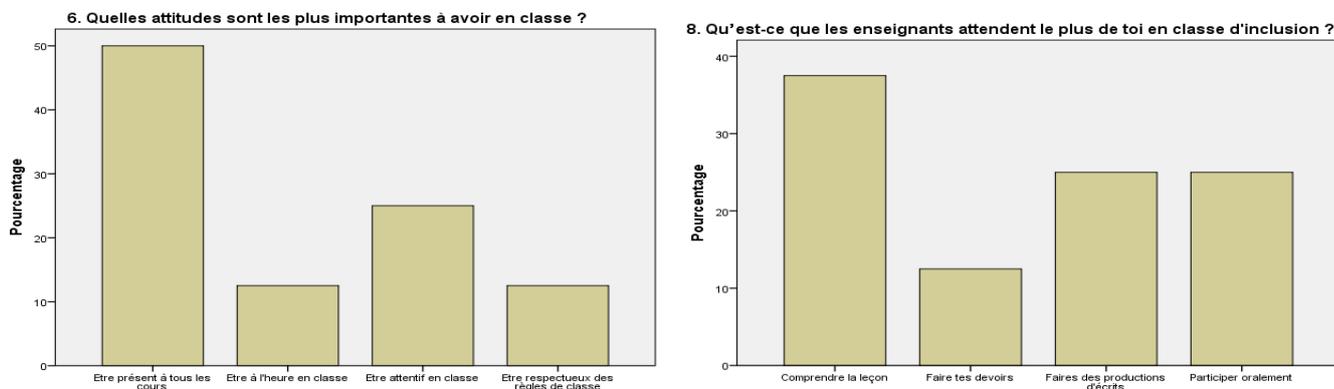
Figures 8 : résultats des réponses des élèves interrogés

Ce qui montre que la marge de tolérance de l'utilisation des autres langues et l'efficacité du travail élaboré en UPE2A encourage la communication en français lors du passage en inclusion.

La coordinatrice du CASNAV nous dit « que l'inclusion des élèves peut être totale ou partielle ». Donc, en fonction du nombre d'heures de prise en charge en UPE2A il aura une intégration progressive en classe ordinaire. Son emploi du temps peut être souple et évolutif car il doit prendre en compte les disciplines ne présentant pas « d'obstacle majeur à la compréhension et la participation » tels que « les cours de mathématiques, langues vivantes maternelles, arts plastiques, éducation musicale et éducation physique et sportive ». Pour favoriser l'inclusion des EANA, le CPE explique dès l'inscription le fonctionnement de l'établissement et de ses deux classes (ordinaire/UPE2A) et organise personnellement la présentation de l'élève en classe ordinaire.

Cependant, nous pouvons remarquer que selon leur niveau et donc le nombre d'heures de prise en charge en UPE2A, les EANA passent plus de temps en classe spécifique qu'en classe ordinaire. Une enseignante de classe ordinaire pense que l'inclusion est une difficulté car il manque l'essentiel et l'explique par la recherche de repères.

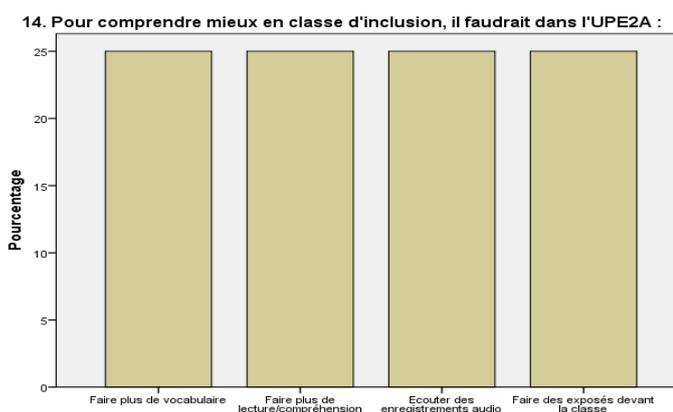
En revanche, les résultats de l'enquête des questionnaires montrent que les élèves allophones interrogés ont conscience des stratégies à adopter pour favoriser leur inclusion notamment celle d'être présent à tous les cours comme nous pouvons le voir sur les graphiques ci- après.



Figures 9 : résultats des réponses des élèves interrogés

Malgré cela, les élèves ont parfois une faible motivation car « certains élèves entrent dans un système scolaire qui exige de leur part un investissement plus important que dans leur pays d'origine (les horaires, le travail à la maison, l'attitude en classe), d'autres ont été véritablement déracinés et ne sont pas du tout engagés dans le processus d'apprentissage de la langue française. Aussi « certains ont acquis la langue française à l'oral et pensent qu'ils n'ont pas besoin de venir en UPE2A alors qu'ils n'ont aucune maîtrise à l'écrit ».

Cependant, le dispositif leur permet d'avancer à leur rythme dans l'acquisition des compétences en français mais sont nécessaires à l'utilisation de celle-ci dans les autres disciplines. Le graphique ci-dessous illustre leurs besoins en classe UPE2A.



Figures 10 : résultat des réponses des élèves interrogés

Nous analyserons dans le sous-chapitre suivant leur perception pour comprendre les besoins et difficultés rencontrées.

5.3. De la perception du dispositif à la perspective de besoins

En analysant les entretiens des acteurs, les compétences du dispositif se situent au niveau de la prise en charge, l'affectation et l'évaluation de positionnement. Concernant la pédagogie elle contribue à l'hétérogénéité, l'entraide, la motivation, une grande liberté dans l'enseignement. Le CPE souligne qu'il « permet à certains élèves de maîtriser des fondamentaux de la langue française et d'en avoir une connaissance suffisante pour poursuivre tout type d'étude ».

En analysant les questionnaires, il en ressort que 80% des élèves trouvant le dispositif intéressant et se sentent à l'aise en classe ordinaire. Nous pouvons voir dans le tableau ci-dessous le résultat du croisement de ces deux questions.

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 19-Comment te sens tu en classe ordinaire ?

			19-Comment te sens tu en classe ordinaire ?		Total
			Très à l'aise	A l'aise	
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	4	1	5
		% de la question 17	80,0%	20,0%	100,0%
		% du total	50,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	0	3	3
		% de la question 17	0,0%	100,0%	100,0%
		% du total	0,0%	37,5%	37,5%
Total	Effectif	4	4	8	
	% de la question 17	50,0%	50,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	50,0%	100,0%	

Figures 11 : résultat des réponses des élèves interrogés

A noter que les quatre parents interrogés ont répondu à 80% qu'ils trouvaient aussi le dispositif intéressant. Il se trouve que ces derniers correspondent aux élèves interrogés par le dispositif.

19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 20. Comment vous sentez-vous par rapport au système scolaire français ?

			20. Comment vous sentez-vous par rapport au système scolaire français ?				Total
			Très à l'aise	A l'aise	Peu à l'aise	Sans avis	
19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	0	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	0	1	1	0	2
		% de la question 19	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% du total	0,0%	25,0%	25,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	0	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	1	1	1	1	4	
	% de la question 19	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%	

Figures 12 : résultat des réponses des parents interrogés

En revanche, l'analyse des entretiens démontrent une coéducation encore légère accentuée par un faible temps de concertation pour l'équipe pédagogique dû aux échanges entre les acteurs demeurant encore trop rares (conseils de classe/récréation) et ceux avec les familles quasi-inexistants.

Ces derniers sont reçus à plusieurs reprises lors du début de la scolarisation de leur enfant mais ensuite selon les besoins spontanés de la scolarité de l'enfant à leur demande ou celle des enseignants/ CPE ou alors trimestriellement aux rencontres parents professeurs quand ils viennent. Les liens avec le CASNAV permettent des échanges de pratiques, de création d'outils, mais est aussi l'occasion de travailler sur des documents de suivi, de synthèse.

En outre, une carence de moyens financiers, matériels, d'heures, d'outils pour faciliter la prise en charge et de formations se font ressentir : «manque de moyens financiers » « moyens matériels » «pas d'internet, bruit de l'école maternelle voisine ». Les enseignants utilisent souvent leurs propres ressources.

Concernant le suivi des élèves, il se matérialise par les conseils de classe. Le CPE opte pour des entretiens avec les élèves, les parents, le professeur UPE2A ainsi que l'équipe pédagogique, mais restent encore fortuits. Selon la coordinatrice du CASNAV, il n'y a pas de « personne ressource » pour assurer le suivi des élèves après le collègue.

Les autres difficultés repérés d'ordres éducatifs et pédagogiques sont tels qu' « apprendre aux EANA à être des élèves, les faire respecter le règlement intérieur et les plages horaires de leur emploi du temps », ou encore « s'adapter à l'emploi du temps ordinaire surtout qu'il faut respecter les matières obligatoires » mais elles sont aussi d'ordres disciplinaires. En inclusion, les enseignants peuvent être limités par les compétences non acquises dans la langue française.

Ainsi, on peut spécifier qu'accueillir un EANA est un constant besoin lié à la mise en condition pour entrer dans les apprentissages. Les résultats des enquêtes font ressortir des requêtes ou pistes d'amélioration soumises par les acteurs. Pour la coordinatrice du CASNAV et le CPE, ils s'accrocheraient autour de la mise en place d'une vraie adéquation entre le CASNAV et le fonctionnement de l'établissement notamment par la nomination d'un référent adulte par exemple un personnel de Vie Scolaire. Le CPE pense à son niveau qu'il faut proposer un protocole d'accueil plus efficace et fonctionnel pour les EANA. Il rajoute par ailleurs qu'il serait intéressant de poursuivre une réflexion sur la collaboration avec les enseignants de l'UPE2A, permettant une amélioration du système d'appel et des entretiens concertés avec les parents d'élèves.

Pour les enseignants, en plus des contraintes matériels pour les aider dans leur pédagogie, ils nécessitent des ressources pour avoir une meilleure continuité entre l'UPE2A et la classe d'inclusion. Certains évoquent une « mutualisation des cours » ou « le choix donné aux élèves d'aller en UPE2A pour certains ». Aussi que les élèves aient des tuteurs adultes pour leur traduire les énoncés ou consignes ».

Nous finirons cette partie sur une réponse du CPE qui nous déclare que le dispositif est « une véritable opportunité à condition que les EANA aient conscience de l'enjeu du double projet de faire l'apprentissage de la langue française et de réussir leur parcours scolaire. D'ailleurs avec du recul et les expériences des anciens élèves je constate que la barrière de la langue qui à l'époque était un handicap s'est par la suite transformée en atout indéniable permettant même à certains d'accéder à de très hautes études supérieures ».

CONCLUSION

En guise de conclusion, nous souhaitons présenter les apports et les limites de notre recherche de par son objet et les résultats obtenus. Pour ce nous ferons un retour sur la méthodologie employée.

Pour pouvoir saisir les pratiques de l'Ecole inclusive, nous avons choisi de poser le contexte historique de celle-ci pour comprendre ses principes, notamment d'accueil des élèves à « besoin éducatif particulier ». Ainsi, notre lecture scientifique s'est penchée sur la question des définitions des différentes approches de la langue française mais également des différentes notions des pratiques inclusives. Nous nous sommes donc, appuyés sur les propositions de Doré (2011) et Pelgrims (2012a) afin d'étudier les formes que peuvent prendre les préoccupations pédagogiques.

Notre recherche a pu mettre en évidence l'importance des missions des acteurs tels que les enseignants et CPE qui pourront repérer, interpréter et prendre en compte les besoins. Aussi, l'on constate un fort sentiment d'appartenance à leur unité (UPE2A) en revanche, les parents sont encore trop éloignés de l'Ecole.

Cependant, notre recherche se déroule dans un contexte d'inclusion d'élève à besoins éducatifs impliquant la globalité de sa scolarisation ainsi, nos résultats de recherche montrent un manque de visibilité de l'inclusion. Les pratiques de différenciation sont d'ailleurs peu présentes dans les classes ordinaires. « La notion même d'inclusion est polysémique, se confond parfois avec celle, pourtant antérieure, d'intégration ou s'en distingue très nettement. Tout est émergeant avec les approches interactionnistes, l'inclusion est pourtant majoritairement appréhendée dans ses modalités structurelles et moins dans les composantes dynamiques et situationnelles de l'activité des élèves intégrés et des partenaires professionnels » Pelgrims, 2001).⁸⁸

Dans ce cadre, l'analyse s'est essentiellement concentrée sur l'intégralité de la prise en charge des élèves par le service de Vie scolaire (CPE) mais surtout en classe spécifique. De plus, l'analyse n'est pas assez représentative de l'ensemble des cours en classe ordinaire. Une autre limite à mettre en évidence est le nombre restreint d'observations en UPE2A comme en classe ordinaire à raison d'une seule par classe ce qui nous empêchera de globaliser les constats et résultats obtenus. Pendant la rédaction de nos analyses, nous nous sommes rendus compte qu'il a manqué de précisions concernant certaines réponses énoncées par les enseignants.

⁸⁸ Pelgrims G. et Perez J.M (2016), Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives

Lors de nos entretiens, nous n'avons pas effectué beaucoup de relances, ce qui nous aurait peut-être permis de mieux comprendre certaines réponses et de creuser davantage en ce qui les concerne.

En outre, nos résultats indiquent que les préoccupations des enseignants désignent des besoins et qu'ils relèvent des moyens matériels du dispositif mais aussi de l'activité d'apprentissage des élèves ou de l'activité d'enseignement.

Pour répondre à notre problématique générale, d'après la littérature scientifique la notion d'inclusion se distingue de celle de l'intégration de par la différenciation structurale des établissements recevant les élèves à besoins éducatifs spécifiques. En revanche, dans le contexte des élèves allophones nouvellement arrivés, il leur est proposé une prise en charge double qui finalement n'inclue pas totalement ces élèves dans un dispositif ou classe ordinaire tel que pour les élèves « DYS » avec une personne qu'il les assiste. Ils sont accueillis dans une unité qui leur est totalement dédiée où ils passent près de 50% de leur temps avec une pédagogie différenciée. Ce qui révèle une contradiction dans le principe même de l'Ecole inclusive.

Contrairement aux craintes qu'elle suscite parfois (Gillig, 2006), l'instauration d'une école inclusive ne peut se réaliser sans conditions, elle est même très exigeante. Dans une perspective inclusive, on considère que c'est prioritairement à l'école de s'adapter pour prendre en compte la diversité des élèves, c'est-à-dire de s'engager dans une évolution des pratiques d'accueil et d'enseignement, pour permettre à tous les élèves d'apprendre ⁸⁹en même temps.

⁸⁹ http://www.ecolepourtous.education.fr/fileadmin/pdf/INSHEA_Plaisance.pdf consulté le 26 mai 2017

BIBLIOGRAPHIE

- ASDIFLE - Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde – Livre p.150-15.
- BERGER, BONVIN, KUMMER & PELGRIMS, (2010)
- BESSE H. (1987), Langue maternelle, seconde et étrangère, *Le français aujourd'hui*, n°78, Paris, pp. 9-15.
- BOUDON. L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles, *Paris, A. Colin, 1973.*
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude (1964) « Les héritiers », les étudiants et la culture.
- BRAULT Ludovic (2009), LE CPE ET LA VIE SCOLAIRE EN EDUCATION PRIORITAIRE
- COPEX, Rapport du Comité Provincial de l'enfance inadaptée. (1976). L'Éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec. Ministère de l'Éducation, Bibliothèque Nationale du Québec.
- CROUZIER, M.-F. (2006). Une école inclusive pour le second degré. *Reliance*, 3(21), 121-125.
- CUQ J.-P. (1991), Le français, langue seconde : origines d'une notion et implications didactiques, Hachette, p. 99 / p.140.
- CUQ J.-P. (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international.
- DABÈNE L. (1994), Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues : les situations plurilingues, Hachette, Paris, p. 20.
- DELAHAYE (2006), Texte Inspection Générale (mars 2006)
- DORE R. (2001), Intégration scolaire (Document web).
- DORE R. WAGNER S. et BRUNET J.P (1996) Réussir l'intégration scolaire La déficience intellectuelle. Montréal QC. Editions Logiques.
- DUBET F., 2007, Le service public d'éducation face à la logique marchande, *Regards croisés sur l'économie*, vol. 2007, n° 2, p. 157–165
- EBERSOLD S. & DETRAUX J.J (2013), Scolarisation et besoin éducatif particulier : enjeux conceptuels et méthodologiques d'une approche polycentrée. *Aller, Revue européenne de recherche sur le handicap*, 7(2), 102-105.
- EDITIONS WEKA - Recueil de notes de lecture pour le concours 2016.
- EMERY R. (2001), L'équipe interprofessionnelle comme outil privilégié de l'accompagnement des enfants et adolescents présentant des besoins particuliers (Version électronique). *Pédagogie spécialisée*.
- GILLIG (2006), « L'illusion inclusive ou le paradigme artificiel », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 36, 2006, p. 119-125.
- GOMBERT, FEUILLADIEU, GILLES et ROUSSEY (2008), Gombert, A., Feuilladiéu, S., Gilles, P. Y., et Roussey, J. Y. (2008). La scolarisation d'enfants dyslexiques sévères en classe ordinaire : pratiques et représentations des enseignants, vécu de l'expérience des élèves. *Revue française de pédagogie*, 164, 123–138.
- GOTTLIEB J. (1981), Mainstreaming : Fulfilling the promise ? *American Journal of Mental Deficiency*, 86, 115-126.

BIBLIOGRAPHIE (suite)

- KAHN S, pédagogie différenciée, Bruxelles De Boeck (2010)
- MARCEL, J-F, DUPRIEZ V et PERISSET BAGNOUD D., (2007) Le métier d'enseignant nouvelles pratiques nouvelles recherches.
- MUCCHIELLI (1986) L'identité, Paris, PUF, p. 49.
- NIRJE (1969) The Normalization principe ad its human management implications. In R.Kugel & et WOLFENSBERGER (1972)
- PELGRIMS, G (2001), Comparaison des processus d'enseignement et conditions d'apprentissage en classes ordinaire et spécialisée : prévisions aux contraintes. *Revue Française de Pédagogie*, 134, 147-166.
- PELGRIMS, G (2012) Des élèves déclarés en difficultés aux besoins éducatifs particuliers en passant par l'école inclusive : de quoi parle-t-on ? (Actes du 82^e séminaire de la Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissements secondaires, pp. 5-14)
- PELGRIMS G, BAUQUIS et SCHMUTZ (2014), Répondre aux besoins pédagogiques et didactiques particuliers d'élèves intégrés au secondaire 1 : exemple d'une séquence didactique en lecture. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 22-30.
- PELGRIMS G. et PEREZ J.M (2016), Réinventer l'école ? Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives.
- PERRENOUD P. (1997/2004), Pédagogie différenciée : des intentions à l'action
- PLAISANCE (2007) : De la notion de déficience à celle de « besoin éducatif particulier. De l'éducation spéciale à l'éducation partagée. (p.9).
- RAYNA Sylvie (2010) « Parents-professionnels : la coéducation en questions ».
- ROCHER G. (1968), *Introduction à la sociologie générale*, Montréal, Éditions Hurtubise H.M.H.
- STAINBACK (1990), Stainback, W., & Stainback, S. (Eds.). (1990). Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- VERDELHAN- BOURGADE M. (2002), Le français de scolarisation : pour une didactique réaliste, PUF.
- VERDELHAN M. (2005), « L'interculturalité en français langue seconde : une prise en compte malaisée », Colloque international : Quelle didactique de l'interculturel?, Louvain, UCL, p.18.
- VIALA, BERTRAND, VIGNER (2000), *le français langue seconde*. Paris : CNDP. (Livret avec suggestions pédagogiques).
- VIGNER Gérard (1989). « Le Français, langue de scolarisation ». in *Diagonales* n°12. Paris : Hachette /EDICEF.
- VIGNER G. (1992), « Le Français langue de scolarisation », *Études de linguistique appliquée*, n°88. Français langue seconde, Didier Erudition, Paris, p. 40.
- VIGNER G. (2001), Le français langue seconde, VEI Enjeux, Hors série n°3.
- VIGNER G. (2003), Approches du français langue maternelle, *Études de linguistique appliquée*, n°130, p. 54.
- VIGNER G. (2009), Le français langue seconde, Hachette, Paris.

BIBLIOGRAPHIE (suite)

WALZER, pluralisme et démocratie, Paris, Seuil, 1997 p.80-81.

ZAFFRAN J. (2007) Quelle école pour les élèves handicapés ? Paris : la découverte.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel (2001) - Les modes de différenciation.

TEXTES OFFICIELS

Bulletin officiel. n°5 du 29 janvier 1970 - Circulaire n°IX-70-37 du 13 janvier 1970.

Bulletin officiel n°13 du 3 avril 1986 - Circulaire n° 86-121 du 13 mars 1986.

Bulletin officiel n°29 du 20 juillet 2006 - Compétence 1 du Socle commun des connaissances et des compétences.

Bulletin officiel n° 31 du 27 août 2009 – Education à la santé.

CODE DE L'ÉDUCATION - Article L111-3 du code de l'éducation.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001), Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer, Unité des politiques linguistiques, Strasbourg.

Lois Jules Ferry de 1881 et 1882

La Loi d'orientation sur l'Éducation du 10 juillet 1989.

La Loi du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage.

La Loi d'orientation pour l'avenir de l'école de 2005.

La Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

NOR : MENE1119849C / Circulaire n° 2011-123 du 11-7-2011 / MEN - DGESCO B3-2/ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

NOR : REDE1236612C / Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012 / RED - DGESCO A1-1 / Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

NOR : REDE1236611C / Circulaire n° 2012-142 du 2-10-2012 / RED - DGESCO A1-1 / Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

NOR : REDE1236614C / Circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012 / RED - DGESCO A1-1 / Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

NOR : MENH1517711C / circulaire n° 2015-139 du 10-8-2015 MENESR - DGRH B1-3
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Rapport du Haut Comité à l'Intégration, 1993 - L'intégration à la française.

Rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN), mars 2006

Rapport n° 2009-082, Inspection générale de l'Éducation nationale, La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France, Septembre 2009.

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation – arrêté du 1-7-2013

SITOGRAPHIE

(Dans l'ordre de citation dans le mémoire)

http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/79/2/depp-ni-2015-35-eleves-allophones-2014-2015_486792.pdf consulté le 15 novembre 2016

http://casnav.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/casnav/Guide2013.pdf consulté le 15 novembre 2016

<http://www.outre-mer.gouv.fr/guadeloupe> consulté le 15 décembre 2017

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1289809> consulté le 15 décembre 2017

https://www.ac-guadeloupe.fr/action_educative/scolarisation_des_eleves_allophones consulté le 30 décembre 2016

« Repères et références statistiques : enseignement, formation, recherche » (édition 2016)

Vademecum CASNAV Académie de la Guadeloupe– Année 2016-2017

<http://trema.revues.org/1758>, VERDELHAN M, MAURER B., DURAND, M.-C., « Le français, langue de scolarisation: vers une didactique spécifique » .consulté le 23 janvier 2017

<http://eduscol.education.fr/cid59114/ressources-pour-les-eana.html>, consulté le 23 janvier 2017

<http://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2014/07/%C3%89%C3%A8ves-%C3%A0-risque> consulté le 30 janvier 2017

Extrait de l'article de la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation n°55 - nov.2011.

Crouzier, M.-F. (2006). Une école inclusive pour le second degré. Reliance, 3(21), 121-125.

Reperes_inclusion_EANA_Differenciation-pedagogique_DGESCO_Eduscol_582423

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_429269/1-eleve-1-enfant consulté le 19 avril 2017

http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/pages/2009/104_jean-pauldelahaye.aspx consulté le 19 avril 2017

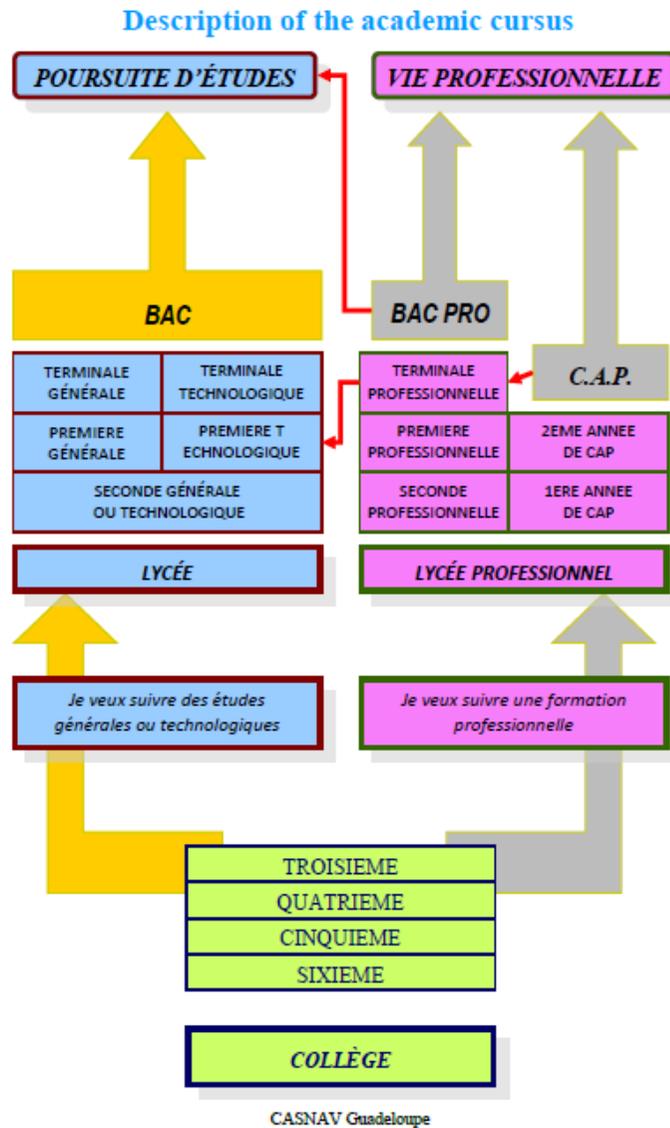
Vade-mecum des relations Ecole-Famille – académie de Caen

Document n°2456 La pédagogie différenciée (TFE) Auteur : B. Cornet
 Année : 2005

http://www.ecolepourtous.education.fr/fileadmin/pdf/INSHEA_Plaisance.pdf consulté le 26 mai 2017

TABLES DES ANNEXES

- Annexe 1: Livret d'accueil – Collège – Exemple en Anglais
- Annexe 2 : Procédure d'accueil et d'affectation des EANA dans le 2^e degré
- Annexe 3 : Exemple d'un test de positionnement en Mathématiques
- Annexe 4 : Fiche Navette 2nd degré
- Annexe 5 : Fiche d'accueil 2nd degré
- Annexe 6 : Contrat d'objectifs COLLEGE
- Annexe 7 : Profil des EANA
- Annexe 8 : Emploi du temps de la classe UPE2A
- Annexe 9 : Emploi du temps d'une élève de Troisième
- Annexe 10 (a, b, c, d, e, f) : Entretiens
- Annexe 11 (a et b) : Questionnaires
- Annexe 12 : Grille d'observations classe UPE2A
- Annexe 13 : Grille d'observations classe d'inclusion - Elève
- Annexe 14 : Grille d'observations classe d'inclusion - Enseignant
- Annexe 15 : Résultats questionnaires – Elèves
- Annexe 16 : Résultats questionnaires - Parents



Welcome to college




Centre d'Accueil pour la Scolarisation des Elèves Allophones Nouvellement arrivés et des Enfants issus de Familles itinérantes et de Voyageurs

Welcome
 Kontan wvè zot
 Bienvenidos

Which objectives?

Educate for live together
 Educate for understand and act
 Give each child the opportunity to surpass himself/ herself



Document to be given to the Allophone parents recently Arrived in Guadeloupe

What steps to take to enrol your child?

In the middle school (“collège”)

- **Step 1:** Enrolment of the child through the DIVISAC (Vice-rectorate of Dothérame)
- **Step 2:** Tests of location in the CASNAV and in the middle school
- **Step 3:** Order of affectation transmitted to the parents or relatives by the DIVISAC
- **Step 4:** Integration into UPE2A with support FLE / FLSco in ordinary class according to the results of the positioning tests

What is your role as parents?

In the French school system, according to the principle of coeducation, parents are considered as partners.

What is your role as parents?

You can :

- Express your opinion (elections of parents to sit at the school administration board)
- Meet a professor (with an interpreter if you do not speak French)
- Make requests regarding the orientation of your child

You must :

- Watch the attendance of your child at school (presence and punctuality)
- Verify the homework and school reports
- Watch the presentation of your child (hygiene and clothes)
- Know the internal rules of the school and abide by them
- Participate in the meetings



Who can take care of your child?

Pedagogy and social skills

- The head teacher, the person in charge of the middle school (college)
- The French teacher the UPE2A (Educational Unit to Teach French to Non-French speaking newcomers (Unité Pédagogique pour les Elèves Allophones Arrivants)
- The French teacher of the ordinary class
- The class teacher, the referent of the ordinary class
- The chief supervisor (CPE)
- The “Relay Adult” for the recently arrived pupils
- The social worker
- The nurse
- the school doctor

Orientation

- The guidance counselor Psychologist (COPS) for the questions concerning the orientation of the child to the middle school(college)

Informations

•The CASNAV is an academic center for the schooling of the recently arrived allophone children and the children from itinerant families and from travellers. Tél. : 0590 215 962

•The federation of the parents of pupils

•The associations for families such as ASPROFA (Association for the promotion of the family)

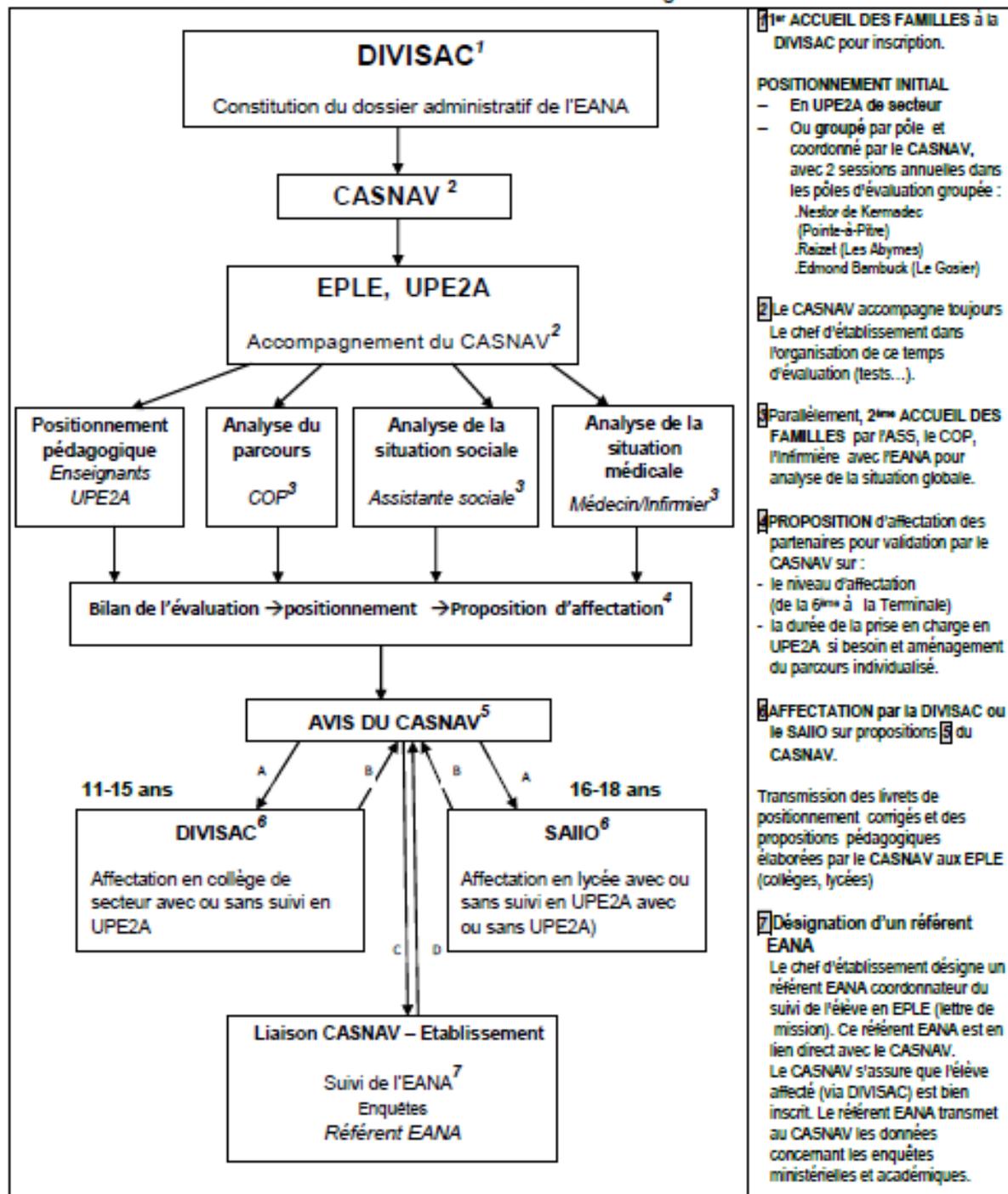
•The R.E.A.A.P (Association for listening, supporting and accompanying of the parents)

•F.O.R.C.E.S (the women’s organization)

PROCEDURES D'ACCUEIL ET D'AFFECTATION DES E.A.N.A DANS LE 2nd DEGRE Public : de 11 à 18 ans

PROCEDURE 1 : évaluations groupées de septembre et février

PROCEDURE 2 : évaluations en UPE2A de secteur tout au long de l'année



Annexe 3 : Test de positionnement

LIPÉ 84
NDK



Centre Académique pour la Scolarisation des élèves non francophones Nouvellement Arrivés en France et des gens du Voyage



LIVRET DE POSITIONNEMENT
de l'Élève Nouvellement Arrivé en GUADELOUPE
SECOND DEGRÉ

MATHÉMATIQUES

Livret l'élève

NOM : Prénom :

1

ÉVALUATION NON-VERBALE EN MATHÉMATIQUES
Évaluation de positionnement



Niveau 1

Matériel nécessaire

- ✕ un crayon à papier
- ✕ une gomme
- ✕ un stylo
- ✕ une règle graduée
- ✕ une feuille blanche qui servira de brouillon

Aucune calculatrice n'est autorisée

ÉVALUATION NON-VERBALE EN MATHÉMATIQUES

Évaluation de positionnement

Niveau 1



Exercice 1.1 :



$\frac{37}{100} = 0,37$
 $\frac{27,5}{10} = 2,75$



$\frac{29}{100} = \dots\dots$

$\frac{435}{10} = \dots\dots$

$\frac{8}{10} = \dots\dots$

$\frac{41}{10} = \dots\dots$

$\frac{40}{1\ 000} = \dots\dots$

$\frac{670}{\dots\dots} = 6,7$

$\frac{\dots\dots}{10} = 31,9$

$\frac{\dots\dots}{100} = 0,75$

$\frac{5,4}{10} = \dots\dots$

$\frac{4,25}{100} = \dots\dots$

$\frac{21,3}{1\ 000} = \dots\dots$

1	2	3	9	0						
			1							
			1	3	9	0				
						2				
						1	2	3	9	0
										3

Exercice 1.2 :



$15 < \dots 29$
 $6,7 > \dots 5,9$
 $3,1 < \dots 3,10$



$47 \dots\dots 74$

$512 \dots\dots 498$

$1\ 024 \dots\dots 1\ 189$

$5,4 \dots\dots 8,2$

$4,19 \dots\dots 4,2$

$5,20 \dots\dots 5,2$

$62,89 \dots\dots 60,99$

$512,09 \dots\dots 512,057$

1	3	9	0			
			4			
			1	3	9	0
						5

Exercice 1.3 :



$24,5 - 6,7 - 15 - 11,9 - 24,32$



$11 - 69 - 96 - 36 - 29$

$9,6 - 15 - 5,9 - 6,8 - 5,1$

6,7	11,9	15	24,32	24,5
-----	------	----	-------	------

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

24,5	24,32	15	11,9	6,7
------	-------	----	------	-----

--	--	--	--	--

1	3	9	0						
			6						
			1	3	9	0			
						7			
						1	3	9	0
									8

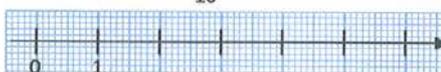
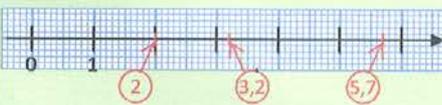
Exercice 1.4 :



a. $2 - 3,2 - 5,7$



a. $4 - 0,7 - 5,4 - \frac{22}{10} - 2$



1	3	9	0
			9

b. A(1) B(4,5) C(2,9)

b. A(.....) B(.....) C(.....) D(.....) E(.....)



1	3	9	0
			10

ÉVALUATION NON-VERBALE EN MATHÉMATIQUES

Évaluation de positionnement



GRILLE RÉCAPITULATIVE Niveau 1

Champs	Connaissances	Capacités	Ex.	Item	Code					
					1	2	3	9	0	
Nombres et calculs	Nombres entiers et décimaux Désignations	Associer diverses désignations d'un nombre décimal : écriture à virgule, fractions		1.1	1					
					2					
					3					
	Nombres entiers et décimaux Ordre	Comparer deux nombres entiers ou décimaux		1.2	4					
					5					
		Ranger une liste de nombres		1.3	6					
					7					
					8					
		Placer un nombre entier, un nombre décimal ou un quotient d'entiers sur une demi-droite graduée. Lire l'abscisse d'un point		1.4	9					
					10					
Opérations Addition, Soustraction, Multiplication et division.	Savoir effectuer les opérations sous les diverses formes de calcul : mental			1.5	11					
					12					
					13					
					14					
Opérations Techniques élémentaires de calcul	Savoir effectuer les opérations sous les diverses formes de calcul : à la main			1.6	15					
					16					
					17					
Géométrie	Symétrie axiale Symétrie orthogonale par rapport à une droite	Construire ou compléter la figure symétrique d'une figure donnée ou de figures possédant un axe de symétrie	1.7	18						
TOTAL :										



Région académique



Annexe 14
Année scolaire 20 -20



SCOLARISATION des élèves allophones
nouvellement arrivés (EANA) 2nd degré

FICHE NAVETTE

A compléter et à envoyer au casnav@ac-guadeloupe.fr

Etablissement	☎
Commune :	Adresse mail :
Nom du chef d'établissement :)
NOM de l'élève :	Prénoms :
Date et lieu de naissance :	Sexe : <input type="checkbox"/> G <input type="checkbox"/> F
Adresse :	
Demier niveau de classe suivi :	
Equivalence française :	

© POSITIONNEMENT INITIAL de l'EANA

Date de l'évaluation : menée par :

Bilan récapitulatif de l'évaluation des acquis (cf. livret d'évaluation et grilles de compétences)

Langue maternelle	Cadre Européen Commun de Référence pour l'apprentissage/enseignement des Langues (CECRL)			Mathématiques
	Comprendre <i>Ecouter, lire</i>	Parler <i>converser, s'exprimer</i>	Ecrire	

Niveaux en français : grand débutant (GD), débutant (D), intermédiaire (I), avancé (A)

Niveaux en langue maternelle : débutant (D), intermédiaire (I), avancé (A)

Niveaux en mathématiques : 6^{ème} 2^{nde}

© PROPOSITION DE L'ETABLISSEMENT

NOM du Référent pédagogique :) 08 90.....

Demande d'inscription en UPE2A : oui non

Niveau de la classe d'inclusion :

Le
signature et cachet

© PROPOSITION DU CASNAV

Niveau de la classe d'inclusion :

Etablissement d'accueil :

N° UAI : Commune : ☎ 05 90.....

Inclusion partielle avec prise en charge en UPE2A

Inclusion avec soutien linguistique

Inclusion sans soutien linguistique

Observation(s) :

.....

.....

Le
Nom, signature et cachet



Annexe 15



Région académique

Année scolaire 2016 - 2017
 SCOLARISATION des Elèves
 Allophones Nouvellement Arrivés (EANA)

FICHE D'ACCUEIL 2nd degré

A compléter et à envoyer le jour de l'affectation par le chef d'établissement au casnav@ac-guadeloupe.fr

NOM DE L'ETABLISSEMENT :		
Commune :		
UAI de l'établissement: 971.....	☎ 05 90.....	☎ 06 90.....
☒		

☐ **ADMISSION** date

NOM: Prénoms: Sexe : G F
 Date et lieu de naissance : à

Adresse actuelle :
 Date d'arrivée en Guadeloupe:

Nom et coordonnées des parents ou du représentant légal:

.....
 ☎: 05 90 ☎ 06 90

.....
 ☎: 05 90 ☎ 06 90

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Elève non scolarisé antérieurement (NSA) : oui non

Nombre d'années de scolarisation antérieure :

Lieu(x) de scolarisation :

Dernière classe suivie :Lieu : Année scolaire :

Langue de scolarisation :

Interruption de scolarité non oui .Motif.....

Observations :

Le chef d'établissement

Date, signature et cachet

académie
Guadeloupe

EP

Objectif : réussite pour
tous
Projet REP+

2015-2019

Diagnostic et objectifs

	<u>diagnostic</u>	<u>Objectifs</u>
<u>Population accueillie</u>	Le nombre d'élèves sur le réseau est stable depuis plusieurs années malgré quelques fluctuations. Ces fluctuations s'expliquent par une baisse générale de la population sur Pointe-à-Pitre et une forte population de personnes d'origines étrangères. Le réseau accueille un grand nombre d'élèves d'origine étrangère.	Permettre une maîtrise de la langue française. Accueillir les élèves d'origine étrangère et permettre leur intégration.
<u>Absentéisme</u>	Au collège, baisse de l'absentéisme constante depuis plusieurs années. Dans les écoles, malgré une baisse constatée sur plusieurs années, l'année scolaire 2013/2014 a vu une augmentation de l'absentéisme dans les écoles. Pour l'ensemble des deux degrés, une augmentation du taux d'absentéisme est constatée à plusieurs moments de l'année : carnaval, autour des vacances de Noël.	Maintenir la baisse du taux d'absentéisme. Diminuer la baisse du taux d'absentéisme autour des vacances.
<u>Climat d'établissement</u>	On peut constater une baisse des exclusions, des commissions éducatives et des conseils de discipline. Ces baisses sont en lien avec l'amélioration du comportement des élèves. Cela est certainement dû à la mise en place du code couleur pour évaluer le comportement des élèves du collège.	Maintenir un bon climat d'établissement
<u>Orientations</u>	Beaucoup d'orientations en SEGPA sont refusées. Le taux d'élèves allant en 6 ^{ème} dans un collège hors réseau augmente	Accompagner les élèves Il faut améliorer la liaison école/collège.
<u>Résultats</u>	Les seuls résultats nationaux sur lesquels nous pouvons nous appuyer sont les résultats au DNB. Il n'y a plus d'évaluations dans les écoles depuis 2012.	Mettre en place des évaluations diagnostiques sur le réseau à l'entrée de chaque cycle.

Axes retenus

Axe 1 : Assurer la maîtrise du socle commun

Axe 2 : Accroître la performance des acteurs du réseau

Axe 3 : Améliorer les relations avec les partenaires éducatifs

Préconisations et précontrat pour le collège				
1	2	3	4	5
Objectifs	Indicateurs	Cibles	Programmes d'actions prioritaires	Ressources internes ou externes mobilisables par l'établissement
Objectif 1 : amener chaque élève au maximum de ses possibilités	Taux de validation des compétences du socle commun : palier 3	100%	Accentuer l'effort sur la classe d'accueil, élaboration d'un livret personnalisé d'accueil des ENAF Construire une progression tournée autour de l'acquisition des compétences	
	Résultats aux évaluations nationales	Taux académique / taux établissement à augmenter 14,9% au niveau académique		
	DNB	Taux académique 76,8% / taux établissement à augmenter écart entre le ponctuel et le continu	Aménager l'EDT des classes de 3 ^{ème} par période notamment pour la préparation personnalisée DNB	
	Orientation	Redoublement 6 ^{ème} (2,9% au niveau académique) 3 ^{ème} DP6 (% élèves SEGPA et % élèves collège) Passage en 2 nd e générale (58% au niveau académique) Orientation en lycée professionnel (25% au niveau académique) Diminuer le nombre de sorties sans qualification		

Annexe 7 : Profil des EANA



Année scolaire 2016-2017

Liste profilée des élèves de l'UPE2A Page 70 sur 117

Etablissement : Collège X	Date de mise à jour : 12/02/2017
----------------------------------	---

Initiales des noms et prénoms	Année de naissance	Classe d'inclusion	Niveau *	NSA: Oui/Non	Date de 1ère scolarisation en Guadeloupe (ou autre région Française)	N-1 ou N-2 *
W.S	2002	403	GD	N	16/10/2016	N-1
M.E	2004	601	GD	N	05/10/2016	N-1
M.M	24/10/2005	603	GD	N	13/10/2016	N-1
N- M	2000	303	D	N	05/10/2016	N-1
M.M	2001	302	D	N	13/10/2016	N-1
E.W	2001	403	D	N	15/04/2016	N-1
N.D	2002	501	D	N	13/10/2016	N-1
LS	13/01/2005	601	D	N	09/11/2016	N-1
FL	24/02/2003	503	D	N	06/02/2017	N-1
RS	2000	301	A	N	02/2013 (2 ^{ème} : 05/10/16)	N-1
JJ	2000	303	A	N	01/09/2015	N-2
A.S	2002	403	A	N	19/02/2016	N-1
B.T	2003	503	A	N	2014-2015	N-2
S.A	2005	503	A	N	2015-2016	N-1
J.A	2004	602	A	N	2015-2016	N-1
B.N	31/10/2004	603	A	N	2015-2016	N-1
H.J	04/09/2005	603	A	N	2015-2016	N-1
D.A	20/11/2000	302	A	N	01/09/2015	N-1
C.M	2000	302	I	N	08/10/2015	N-1
M.N	2003	302	I	N	18/03/2016	N-1
A.D	2000	303	I	N	08/10/2014	N-2
C.N	2001	402	I	N	08/10/2015	N-1
M.J	2003	402	I	N	08/10/2015	N-1
J.D	2003	502	I	N	05/11/2014	N-2
S.Y	2002	502	I	N	01/09/2015	N-1
M.A	2002	503	I	N	14/10/2015	N-1
S.B	2004	601	I	N	2015-2016	N-1
B.D	28/03/2004	603	I	N	2015-2016	N-1
R.L	24/08/2004	603	I	N	2015-2016	N-1
O.D	17/01/2003	604	I	N	2015-2016	N-1
LR	26/10/2004	602	I	N	06/02/2017	N-1

***DEFINITIONS :**

N-1 : élève **non scolarisé** sur le territoire **toute** l'année scolaire précédente **ou en partie** de l'année scolaire précédente.

N-2 : élève qui était nouvellement arrivé l'année scolaire antérieure et qui a été maintenu dans des dispositifs spécifiques compte tenu de ses besoins particuliers (cas des NSA maintenus sur 2 ans).

NSA : Non Scolarisé Antérieurement ou Peu Scolarisé Antérieurement.

Annexe 8 : Emploi du temps de la classe UPE2A

	LUNDI	MARDI	JEUDI	VENDREDI
7h-8h30	GRANDS DEBUTANTS : 6 élèves des classes de 603, 601, 303, 403, 503,601 A1 : 11 élèves des classes de 603, 501, 302, 503, 601, 402, 302, 302, 403, 402, 502 A2 1 élève de la classe de 402	GRANDS DEBUTANTS : 4 élèves des classes de 603, 601, 503 601 A1 9 élèves des classes de 501, 302, 302, 302, 601, 403, 503, 601, 502 A2 1 élève de la classe de 503	GRANDS DEBUTANTS : 4 élèves des classes de 603, 601, 403, 601 A1 8 élèves des classes de 603, 302, 503, 601, 403, 601, 302, 302 A2 5 élèves des classes de 403, 503, 602, 603, 403	GRANDS DEBUTANTS 3 élèves des classes de 301, 403, 503 A1 4 élèves des classes de 302, 302, 503, 302 A2 4 élèves des classes de 302, 403, 403, 503
8h30-10h00	GRANDS DEBUTANTS : 5 élèves des classes de 601, 603, 301, 503, 601 A1 6 élèves des classes de 603, 601, 601, 503, 402, 502 A2 5 élèves des classes de 301, 602, 603, 402, 503	DEB 3 élèves des classes de 601, 603,601 A1 6 élèves des classes de 603, 302, 302, 503, 601, 502 A2 4 élèves des classes de 301, 302, 603, 603	GRANDS DEBUTANTS 1 élève de la classe de 303 A1 7 élèves des classes de 302, 601, 302, 302, 501, 402	DEB 2 élèves des classes de 403, 303 A1 8 élèves des classes de 603, 501, 603 ,503, 403, 301, 402, 402 A2 5 élèves des classes de 603, 402, 403, 302 , 403
10h00-11h00		DEB 3 élèves des classes de 403, 601, 601 A1 4 élèves des classes de 501, 503, 601, 403 A2 2 élèves des classes de 301, 602	DEB 5 élèves des classes de 403, 301, 601, 603, 601 A1 6 élèves des classes de 302, 302, 302, 601, 601, 603 A2 2 élèves des classes de 602, 603	Semaine A DEB 4 élèves des classes de 403, 603, 601, 601 A1 8 élèves des classes de 302, 503, 601, 403, 403, 601, 402, 402 A2 2 élèves des classes de 301, 503
				Semaine B
11h00-12h00		DEB 4 élèves des classes de 403, 303, 503, 601 A1 5 élèves des classes de 501, 503, 601, 403, 601 A2 2 élèves des classes de 403, 604	DEB 4 élèves des classes de 601, 603, 301, 601 A1 8 élèves des classes de 603, 302, 601, 601, 402 ,302, 302, 402 A2 4 élèves des classes de 602, 603, 603, 302	Groupe 7 composés d'élèves allophones dont 11 en UPE2A et de5 sortis de l'UPE2A
13h45			Semaine A Groupe 7	
14h45			Semaine A Groupe 7	

Annexe 9 : Emploi du temps d'une élève de l'élève «M »

Collège X

302 – EDT DEFINITIF ANNEE SCOLAIRE 2016-2017

Professeur Principal : Mme F

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi			Vendredi
07h00	FRANCAIS	HGEMC					LCA/LVR
08h30	<i>UPE2A SALLE 1</i>	<i>UPE2A SALLE 1</i>	FRANCAIS	FRANCAIS			<i>UPE2A SALLE 1</i>
08h30	MATHEMATIQUES	ANGLAIS LV1	ESPAGNOL LV2	TECHNOLOGIE			HGEMC
10h00		<i>UPE2A SALLE 1</i>					
10h00	ESPAGNOL LV2	HGEMC	MATHEMATIQUES	TECHNOLOGIE			ARTS PLASTIQUES
11h00				<i>UPE2A SALLE 1</i>			<i>UPE2A SALLE 1</i>
11h00	HGEMC	ANGLAIS LV1	MATHEMATIQUES	LCA/LVR			HGEMC
12h00							
12h00							
13h45							
13h45	EDUCATION	EPS		SVT	PHY/CHIM	TECHNO	DEVOIRS COMMUNS
14h45	<i>UPE2A SALLE 4</i>						
14h45	FRANCAIS			TECHNO	SVT	PHY/CHIM	
15h45	<i>UPE2A SALLE 4</i>						
15h45				PHY/CHIM	TECHNO	SVT	
16h45	ANGLAIS						

CODE COULEUR A LA LECTURE DES ENTRETIENS

De la prise en charge à la pédagogie différenciée
De la place de la communication à l'inclusion classe ordinaire
De la perception du dispositif à la perspective de besoins

Annexe 10 a : Entretien avec la coordonnatrice du CASNAV réalisé le lundi 17-01-2017

Etablissement d'exercice : détachée à plein temps au CASNAV de Guadeloupe

Date d'entrée en poste au CASNAV: janvier 2012

Formation : FLE/FLS

Diplômes : Sciences de l'Education

Date d'entrée en poste au CASNAV: janvier 2012

Nombre d'années avec des élèves en UPE2A : 12 ans + actions de formation

I. Le CASNAV de l'académie de la Guadeloupe

1. Quel est le fonctionnement du CASNAV de l'académie de la Guadeloupe ?

Pour le premier degré : les parents vont inscrire leur enfant à la Mairie pour la scolarisation, ensuite la Mairie selon les informations fournies donne un arrêté d'affectation pour l'école du Secteur. Une fois l'élève scolarisé, le directeur de l'école fait une demande de positionnement au CASNAV s'il considère qu'il s'agit potentiellement d'un EANA, la personne ressource fait le test de positionnement de l'élève à l'école.

Selon les résultats, l'élève est affecté en UPE2A ou en classe ordinaire. Le choix de l'UPE2A est décidé par le CASNAV: tous les élèves sont répartis selon leur profil et leur lieu d'habitation.

Pour le second degré : les parents vont inscrire leur enfant à la DIVISAC pour la scolarisation d'enfant de 12 ans (au 1er janvier de l'année scolaire en cours) à 16 ans. Puis elle les oriente vers le CASNAV pour faire le test de positionnement qui déterminera l'affectation en UPE2A ou en classe ordinaire selon les résultats obtenus.

2. Quelles sont les missions de suivi et de formation du CASNAV ?

La chargée de mission a essentiellement un rôle de coordination :

- Mise en place de la carte scolaire.
- Suivi des EANA
- Création de documents pédagogiques, en collaboration avec les équipes des UPE2A et du CASNAV.
- Sélection des enseignants d'UPE2A : il s'agit de postes à profil.

La coordinatrice académique effectue :

- L'accueil et évaluations des EANA
- La formation (formation continue, production d'outils, accompagnement des enseignants, jury d'examen)
- La communication (Enquêtes académiques et ministérielles, information, visites-conseils, séminaires)
- La liaison avec les partenaires institutionnels et associatifs

3. Quels sont les objectifs académiques ?

Permettre à l'élève d'accéder à une autonomie linguistique suffisante en français favorisant une inclusion rapide et totale dans sa classe de niveau.

4. Quels sont les moyens (humains, financiers, logistiques) ?

Le CASNAV fonctionne avec des personnes ressources qui sont des référents ayant pour mission :

-Au premier degré :

- Le suivi des affectations
- La coordination pédagogique FLS
- La formation académique
- Les enquêtes

Et est chargé(e) du dispositif « ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » (OEPRE)

-Au second degré :

- L'accueil et évaluation des EANA
- Le suivi des affectations
- La coordination pédagogique des UPE2A
- La liaison DIVISAC et SAIO
- La formation académique

-Les enquêtes

A noter, que le passage du DELF est en projet car il n'y a personnes d'habilité dans notre académie pour le faire passer.

Le CASNAV ne reçoit à l'heure actuelle aucune aide extérieure à l'Éducation nationale.

Une plateforme académique est en projet.

5. Comment se fait le choix des établissements d'accueil d'UPE2A ?

La répartition se fait **selon la concentration d'EANA** dans une zone de l'archipel ou selon **la volonté d'accueil des principaux** et directeurs d'école.

6. Quel est le nombre et la répartition des dispositifs d'accueil UPE2A dans l'académie pour 2016-2017 ?

En raison de la répartition des EANA dans l'académie, et **afin d'assurer leur prise en charge** par les enseignants spécialisés, **le dispositif UPE2A se présente sous forme de regroupements fixes et en itinérance pour les cas isolés**. La remontée des informations s'effectue chaque année lors des deux phases de l'enquête académique et ministérielle.

1^{er} degré : En itinérance en Guadeloupe et à St Martin

2nd degré (18 UPE2A au total) :

-13 UPE2A en Guadeloupe : Pointe-à-Pitre (2 UPE2A), Les Abymes (2 UPE2A dont 1 en itinérance). Morne-A-L'eau (1 UPE2A), Le Gosier (1 UPE2A), Sainte-Anne (2 UPE2A), Saint-François (1 UPE2A), Sainte-Rose (1 UPE2A), Capesterre Belle- Eau (1 UPE2A), Vieux-Habitants (1 UPE2A en itinérance), Marie-Galante (1 UPE2A en itinérance),

-4 UPE2A à St Martin (dont un en itinérance), et 1 UPE2A à St Barthélémy

7. Quelle est la procédure d'accueil et d'affectation des EANA dans le 2^e degré ?

Il y a deux types de procédures pour le public de 11 à 18 ans :

La première consiste à **faire les évaluations groupées** en septembre et en février et pour la seconde, les évaluations en UPE2A de secteur s'effectuent tout le long de l'année.

Le déroulement s'opère comme sur le document remis nommé annexe 12 du vadémécum en cours de réalisation.

8. Quels sont les outils élaborés et mis en place par le CASNAV de l'académie de la Guadeloupe ?

-Dépliant en français, anglais, espagnol et créole pour les équipes éducatives des écoles / établissements où sont implantés les UPE2A.

-Livret d'accueil pour les parents.

-Fiche de liaison pédagogique (entre dispositif UPE2A et la classe d'origine).

-Fiche de suivi de scolarité de l'élève.

-Projet individualisé.

-Livrets de positionnement : français (2d degré) et mathématiques (1er et 2nd degré)

-Livrets de positionnement : langue maternelle (anglais, espagnol 2nd degré)

-Bulletins mi- trimestriels et trimestriels de la classe d'inclusion et de l'UPE2A

-Supports de cours : documents authentiques, manuels du F.L.Sco et ceux de la classe d'inclusion, supports multimédias

9. Quels sont les effectifs d'EANA dans l'académie de la Guadeloupe ?

Environ une centaine. Nous n'avons pas encore le retour d'enquêtes de tous les établissements du territoire.

10. Qu'en est-il du parcours de scolarisation d'un EANA ?

L'EANA est scolarisé en classe ordinaire et peut être détaché en UPE2A entre 9 et 12h hebdomadaires minimum. S'il s'agit d'un EANA-NSA (Non Scolarisé Antérieurement), il peut rester 2 ans dans le dispositif UPE2A.

11. Quelles sont les modalités d'évaluation mises en place pour les EANA ?

-Test académique de positionnement et en plus approfondie évaluation diagnostique de l'UPE2A et de la classe d'inclusion)

-Evaluation formative : évaluation continue (classe d'inclusion et UPE2A)

-Evaluation sommative : évaluations mi trimestrielles et trimestrielles (classe d'inclusion et UPE2A)

-Evaluation linguistique: Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELF) A noter que les élèves ne passent pas encore ce diplôme dans l'académie car personne ne dispose l'habilitation pour leur faire passer.

12. Qui assure le suivi des élèves en UPE2A ?

C'est l'enseignant en UPE2A en collaboration avec les chargées de mission du CASNAV, grâce au livret de compétences et au dossier de suivi. Le CASNAV assure également un suivi via les enquêtes académiques et ministérielles ainsi que via les fiches bilan annuelles.

13. Qui assure le suivi des élèves post-UPE2A ?

Personne

14. Quels sont les critères pour intégrer une UPE2A ?

Etre nouvellement arrivé en Guadeloupe et avoir des difficultés linguistiques.

15. Comment se passe l'inclusion des élèves ?

L'inclusion des élèves est totale ou partielle. L'emploi du temps de l'élève est souple et évolutif avec une intégration progressive dans les cours de la classe ordinaire.

Il y a possibilité d'intégrer le dispositif dès l'inscription, à l'école ou au collège dans une classe ordinaire. L'élève est inscrit dans une classe ordinaire et reçoit un soutien en UPE2A.

15 élèves maximum face à l'enseignant pour les UPE2A.

L'accueil des élèves en UPE2A se fait par groupe de niveaux, avec une pédagogie ouverte.

L'enseignement du français se fait grâce à l'utilisation de la pédagogie du français langue de scolarisation (FLSco) en passant par la pédagogie du Français Langue Étrangère (FLE) et du Français Langue Seconde (FLS). La durée d'inclusion est variable selon les besoins de l'élève (de quelques mois à deux ans pour les élèves Non Scolarisés Antérieurement).

La prise en charge en UPE2A n'a pas lieu pendant les cours d'EPS, d'arts plastiques, d'éducation musicale et de langue vivante (celle de la Langue Maternelle de préférence).

Le nombre hebdomadaire d'heures de cours en UPE2A varie selon le niveau de l'élève :

> 1er degré : 9 heures minimum

> 2nd degré : 12 heures minimum

16. Comment se passe le lien entre le premier et le second degré au niveau du CASNAV ?

Non renseigné

17. L'enseignement est-il homogène au niveau académique ?

Chaque enseignant a sa méthode ; les objectifs et les supports sont communs au sein de l'académie.

18. Quels sont les aspects performants du système ?

La prise en charge ; l'affectation et l'évaluation de positionnement.

19. Quelles sont les limites du système ?

Dispositif avec très peu de moyens financiers.

20. Quelles seraient les améliorations possibles selon vous ?

Que le dispositif dispose de plus de moyens et un meilleur suivi sur l'orientation avant pendant et après.

Nécessité d'un référent pour l'EANA dans chaque école / établissement.

Nécessité d'un tuteur (élève) pour accompagner chaque élève en UPE2A.

Espace élève /parent - faire un projet interculturel pour les élèves allophones

II. Les enseignants en UPE2A et en inclusion

21. Quel est le nombre d'enseignants d'UPE2A ?

5 certifiés

22. Quels sont les critères de sélection des enseignants en UPE2A ?

De préférence un professeur certifié en lettres FLE/FLS ou un professeur en langue vivante peut- être un plus.

23. Qui certifie les enseignants en UPE2A au sein de l'académie ?

C'est l'inspection académique via le chargé de mission.

24. Quels diplômes et certifications possèdent les enseignants en UPE2A en poste actuellement ?

Les enseignants sont soit enseignants spécialisés, soit certifiés FLE/FLS, certifiés de Lettres, agrégé en langue vivante.

25. Quelles formations sont mises en place pour les enseignants qui accueillent des élèves en inclusion ?
En Juin 2014, une formation a été organisée pour ces enseignants : « Mieux connaître pour mieux accueillir le public des élèves en UPE2A ».

III. Lien avec les familles d'EANA

26. Quelles sont les raisons de leur immigration en France ?

Des raisons économiques ou politiques.

27. Quelles sont les modalités d'accueil ?

Le CASNAV reçoit la famille : l'élève passe le test de positionnement pendant que l'assistante sociale reçoit sa famille.

Celle-ci est ensuite reçue par les infirmiers pour vérifier les vaccinations.

En ce qui concerne l'état général et le soin bucco-dentaire, ils sont à organiser avec le médecin scolaire à l'accueil du CASNAV.

Le test de positionnement dure environ 3h (épreuves de français, de mathématiques et de langue maternelle).

28. Quels sont les critères d'orientation vers une UPE2A ?

L'orientation se fait selon les critères suivants :

> Lieu de résidence

> Nombre de places disponibles en UPE2A

> Niveau de classe (1er ou 2nd degré) : en fonction de l'âge, des résultats aux tests de positionnement et du degré de maturité. Les tests de positionnement permettent de déterminer le niveau linguistique (débutant / intermédiaire / avancé) par compétences.

29. Quelles sont les difficultés rencontrées pour l'affectation en UPE2A ?

Il n'y en a pas.

30. Y a-t-il régulièrement des rencontres entre le CASNAV et les familles d'EANA ?

Les rencontres entre le CASNAV et les familles sont occasionnelles. Ces échanges ont lieu lors des tests et si la famille a besoin de conseils ponctuels.

31. Quelles sont les représentations des parents quant au CASNAV et au dispositif UPE2A ?

A enquêter.

IV. Les élèves accueillis en UPE2A

32. Quel est l'effectif d'élèves accueillis en UPE2A dans l'académie de la Guadeloupe ?

Non renseigné.

33. Quel est le profil des élèves accueillis en UPE2A dans l'académie de la Guadeloupe (âge, origine, sexe) ?

Les élèves accueillis en UPE2A sont originaires de : Dominique, République Dominicaine, Haïti, Sainte Lucie, Cuba, Chine, Italie, USA, Russie, Pologne, Brésil, Québec, Syrie...

34. Quelles sont les langues majoritairement parlées ?

Ce sont majoritairement des élèves anglophones, hispanophones, créolophones et il y a quelques arabophones.

35. Quel est le parcours de scolarisation d'un élève accueilli en UPE2A ?

Les élèves ont divers parcours, souvent il ont été scolarisés en Guadeloupe une première fois et sont repartis dans leur pays d'origine, d'autres ont suivi un parcours scolaire classique dans leur pays d'origine.

Annexe 10 b : Entretien avec l'enseignante du dispositif UPE2A 2 réalisé le 30/01/2017

Poste : Enseignante de l'UPE2A au Collège X

Formation : Doctorat en Sciences du langage, Master mention FLE, Licence mention FLE

Langue(s) parlées : Français, Anglais, Créole

Nombre d'années d'expérience en FLE / en FLSCo : Plus de 10 ans

Nombre d'années en Guadeloupe : trois ans

I. PEDAGOGIE :

1- Que mets-tu en en place en terme d'accueil lors de l'arrivée d'un élève allophone ?

Pour l'accueil des EANA, un tutorat est mise en place avec un élève de la classe ordinaire et un élève de la classe d'UPE2A, une rencontre avec les parents, une évaluation des besoins (pour les grands débutants, orale), une personnalisation de l'emploi du temps avec les heures d'UPE2A inscrites le plus tôt possible sur l'emploi du temps de l'élève.

2a-Comment constitues-tu les groupes de classes de travail ?

Je fonctionne avec des groupes de niveaux intitulés (grand débutant A1 A2) définis par le CECRL. Les niveaux sont établis à partir des tests de positionnement mais sont approfondis par un autre test fait dès la prise en charge en classe. L'objectif du test de positionnement d'avoir une idée du niveau de l'élève notamment en français mais en mathématiques et sa langue maternelle. Alors que le test en classe va permettre de mieux cibler la maîtrise du français.

2b-Quels critères utilises-tu pour mettre en place les emplois du temps individualisés de chaque élève ?

L'emploi du temps va dépendre de son niveau. En fonction de ce dernier il aura un quota d'heure soit (12h00 grand débutant, 6h00 intermédiaire et 3h00 en avancé). Il est conçu au bout de deux ou trois semaines d'observations pour cibler les besoins prioritaires de chacun. La difficulté est de s'adapter à l'emploi du temps ordinaire surtout qu'il faut respecter les matières obligatoires (EPS, art plastiques musique, langue maternelle où ils sont valorisés).

3-Combien de temps durent ces activités ? (sur 1 heure 30)

Tout dépend du groupe et de l'emploi du temps, le travail est individuel, en fonction du niveau, les activités en UPE2A peuvent varier. Rien n'est figé, dans une journée le travail commencé sur la première séquence peut être poursuivi sur la suivante.

4-Quels outils pédagogiques utilises-tu ? Et pourquoi ?

Les outils sont : des ouvrages de langue seconde, l'utilisation du numérique, de l'audiovisuel et la confection personnelle de travaux (montage de documents et des photocopies d'ouvrages).

5-Comment sont évalués les élèves de l'UPE2A en français ?

Deux types d'évaluations : l'évaluation de positionnement, l'évaluation de groupe de niveau et de manière quotidienne en UPE2A l'évaluation de travail d'acquisition sur une durée déterminée. Au collège X, en UPE2A il n'y a pas d'évaluations chiffrées, à chaque trimestre il y a une appréciation.

6-Quelle est la place de l'oral dans la classe ?

C'est une priorité pour les groupes des grands débutants.

7-Quelle est la place de l'écrit dans la classe ?

Pour les avancés le travail se fait plus à l'écrit. A noter qu'il faut que l'écrit arrive rapidement après l'oral car la maîtrise de l'oral se fait rapidement et l'écrit plus difficilement.

8-Utilises-tu le français uniquement pour communiquer avec tes élèves ?

Non la didactique se fait avec la langue cible. Mais parfois je suis obligée de passer par l'anglais ou l'espagnol ou des dessins ou des gestes.

9-Quels sont les liens avec les enseignants de la classe d'inclusion ?

Les collègues viennent s'ils s'interrogent au cas par cas de manière spontanée. Sinon aux conseils de classes.

10-Quelles sont les difficultés rencontrées ?

Apprendre aux EANA à être des élèves, à respecter le règlement intérieur, les plages d'horaires et leur emploi du temps et à vivre dans un espace différent de leur culture. Les élèves ne viennent pas par rapport à leur approche et par rapport à l'école ou à l'UPE2A (comme certains ont acquis la langue française à l'oral pensent qu'ils n'ont pas besoin de venir en UPE2A alors qu'ils n'ont aucune maîtrise à l'écrit. D'autres n'ont pas de prise de conscience du dispositif

II. CONTENUS ET MODALITES DE TRAVAIL

11-Dans quel contexte ou situation utilises-tu une approche d'enseignement de la langue française plus qu'une autre ? Laquelle ? Peux-tu la décrire ?

Je n'ai pas de réponse précise j'utilise majoritairement le français langue seconde.

12-Que tu fais concrètement quand tu mets en place tes activités, tes démarches, méthodes, dispositif. En quoi consistent-ils ?

Permettre à l'élève d'évoluer de manière individuelle même avec un travail collectif favorisant l'entraide.

13-Sur quoi tu te bases, que prends-tu en compte (aspects didactiques, état de connaissances des élèves, autres, ses difficultés, lesquelles, exemple ?

Sa faculté à s'autogérer avec les questions s'y afférant et l'acceptation de l'erreur.

14-Comment choisis-tu les éléments à écrire au tableau ou pas ?

Je les choisis en fonction de leur importance et de l'impact qu'ils peuvent avoir sur les élèves.

15-Quelle progression adoptes-tu dans l'acquisition des compétences ?

Je vais du plus simple au plus complexe, je passe du travail de l'oral en groupe à l'écrit en individuel.

16-Quelles compétences te paraissent incontournables à acquérir pour les élèves ?

Pouvoir comprendre et s'exprimer à l'oral et savoir lire, savoir écrire.

17-Comment évaluez-vous les élèves d'UPE2A en compétences langagières ? Quels éléments prends-tu en compte ?

De manière continue par l'intermédiaire de comptes rendus où je prends en compte de l'acquisition de la langue.

18-Y-a-t-il une complémentaire ou une continuité entre les compétences langagières travaillées en UPE2A et en classe d'inclusion ? En quoi consiste-elle ?

Toujours par l'intermédiaire de comptes rendus nous regardons le profil de l'apprenant pour prendre en compte ses besoins.

19-Comment matérialises-tu la progression des élèves ?

Par des encouragements verbaux.

20-Quels sont les objectifs de fin d'année pour un élève d'UPE2A ? Selon le niveau ?

Les objectifs sont ceux du CECRL et ceux selon classe/cycle. Ils se fixent également selon la personnalité de l'apprenant.

III. GESTES PROFESSIONNELS

21-Dans une séquence de travail as-tu les conditions nécessaires de faire tout ton programme prévu ? Si oui, lesquelles sont-elles ? Rarement Sinon, quelles sont les contraintes ? La progression individuelle.

22-Lorsqu'un élève ne comprend pas quelque chose que fais-tu ?

Je vise à cibler le blocage en m'adressant à lui de manière individuelle.

23-A quel moment estimes que l'élève a besoin d'aide ?

Lors qu'il ne répond pas à une question ou ne produit aucun écrit.

24-Prends-tu la posture assis ou debout ? A quel moment ? Exemple

Debout en général de par la disposition de la classe en UPE2A en U ou en regroupement.

25-Arrive-t-il de gérer des situations conflictuelles ? Comment ? Exemple

Oui par le dialogue. Il s'agit souvent de conflits entre élèves d'origine différente.

26-Quelles sont les difficultés en tant qu'enseignant peux-tu rencontrer au quotidien ?

Elles sont d'ordres disciplinaires (faire régner la discipline) ou par manque de concentration ou alors de moyens matériels

27-Que fais-tu dans ces cas-là ? Exemple

J'essaye de trouver une réponse adaptée par le dialogue ou autre innovation

28-Si c'est à améliorer que proposerais-tu ?

Non renseigné

IV. LIENS AVEC LE CASNAV ET AVEC LES FAMILLES D'EANA :

29-A quelle fréquence as-tu des rencontres avec le CASNAV de l'académie de la Guadeloupe? Dans quel cadre ?

Nous avons un planning mensuel afin d'avoir des échanges de pratiques, de création d'outils. C'est l'occasion de travailler sur des documents de suivi, de synthèse. En général avec l'ensemble des enseignants soit avec ceux du second degré, soit aussi avec ceux du 1^{er} degré.

30-Quelles sont les formations qui t'ont été proposées par le CASNAV ? Celles auxquelles tu aimerais participer ?

J'ai déjà participé à des séances sur la didactique des langues

31-Comment se déroulent le passage des tests de positionnement, la correction et le positionnement ?

Pour les EANA, les enseignants d'UPE2A vont au CASNAV pour faire passer les tests déterminés par le CASNAV avec l'aide des chargés de missions ou coordonnateurs. Nous corrigeons les tests que nous avons fait passer. Le positionnement se fait par l'harmonisation avec l'ensemble des enseignants d'UPE2A, de l'infirmière, de l'assistante sociale et de la Copsy.

32-Rencontres-tu souvent les familles des EANA du dispositif ?

Occasionnellement, très peu surtout aux conseils de classes. Les parents ne viennent pas souvent dans l'établissement.

33-Quelles sont les forces du dispositif ?

Accueillir les élèves allophones et leur permettre de s'intégrer au sein de l'école de la République Française est une bonne initiative.

34-Quelles sont les faiblesses du dispositif ?

Il n'y a pas beaucoup de moyens matériels pour ce dispositif. On travaille beaucoup avec nos propres moyens.

VII. PERSONNEL

35-As-tu des projets au sein de l'UPE2A ?

Faire les élèves participer à des activités autres telles que le théâtre (mis en place avec le professeur de musique) mais aussi remettre en place le journal. J'aurais aimé aussi mettre une action « anti-discrimination » avec les élèves qui ne sont pas en UPE2A.

Annexe 10 c : Entretien avec l'enseignant du dispositif UPE2A 1 réalisé le 13/02/2017

Poste : Enseignant de l'UPE2A au Collège X

Formation : Enseignant de lettres modernes/ master de lettres modernes

Diplômes en enseignement en FLE / FLS / FLSCo : certification en cours de préparation

Langue(s) parlées : Français, Anglais, Espagnol

Nombre d'années d'expérience en FLE / en FLSCo : quatrième année

Nombre d'années en Guadeloupe : cinq ans

I. PEDAGOGIE :

1- Que mets-tu en en place en terme d'accueil lors de l'arrivée d'un élève allophone ?

Pour l'accueil des EANA,

- un tutorat est mise en place avec un élève de la classe ordinaire
- un tutorat mis en place avec un élève de la classe d'UPE2A
- une rencontre avec les parents
- une évaluation des besoins (pour les grands débutants, orale)
- une personnalisation de l'emploi du temps avec les heures d'UPE2A inscrites le plus tôt possible sur l'emploi du temps de l'élève.

Voici les principales actions mises en œuvre. Rien n'est figé, il est possible de s'adapter en fonction des besoins de l'élève.

2a-Comment constitues-tu les groupes de classes de travail ?

Les prérogatives officielles pour favoriser l'inclusion des élèves allophones et arrivants nécessitent des aménagements spécifiques concernant ces mêmes élèves, et cela a une conséquence directe sur la constitution des groupes de travail. Ainsi, les élèves grand débutants doivent avoir 12 heures minimum de français, les intermédiaires environ 6 heures, et les avancés 3 heures. De même, l'élève allophone doit assister aux cours dispensés par certaines disciplines, pour lesquelles on ne considère pas que la langue française y soit un obstacle majeur à la compréhension et à la participation de l'élève. Ainsi, l'élève pourra profiter pleinement des cours de mathématiques, langues vivantes maternelles, arts plastiques, éducation musicale et éducation physique et sportive.

Les groupes sont donc hétérogènes, et évoluent d'une heure sur l'autre ; certains élèves peuvent rester, d'autre partir ou encore arriver. Aucun groupe n'est le même dans la semaine.

Ainsi, j'ai fait le choix que les activités de travail ne tiennent pas compte de la constitution des groupes, mais plutôt de l'élève. Le cours est personnalisé au maximum, à l'écrit par la présence d'un carnet de travail écrit en fonction du niveau, à l'oral par un ensemble d'activités qui mobilisent soit tous les élèves, soit des élèves de même niveau (débutants, ou intermédiaires, ou avancés). J'ai le projet de réaliser un carnet de travail écrit par groupe aussi.

2b-Quels critères utilises-tu pour mettre en place les emplois du temps individualisés de chaque élève ?

Je m'appuie d'abord sur les résultats du test de positionnement de l'élève. En classe, c'est lors des activités orales, qui sont pour moi prioritaires dans le contexte d'inclusion scolaire, que je vais déterminer les niveaux. A l'entrée de l'élève nouvellement arrivé dans l'établissement, la compréhension orale est testée systématiquement en classe d'UPE2A, dans le déroulement habituel des activités. Dès le début de la séance, il est facile de savoir si l'élève est intermédiaire ou débutant, selon qu'il comprend ou non les consignes données par l'enseignant. Pour les niveaux intermédiaire ou avancé, c'est lors de la production orale cette fois, que se fait la différence : structure syntaxique, prononciation (prosodie, phonème), lecture à haute voix (correspondances graphème/phonème), compréhension orale (implicite). Je réserve les compétences écrites (en compréhension et en production) pour personnaliser les parcours et satisfaire au mieux les besoins de chaque élève en la matière.

3-Combien de temps durent ces activités ? (sur 1 heure 30)

La mise en place du climat propice aux apprentissages. (20 min)

Les séances ont un rituel d'entrée en matière. Elles débutent par une activité de relaxation ou de méditation. Puis un élève débutant note la date au tableau, pendant que nous lisons l'horoscope quotidien d'un signe concernant un ou plusieurs élèves. (lecture à haute voix)

A partir d'une question (qui suscite le débat) ou d'une image, il peut être entrepris, si le temps le permet, un travail d'interaction. Correction de la date. Nous rappelons ensuite ensemble notre projet commun, et la tâche que nous devons réaliser à la fin des trois ou quatre semaines de cours.

Travail écrit en continu. Distribution des carnets d'écrit (les élèves reprennent le travail entamé la fois précédente). Ils peuvent s'entraider, se parler, s'écouter. Il leur est demandé d'utiliser le plus souvent possible la langue cible (français). Ils peuvent appeler le professeur, quand il est disponible.

Travail oral intercalé dans le travail d'écriture. L'enseignant signale par un panneau qu'il est indisponible. Il peut choisir soit un groupe de niveau, soit deux groupes de niveau, soit tous les élèves soit un seul. C'est à ce moment que se travaillent en fonction du niveau, l'écoute (compréhension orale), l'interaction (échange interculturels), la production orale (exposé, description), la réception (phonétique, prosodie), travail sur la langue (grammaire, lexicale, orthographe). Les activités orales sont en étroite relation avec les activités proposées dans les carnets écrits.

4-Quels outils pédagogiques utilises-tu ? Et pourquoi ?

Les outils pédagogiques utilisés sont principalement :

- Des manuels adaptés à l'enseignement du fle, fls, flsco
- Des carnets de travail écrit pour personnaliser les parcours de chaque élève.
- Des cartes mentales pour l'organisation des connaissances.
- Des enregistrements audio et vidéo, pour déclencher des débats, des travaux d'écriture, des réflexions, des échanges interculturels, pour la méditation, la cohérence cardiaque,...
- Des textes littéraires ou non.
- Des éléments de projets

5-Comment sont évalués les élèves de l'UPE2A en français ?

En classe ordinaire, les élèves grands débutants et débutants ne sont pas notés. Les élèves intermédiaires, quant à eux peuvent être notés dans quelques matières. Les élèves avancés sont notés dans les disciplines auxquelles ils assistent. J'évalue les élèves par compétence dans ma classe. Ces compétences sont explicitées aux élèves. Comme la compréhension orale du français s'acquiert bien avant la production, qu'elle soit orale ou écrite, et qu'en production, il est plus facile de s'approprier l'oral que l'écrit, le travail est davantage axé sur l'oral au début, pour différencier l'écrit par la suite.

Les compétences orales et écrites sont travaillées dans chaque cours, en suivant le rythme de chacun, collectivement ou individuellement. Les élèves peuvent s'entraider, se donner les solutions, échanger, quel que soit leur niveau. Quand un élève se sent prêt pour être évalué dans une compétence qu'il a choisie, il le signale à l'enseignant, qui lui donne un travail individuel, et si le temps le permet, personnalisé.

6-Quelle est la place de l'oral dans la classe ?

Elle est primordiale. Tout passe d'abord par l'oral. Comme pour l'apprentissage de la langue maternelle. Le plus difficile est de débloquent les élèves qui ne parlent que leur propre langue, par peur d'utiliser la langue cible. Il convient alors de les rassurer, de les faire répéter, de laisser les autres élèves leur souffler la réponse.

7-Quelle est la place de l'écrit dans la classe ?

L'écrit s'effectue en travail de classe, de façon personnalisée (carnet d'écrit), et à la maison (carnet de travail maison). Certains élèves de troisième peuvent avoir un travail particulier en relation avec le brevet des collèges. L'écrit concerne d'abord les élèves avancés. Les élèves grands débutants travaillent principalement l'oral avec l'enseignant.

8-Utilises-tu le français uniquement pour communiquer avec tes élèves ?

Pour communiquer avec les élèves, on peut joindre le geste à la parole. La communication non verbale est première en situation de classe. Elle dédramatise et surtout théâtralise la communication. Ensuite, il m'arrive de parler anglais ou espagnol avec les élèves pour régler rapidement une situation, que je considère comme secondaire. Pour les autres langues, que je ne peux utiliser puisque je ne les maîtrise pas, nous les utilisons pour valoriser la langue maternelle de l'élève et le mettre dans la position de celui qui partage ses connaissances et pour comparer les langues

9-Quels sont les liens avec les enseignants de la classe d'inclusion ?

Il est important de discuter avec les enseignants au sujet d'un élève en particulier. Ceci se fait **de façon formelle (réunion)** ou **informelle (récré, repas)** avec l'enseignant de la discipline concernée. Beaucoup de choses peuvent être dites, et l'enseignant d'UPE2A peut être un médiateur, coordinateur d'un projet, Pour la classe UPE2A en général, cette année a été mis en place un journal hebdomadaire (Allophon'hebdo), pour rendre compte de l'actualité de l'UPE2A, sous différentes rubriques, afin d'informer les collègues de façon complète et synthétique (en une page).

Les enseignants peuvent ensuite faire un retour.

10-Quelles sont les difficultés rencontrées ?

Je dirais qu'elles sont de différentes natures : **Parler français, est loin d'être la priorité pour les élèves qui préfèrent rester dans leur communauté linguistique.** Le statut de l'erreur pour les élèves. Les élèves n'assument pas leurs erreurs (ils les effacent pour ne plus les voir) ; **problème de confiance en soi.**

Pourtant on peut voir les difficultés et les petits échecs comme des catalyseurs d'apprentissage, à la condition bien sûr de pouvoir les regarder en face.

La motivation des élèves : certains élèves entrent dans un système scolaire qui exige de leur part un investissement plus important que dans leur pays d'origine (les horaires, le travail à la maison, l'attitude en classe), d'autres ont été véritablement déracinés et ne sont pas du tout engagés dans le processus d'apprentissage de la langue française.

II. CONTENUS ET MODALITES DE TRAVAIL

11-Dans quel contexte ou situation utilises-tu une approche d'enseignement de la langue française plus qu'une autre ? Laquelle ? Peux-tu la décrire ?

Question difficile et assez vague pour l'UPE2A ; Pas de réponse précise. Cela dit, quelques éléments de réponses. **J'utilise des approches pédagogiques en fonction de ce que je veux enseigner et des attentes que j'ai de chacun de mes élèves.**

En milieu scolaire, donc plusieurs paramètres à prendre en compte :

- Situation d'enseignement du français langue étrangère avec un public « captif » ;
- Les emplois du temps personnalisés des élèves
- Leur âge, leur niveau en français
- Leur apprentissage d'un système scolaire qui leur est étranger.
- De l'heure du cours (prise en compte de la fatigue et de la perte de concentration des élèves qui est tout à fait normal)

Donc :

- du ludique
- Il faut donc différentes approches

Je peux néanmoins donner des exemples de perspectives, de visées: actionnelle, langagière (linguistique, métalangage), culturelle, théâtrale, débat d'idées,...

12-Que tu fais concrètement quand tu mets en place tes activités, tes démarches, méthodes, dispositif.

En quoi consistent-ils ?

Le principe de mes cours :

- **Droit à l'erreur, et appui sur l'erreur/ responsabilisation**
- **Entraide des élèves**

- S'inscrire dans un projet collectif (à plus ou moins long terme), en portant un intérêt à chacun des élèves, pour que chaque chose leur soit profitable.

Projet pédagogique : arriver à une sorte d'autogestion dans la classe, que ce soit pour l'attitude ou pour le travail individuel ou collectif. C'est un idéal bien entendu, mais l'esprit étant là, les élèves, dans l'ensemble, semblent en tirer profit. Il faudrait un entretien supplémentaire pour cette seule question.

13-Sur quoi tu te bases, que prends-tu en compte (aspects didactiques, état de connaissances des élèves, autres, ses difficultés, lesquelles, exemple ?

Grands principes didactiques, dispositif didactique, mais dans un tel cadre, le concret prend rapidement le pas sur la théorie. Etre enseignant en UPE2A, c'est savoir anticiper, certes, comme dans tout dispositif didactique, mais c'est surtout rebondir sur des questions, des erreurs, des hésitations ; c'est savoir mobiliser les élèves, les faire parler, leur donner envie de comprendre ; les aider à évoluer, vaincre leur timidité, ou apaiser leurs craintes. Je considère l'élève dans son ensemble (compétences et connaissances/ attitude).

14-Comment choisis-tu les éléments à écrire au tableau ou pas ?

J'utilise principalement le tableau pour y inscrire le lexique (partie de droite). Je m'en sers également pour en faire un support de manipulation de la langue pour écrire la date, des phrases (syntaxe, orthographe), classer des mots (phonétique, orthographe, compréhension orale, écrite),...

15-Quelle progression adoptes-tu dans l'acquisition des compétences ?

Je m'appuie sur les livrets d'accompagnement du CERCRL A1 A2. Une progression générale et contextualisée sur trois niveaux (débutant, intermédiaire et avancé). L'oral constamment travaillé, surtout au début. L'écrit est individualisé au maximum.

16-Quelles compétences te paraissent incontournables à acquérir pour les élèves ?

En priorité pour le flsco: la compréhension orale (Phonétique : correspondance graphèmes/phonèmes), en rapport avec l'instruction orale, omniprésente dans le milieu scolaire. La production orale, pour aider l'élève grand débutant à exprimer rapidement ses besoins. Et bien évidemment, la compréhension écrite, pour la compréhension des consignes utilisées en classe. La production écrite est travaillée un peu à chaque cours, mais elle n'entre pas dans mes priorités à l'heure actuelle avec les élèves que j'ai en classe. Pour la simple et bonne raison que l'écriture est un problème généralisé ; il concerne tous les élèves, qu'ils soient allophones ou non. Nous avons peu l'occasion de travailler les subtilités de l'expression écrite. Je veille à ce que les élèves acquièrent la correspondance graphème/phonème, la maîtrise de la conjugaison des verbes à fréquence importante dans la langue, la connaissance du sens et de la forme des lexèmes fréquents, des compétences pour lever les ambiguïtés. Bien entendu, le travail de l'expression écrite est accentué, si l'élève est motivé pour pratiquer l'écriture à la maison. (dans le cadre de la différenciation pédagogique).

17-Comment évaluez-vous les élèves d'UPE2A en compétences langagières ? Quels éléments prends-tu en compte ?

J'utilise les niveaux du ceclr (cadre européen commun de référence pour les langues). Tous les éléments sont pris en compte et le rythme de validation des compétences dépend de celui de l'apprentissage de l'élève. Mais je vais toujours montrer les progrès à l'élève, pour l'encourager. Il n'y a pas de notes en UPE2A, il faut donc motiver les élèves en les impliquant dans leur apprentissage.

Il faut d'abord que l'élève comprenne la compétence à travailler, qu'il la travaille, et quand il se sent prêt, il vient me demander d'évaluer cette compétence sur un support d'évaluation que je prépare pour l'occasion

18-Y-a-t-il une complémentaire ou une continuité entre les compétences langagières travaillées en UPE2A et en classe d'inclusion ? En quoi consiste-elle?

Par l'intermédiaire de comptes rendus, l'enseignant de la classe d'inclusion est au courant de l'acquisition de certaines compétences par l'élève. Ainsi, il peut le faire travailler sur ces compétences (pour les ancrer, pour mettre en valeur l'élève dans la classe). L'élève doit donc utiliser ce qu'il a appris, et ne peut pas se désister en prétextant ne pas comprendre. La communication est essentielle.

19-Comment matérialises-tu la progression des élèves ?

Des tableaux d'acquisition de compétences qui sont dans la classe et sur lesquels les élèves peuvent voir leur progression. (vert = acquis, jaune = en cours)

20-Quels sont les objectifs de fin d'année pour un élève d'UPE2A ? Selon le niveau ?

Il est impossible de fixer des objectifs. Je préfère parler d' « attentes » Evidemment, elles diffèrent pour chaque élève. La fin d'année ne signifie pas grand-chose en UPE2A, car des élèves nouvellement arrivés peuvent être là en septembre, peuvent arriver en janvier, ou encore en mai de l'année en cours.

III. GESTES PROFESSIONNELS

21-Dans une séquence de travail as-tu les conditions nécessaires de faire tout ton programme prévu ? Si oui, lesquelles sont-elles ? Sinon, quelles sont les contraintes ?

Le nombre d'élèves est vraiment très important et cela nécessite des aménagements. Il ne faut pas rester bloqué sur ce qui était prévu. En UPE2A, tout peut arriver. Ce sont souvent des élèves (ceux que j'ai actuellement) qui n'ont pas envie d'être là, qui sont déjà « âgés » et démotivés, qui ne sont pas habitués à ce nouveau système. Avec des groupes de quinze élèves, si différents les uns des autres, il faut réussir à les faire travailler. Il faut un échange : qu'ils se sentent utiles, et que les activités proposées leur soient utiles. Matériellement, les conditions sont médiocres : pas d'internet, chaleur, bruit assourdissant de la maternelle d'à-côté. J'ai dû investir dans mon propre matériel. Avantages : j'ai une salle qui est dévolue uniquement aux UPE2A, c'est très pratique pour l'organisation. De plus, elle est assez grande.

22-Lorsqu'un élève ne comprend pas quelque chose que fais-tu?

J'utilise mon expérience théâtrale (mime, saynète, le sous-texte ...), les images, l'entraide avec les autres élèves plus avancés, la traduction en dernier ressort, toujours.

23-A quel moment estimes que l'élève a besoin d'aide ?

Dès que le nouvel élève arrive, je m'en occupe (avec un nombre d'heures proportionnel à ses besoins) jusqu'au moment où, en accord avec les enseignants de sa classe, il sort de l'UPE2A, considérant que les compétences et connaissances en français sont suffisantes pour réussir sa scolarité.

24-Prends-tu la posture assis ou debout ? A quel moment ? Exemple

Debout tout le temps. On ne s'assoit jamais en UPE2A. Classe avec fonctionnement en îlots pour le travail des élèves.

25-Arrive-t-il de gérer des situations conflictuelles ? Comment ? Exemple

Rivalité entre élèves de différentes nationalités : discussions et travail donné à l'occasion sur la connaissance de l'autre et de soi. Travail qu'on peut faire en partenariat avec la vie scolaire.

26-Quelles sont les difficultés en tant qu'enseignant peux-tu rencontrer au quotidien ?

A partir du moment où on a compris que tout ne peut pas aller comme prévu, il n'y a pas de grosses difficultés. Cela dit, il m'a fallu un certain temps pour m'en rendre compte : un nouvel élève peut arriver, un parent, un souci dans la classe à cause d'une rivalité (par exemple le rapport parfois conflictuel que peuvent entretenir les élèves haïtiens et dominicains).

27-Que fais-tu dans ces cas-là ? Exemple

Ce qui compte c'est d'occuper les élèves pendant que l'on est indisponible et accepter des écarts d'attitude par rapport à la règle de la classe. Les élèves ont besoin de faire des erreurs dans tous les domaines pour progresser, et le domaine éducatif ne fait pas exception. Je suis satisfait de deux choses dont j'ai fait mes priorités : faire travailler l'ensemble des élèves en fonction de leurs besoins et les rendre responsables (de leur attitude, de leur travail).

28-Si c'est à améliorer que proposerais-tu ?

Je n'ai rien à dire, si ce n'est que l'enseignement en UPE2A est constamment à améliorer. Et cela ne peut se faire qu'avec une équipe pédagogique soudée. Il faut absolument donner toute sa confiance à ces élèves, mettre de côté ses préjugés (négatifs comme positifs), et croire en eux. Ils finissent presque toujours par croire en nous.

IV. LIENS AVEC LE CASNAV ET AVEC LES FAMILLES D'EANA :

29-A quelle fréquence as-tu des rencontres avec le CASNAV de l'académie de la Guadeloupe? Dans quel cadre ?

Des réunions formalisées, mensuelles, au cours desquelles les enseignants UPE2A échangent sur leurs pratiques. Différentes perspectives de travail sont proposées par la personne ressource du second degré, Madame S. Ces réunions sont des lieux de mutualisation et de production d'outils pour les UPE2A.

30-Quelles sont les formations qui t'ont été proposées par le CASNAV ? Celles auxquelles tu aimerais participer ?

Peu de formation jusqu'à maintenant. Mais une formation est en cours, sur toute l'année, en trois sessions. Elle concerne l'appui sur la culture et la langue maternelle pour enseigner le français aux élèves allophones. Des formations concernant le numérique, les activités pédagogiques d'écriture, l'organisation des séances avec des élèves à trois niveaux différents, l'évaluation, pourraient m'intéresser.

31-Comment se déroulent le passage des tests de positionnement, la correction et le positionnement ?

1. Tests de positionnement

Les tests de positionnement sont dans l'ensemble une évaluation de l'enfant en langue cible et pour certains en langues maternelles (anglais, espagnol).

2. Correction

Les corrections se font pendant les deux jours qui suivent le test. Nous possédons les corrigés. Sur trois niveaux en français : débutant, intermédiaire et avancé. Vérification des compétences appartenant aux domaines de l'oral et de l'écrit.

Le positionnement

(Test mis en place par le CASNAV à l'arrivée de l'élève allophone pour définir son établissement et son niveau d'affectation : plus ou moins deux ans en fonction de son âge, ex : s'il a l'âge d'être en troisième, nous pouvons en théorie le placer en cinquième)

32-Rencontres-tu souvent les familles des EANA du dispositif ?

Durant les réunions parents professeurs habituellement, tous les trimestres. Puis de façon informelle, à la demande des parents ou de l'enseignant.

33-Quelles sont les forces du dispositif ?

Hétérogénéité

Entraide

Inclusion

Unité comme un havre de paix pour les élèves

Motivation

L'implication dans un projet

Grande liberté de l'enseignant (organisation classe, année, projet)

UPE2A, comme un laboratoire, lieu de travail et d'innovations qui peuvent s'étendre aux classes ordinaires.

34-Quelles sont les faiblesses du dispositif ?

- Manque de moyens (en heures et matériels TICE)
- Manque d'heures
- La difficulté de parler français dans les familles
- Moyen pour lutter contre le « désapprentissage » (longue absences)
- L'assiduité des élèves.

VII. PERSONNEL

35-As-tu des projets au sein de l'UPE2A ?

Projet de lecture théâtralisé

Le théâtre

Donner des cours de français aux parents

J'aimerais en savoir un peu plus sur la suggestopédie et l'apprentissage des langues sous hypnose.

Annexe 10 d : Entretien avec l'enseignant classe ordinaire réalisé le 15/03/17

Poste : professeur certifié

Matière : Mathématiques

Nombre d'années en Guadeloupe : née en Guadeloupe

I. Accueil/ Prise en charge du EANA:

1-Comment se passe l'accueil d'un élève allophone nouvellement arrivée dans ta classe ?

Bien.

2-Prends-tu un moment dans ta séance de cours pour lui expliquer les rudiments de la classe ordinaire ?

Oui bien sûr, au moment de son accueil lors de la présentation de la classe, je lui explique mes attentes concernant les activités mais aussi l'attitude attendue dans la classe ce qui permet aussi de faire un rappel pour les autres élèves.

3-Quelle langue de communication utilises-tu avec l'EANA ?

Cela dépend de sa langue maternelle, ponctuellement Anglais et créole, parfois avec des signes.

4-Comment as-tu géré les problèmes liés à la barrière de la langue ?

Mise en place de tutorat avec un élève de la même langue maternelle et ayant appris le Français. Mais parfois pas de tutorat possible car aucun élève ne parle la langue de l'EANA (Chinois, Syrien), utilisation du langage des signes.

5-L'élève est-il présent à tous tes cours ? Si non comment tu l'expliques ?

L'élève n'est pas présent à tous les cours car va en UPE2A.

II. Pédagogie

6-As-tu déjà eu un EANA dans votre classe auparavant ?

Oui

7-As-tu été formé pour accueillir un EANA en inclusion ?

Non

8-Comment tu t'y prends concrètement ? Exemple ...

1° - présentation élève professeur – classe

2° - recherche d'un élève tuteur (provisoire ou définitif cela dépend aussi des affinités)

3° - vérification de son matériel (cahiers, outils) nécessaire aux Mathématiques et explication de l'utilisation des cahiers (cahier de leçon en deux parties, cahier d'exercices)

4° - observation de l'élève dans les activités (au niveau de ses acquis, compétences et capacité de compréhension)

5° - Dans ma classe je pratique la différenciation à l'aide d'un fichier personnel nominatif des compétences, chaque élève évolue à son rythme grâce à 4 paliers de difficulté ; cela concerne les compétences et capacité de compréhension. En ce qui concerne la compréhension de la consigne (c'est l'élève tuteur qui explique ou moi-même à l'aide d'exemples (schémas, dessin, nombres, gestes) quand c'est possible car parfois, pour les Chinois ou Syrien, s'il y a trop d'écrits et trop de notions abstraites cela est quasi impossible à expliquer, dans ce cas il faut attendre qu'ils progressent dans la compréhension du Français

6° L'élève n'est pas noté s'il est arrivé au cours d'une leçon

7° En évaluation je donne plus de temps à lui et son tuteur, parfois il y a des exercices en moins (s'il y a trop d'écrit), parfois le barème est ventilé différemment, j'apporte aussi de l'aide avec des schémas, dessins, exemples)

9-Tes objectifs, démarches, tes attentes ?

Je n'en ai pas de spécifiques à l'EANA.

10-Disposes-tu de matériel pédagogique spécifique pour cet élève ? Si oui lesquels ?

Pas spécialement, j'ai conçu un fichier personnel et nominatif pour chaque élève de la classe et qu'il pourra aussi utiliser comme j'ai expliqué plus haut.

11-As-tu mis en place un projet d'accueil individualisé ? Une fiche de suivi ? Un carnet de suivi ?

Non

12- En quoi consistent-ils ? Peux-tu me les décrire ? Ou donner exemple ?

Non répondu

13-Dans ta classe, l'élève allophone arrive-t-il à travailler en autonomie ? Sinon, quelles peuvent être ses difficultés ?

Cela dépend où ils en sont dans leur niveau de compréhension du français. Cela évoluera au cours de l'année s'il n'a plus besoin ou ponctuellement plus besoin du tuteur.

14-Comment tu y remédie ? Par exemple ?

Toujours avec le fichier personnel des compétences (sur ce fichier il se repère par rapport à la compétence travaillée et les pages et exercices sont déjà écrits pour chaque palier, c'est aussi lui qui entoure son appréciation de façon autonome (A (acquis), AC (à consolider et AR (à revoir)).

15- Accomplit-il un travail différencié ? Par exemple ?

OUI voir explication avec le fichier des compétences

16- Envisages-tu une progression spécifique pour les élèves allophones ? En quoi cela consiste-t-il ?

(Palier 1 et 2 du fichier au début car consigne simple)

17-Les élèves allophones prennent-ils la parole à ton cours ? Si oui comment ? Si comment l'expliques-tu ?

Oui lève la main, ou m'appelle discrètement pour me dire qu'ils ne comprennent pas et on a besoin d'une nouvelle explication individuelle. Certains participent aussi pour aller écrire la réponse au tableau (calcul ou tracé en géométrie) si pas besoin d'écrire en français.

18-Comment sont évalués les élèves de l'UPE2A ?

Voir II – 8 – 6° et 7°

6° L'élève n'est pas noté s'il est arrivé au cours d'une leçon

7° En évaluation je donne plus de temps à lui et son tuteur, parfois il y a des exercices en moins (s'il y a trop d'écrit), parfois le barème est ventilé différemment, j'apporte aussi de l'aide avec des schémas, dessins et exemples.

19-Quels sont les liens avec les enseignants de la classe UPE2A ?

Pas beaucoup d'échange hormis sur la motivation et l'intégration de l'élève

20-Quelles sont les difficultés rencontrées au quotidien ? Pour l'élève comme pour l'enseignant (réalisation de tes objectifs, attentes) ? Exemples ?

Se faire comprendre, s'assurer que l'élève comprend et ne s'ennuie pas.

21-Si c'est à améliorer quelque chose que proposerais-tu ?

Donner le choix aux élèves d'aller en UPE2A pour certains, en effet, ceux qui se débrouillent bien en français ne veulent plus y aller (en tout cas en Maths) soit parce qu'ils préfèrent suivre les maths, soit parce qu'il y a bientôt évaluation et on a l'impression qu'ils vont la rater s'ils perdent un cours, soit parce qu'ils sont contraints ensuite de rattraper le cours, ce qu'ils font rarement.

22-Rencontres-tu les familles des EANA ? A quel sujet ? Comment se passe-t-il ces rencontres ?

C'est arrivé mais non prévu, en réunion parent-professeur, ou dans la cour.

Annexe 10 e : Entretien avec l'enseignant classe ordinaire réalisé le 16/03/2017

Poste : enseignante certifiée néo-titulaire

Matière : Sciences de la Vie et de la Terre

Nombre d'années en Guadeloupe : 2 ans comme enseignante / 9 ans sur le territoire

I. Accueil/ Prise en charge du EANA:

1-Comment se passe l'accueil d'un élève allophone nouvellement arrivée dans ta classe ?

L'accueil d'un élève allophone nouvellement arrivée dans ma classe est souvent délicat, car les enseignants sont souvent les derniers à savoir qui sont les enfants allophones. Souvent ils ne parlent pas et c'est donc à l'enseignant d'être vigilant pour le repérer et le mettre à l'aise face à l'apprentissage.

2-Prends-tu un moment dans ta séance de cours pour lui expliquer les rudiments de la classe ordinaire ?

J'ai rarement le temps d'expliquer les rudiments de la classe ordinaire puisque qu'ils arrivent en même temps que tous les élèves mais il est possible d'expliquer plus en détail mes attentes lors de la séance. Néanmoins à la fin du cours, j'essaie le plus souvent possible de demander comment s'est passé le cours et leur avis sur le travail à effectuer et ce qu'ils ont effectué.

3-Quelle langue de communication utilises-tu avec l'EANA ?

La langue de communication est souvent le français, rarement l'anglais et jamais l'espagnol, tout simplement parce-que cette langue n'a jamais été étudiée dans mon cursus scolaire.

4-Comment as-tu géré les problèmes liés à la barrière de la langue ?

Je ne peux pas dire que j'ai géré le problème de la langue mais ce sont les élèves qui s'adaptent à la barrière de la langue. La mise en place de diaporama détaillée pour avoir toujours un visuel de ce qu'on met en place comme apprentissage peut fortement les aider à comprendre et revoir les notions au bon endroit.

Il est possible aussi lors des évaluations sommatives de traduire des mots-clés qu'on n'aurait pas vu.

5-L'élève est-il présent à tous tes cours ? Si non comment tu l'expliques ?

C'est un grand problème pour quelques élèves le va et vient dans les cours, car il manque souvent l'essentiel et pour rattraper c'est très difficile. Je l'explique par le fait qu'ils ne se sentent pas à l'aise et donc ont besoin de revenir sur leur repère.

II. Pédagogie

6-As-tu déjà eu un EANA dans votre classe auparavant ?

Non

7-As-tu été formé pour accueillir un EANA en inclusion ?

Non, il n'y a pas de formation spécifique dans mon master enseignement.

8-Comment tu t'y prends concrètement ? Exemple ...

Je suis obligée de mettre l'élève à l'aise car souvent celui-ci est gêné de ces capacités à maîtriser la langue. Des conseils ou des compliments permettent de prendre un premier contact positif sur un exercice proposé en classe. Lors des cours, je positionne parfois l'élève à côté d'un élève qui a soit moins de difficulté soit qui peut traduire.

9-Tes objectifs, démarches, tes attentes ?

Je prends le temps pour que la maîtrise de la langue soit la compétence à travailler. Par la prise de note qui permet à l'élève chez lui ou en classe d'UPE2A de reprendre les connaissances. La démarche est néanmoins la même à part pour quelques exercices à la maison qui peuvent être plus simples. Les documents proposés sont divers pour que l'élève trouve un type de document qui lui convient le mieux.

10-Disposes-tu de matériel pédagogique spécifique pour cet élève ? Si oui lesquels ?

Non

11-As-tu mis en place un projet d'accueil individualisé ? Une fiche de suivi ? Un carnet de suivi ?

Non

12- En quoi consistent-ils ? Peux-tu me les décrire ? Ou donner exemple ?

Non

13-Dans ta classe, l'élève allophone arrive-t-il à travailler en autonomie ? Sinon, quelles peuvent être ses difficultés ?

Oui, la plupart travaille en autonomie ou sinon celui-ci peut être aidé par un camarade qui peut traduire et donc l'aider à comprendre.

14-Comment tu y remédies ? Par exemple ?

Non renseigné

15- Accomplit-il un travail différencié ? Par exemple ?

En SVT le travail différencié est surtout accompagné par une complexification des questions à travers les documents présentés. Les études de documents permettent vraiment aux élèves de mieux appréhender les notions.

16- Envisages-tu une progression spécifique pour les élèves allophones ? En quoi cela consiste-t-il ?

La progression spécifique est la capacité à maîtriser la langue comme lire et comprendre pour récupérer l'information demandée pour chaque type de document.

17-Les élèves allophones prennent-ils la parole à ton cours ? Si oui comment ? Si comment l'expliques-tu ? Au début cela est difficile pour eux par peur de la moquerie mais finalement lorsqu'ils se rendent compte qu'il y a un vrai climat permettant l'apprentissage, ils se détendent et profitent pour participer.

18-Comment sont évalués les élèves de l'UPE2A ?

Ils sont évalués par compétences mais c'est souvent difficile lorsqu'ils ne sont pas souvent en classe.

19-Quels sont les liens avec les enseignants de la classe UPE2A ?

Les enseignants se concertent souvent ensemble mais il n'y a pas encore de mutualisation des cours.

20-Quelles sont les difficultés rencontrées au quotidien ? Pour l'élève comme pour l'enseignant (réalisation de tes objectifs, attentes) ? Exemples ?

Au quotidien les enseignants peuvent être vite limités par les compétences qu'ils n'ont pas comme la maîtrise de la langue étrangère, par les traductions, par le programme scolaire que les élèves doivent acquérir.

21-Si c'est à améliorer quelque chose que proposerais-tu ?

Il faudrait que ses élèves soient accompagnés par des adultes qui leur traduiraient les énoncés ou consignes. La présence d'enseignants trilingues peut aussi fortement aider (pour tous les élèves).

22-Rencontres-tu les familles des EANA ? A quel sujet ? Comment se passent ces rencontres ?

Il y a des rencontres surtout lors des rencontres parents-professeurs où les parents qui parlent très peu le français, demandent si le comportement est correct, les notes ne sont pas vraiment une forte préoccupation mais les progrès le sont.

Annexe 10 f : Entretien avec le Conseiller Principal d'éducation réalisé le 30 mars 2017

Etablissement d'exercice : Collège X - Nombre d'année en poste au sein de ce Collège : 11 ans

ACCUEIL DES ELEVES ALLOPHONES NOUVELLEMENT ARRIVES (EANA)

1-Quelle est la procédure d'accueil et d'affectation des EANA ?

Les EANA sont affectés après la passation d'un test organisé par le CASNAV et font l'objet d'un accueil spécifique dans le cadre du dispositif UPE2A.

2-Que mets-tu en en place en terme d'accueil lors de l'arrivée d'un élève allophone ?

J'essaie de favoriser depuis la première rencontre dans l'établissement la mise en confiance de l'élève ainsi que de ses parents. Il s'agit de réduire au mieux toute l'incertitude, l'anxiété et les questionnements que vont susciter le changement de pays, de système éducatif et d'établissement ainsi que la barrière de la langue.

3-As-tu été formé pour accueillir un EANA ?

Non absolument pas.

INTEGRATION/INCLUSION DES EANA

4-Que fais-tu pour faciliter l'intégration de ces élèves ?

Lors des premières rencontres (inscription), on explique à l'élève le fonctionnement global de l'établissement ainsi que le fonctionnement entre sa classe ordinaire et l'UPE2A. On lui indique également ses interlocuteurs privilégiés (enseignant UPE2A, Référent vie scolaire, élèves référents de sa classe...)

5-Interviens-tu lors de l'inclusion en classe ordinaire ?

Le plus souvent j'organise personnellement l'inclusion de l'élève dans sa classe ordinaire en le présentant à ses camarades et professeur. Il s'agit à ce moment précis de réunir les conditions d'accueil optimales afin que l'élève se sente le bienvenu dans l'unité classe. Souvent je demande à un ou deux élèves d'assister cet élève pendant sa première semaine afin de se familiariser avec le fonctionnement de l'établissement

6-Comment collabores-tu avec les enseignants de classe ordinaire ayant des élèves allophones ? Et ceux d'UPE2A ?

Les enseignants de classe ordinaire sont informés par un affichage en salle des professeurs de l'arrivée d'un EANA dans leur classe avec comme information la langue parlée. J'ai par contre un entretien plus abouti avec le professeur principal de la classe qui se chargera de faire passer des éléments d'information supplémentaires à l'ensemble de l'équipe pédagogique et ainsi favoriser la prise en charge de cet élève. La collaboration avec les enseignants UPE2A est organisée bien en amont : choix concertée de la classe ordinaire, décision de la durée d'immersion en UPE2A avant l'inclusion en classe ordinaire, définition de l'emploi du temps spécifique de l'élève...

SUIVI DES ELEVES

7-Comment assures-tu le suivi de ces élèves ? Qu'ils soient en UPE2A ou en classe ordinaire ?

En collaboration avec les autres personnels, j'essaie de m'assurer que ces élèves comprennent bien le sens de leur venue au collège d'autant qu'ils ont le double objectif de l'apprentissage de la langue française et de la réussite scolaire. Cela se traduit par des entretiens avec l'élève, ses parents, professeur UPE2A ainsi que l'équipe pédagogique, la participation au conseil de classe... En tant que CPE, j'essaie de favoriser chez les EANA le développement du sentiment d'appartenance à l'établissement en privilégiant leur accès au dispositif d'accompagnement (école ouverte, accompagnement éducatif, activités du FSE...)

8-Ces élèves sont-ils absentéistes ? Que penses-tu de ceci ? A quel pourcentage ?

Le développement du processus d'absentéisme chez les EANA est fortement lié à leur degré d'intégration. On n'a pas jusqu'à maintenant de chiffre d'absentéisme propre aux EANA mais ce que l'on peut affirmer c'est que l'établissement d'une mise en confiance de l'élève permet souvent des progrès rapides de compréhension en langue française et favorise donc la fréquentation scolaire.

9-Quelle langue de communication utilises-tu avec l'EANA ?

Je privilégie le français pour des raisons pédagogiques mais je peux aussi communiquer en anglais.

10-Comment as-tu géré les problèmes liés à la barrière de la langue ?

En demandant en priorité l'aide d'un élève parlant la langue ou ensuite d'un enseignant. Si ce n'est pas possible on se débrouille comme on peut en sachant que souvent l'intérêt des deux parties de communiquer permet de trouver des stratégies pour se comprendre et cela s'améliore rapidement jusqu'aux prémices d'une conversation en français

11-As-tu mis en place un projet d'accueil individualisé ? Une fiche de suivi ? Un carnet de suivi ?

Non pas de manière spécifique pour les EANA.

LIENS AVEC LES FAMILLES

12- A quelle occasion rencontres-tu les familles des EANA?

Ils sont reçus à plusieurs reprises lors du début de la scolarisation de leur enfant. Sinon tout au long de l'année selon les besoins de la scolarité de l'enfant ainsi que dans le cadre de réunions formelles

13-Que mets-tu en en place quand tu reçois-tu les familles des EANA ?

J'essaie toujours de soigner leur accueil en mettant en avant la simplification de la communication : Ils peuvent parler dans leur langue s'ils le souhaitent (aide d'un élève traducteur ou d'un enseignant). Puis je m'attache à toujours vérifier qu'ils sont bien en phase avec les particularités du système éducatif français. Ensuite il s'agit de faire preuve de bienveillance et de toujours maintenir cette relation de confiance avec eux si importante dans le cadre du suivi de leur enfant.

DISPOSITIF

14-Quels sont tes liens avec les collaborateurs du CASNAV ?

Pour l'instant ils se limitent à l'échange d'informations concernant les élèves en termes de dossier et de statistiques. Il est prévu que je participe à certaines réunions de réflexion de ce dispositif afin d'apporter l'expertise du CPE sur le terrain dans le cadre de l'accueil de ces élèves.

15-Quelles sont les forces du dispositif ?

Le dispositif est bien pensé notamment par la double fonction de la classe ordinaire et l'UPE2A. Il permet à certains élèves à la sortie du collège de maîtriser les fondamentaux de la langue française et d'en avoir une connaissance suffisante pour poursuivre tout type d'étude.

16-Quelles sont les faiblesses du dispositif ?

Il ne permet pas suffisamment aux élèves en difficulté scolaire dans leur pays d'origine de construire une véritable alternative à leur parcours scolaire.

17-Quelles seraient les améliorations possibles selon toi?

Il reste à mettre en place une véritable adéquation entre le CASNAV et le fonctionnement de l'établissement concernant l'accueil des EANA d'autant plus qu'on s'aperçoit régulièrement que le premier contact est souvent déterminant dans la mise en place du processus de réussite scolaire.

PERSONNEL

18-Quelles sont les difficultés rencontrées dans tes missions?

La difficulté de mettre en place pour chaque arrivée d'un élève EANA un protocole d'accueil efficace car cela demande du temps et la mobilisation de plusieurs personnels du service vie scolaire. C'est pour cela qu'il serait judicieux d'instaurer des arrivées groupées ou une organisation du service pourrait permettre de prendre en compte de manière réelle les nécessités liées à un accueil fonctionnel des EANA et de leurs parents.

19-Que fais-tu dans ces cas-là ? Exemple

Je fais au mieux mais ma priorité de soigner l'accueil de l'élève EANA et de sa famille crée souvent une désorganisation du service vie scolaire qu'il faut gérer

20-As-tu des projets au sein de l'UPE2A ?

Il s'agit surtout pour moi en tant que CPE de poursuivre la réflexion de la collaboration avec l'enseignant de l'UPE2A. Cela concerne des aménagements sur plusieurs domaines : améliorer le système d'appel, favoriser les échanges avec un éventuel Référent vie scolaire pour les EANA, faire des entretiens concertées avec les parents d'élèves...

21-Aurais-tu des observations concernant ces élèves, ce dispositif ?

Il me semble que ces élèves ont une véritable opportunité avec ce dispositif à condition qu'ils aient conscience de l'enjeu du double projet de faire l'apprentissage de la langue française et de réussir leur parcours scolaire. D'ailleurs avec du recul et les expériences des anciens élèves je constate que la barrière de la langue qui à l'époque était un handicap s'est par la suite transformée en atout indéniable permettant même à certains d'accéder à de très hautes études supérieures.

Annexe 11a : **Questionnaire pour les élèves en UPE2A**

Profil élève :

Age : ans – **Sexe**.....**Classe :**

Origine :..... – **Nombre d'année ou mois en Guadeloupe :**

Les tests de positionnement

1. Dans quelle langue as-tu passé le test de positionnement « langue maternelle » ?

Français	
Anglais	
Espagnol	
Autre : Précisez	

2. Qu'est-ce qui a été le plus facile dans les tests de positionnement en français?

Compréhension orale	
Expression orale	
Compréhension écrite	
Expression écrite	

3. Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans les tests de positionnement en français ?

Compréhension orale	
Expression orale	
Compréhension écrite	
Expression écrite	

L'intégration au collège (2 réponses maximum)

4. Qu'est-ce qui a été le plus difficile en arrivant au collège ?

Se repérer dans l'espace (salles de classes, etc.)	
Comprendre le règlement intérieur	
Connaître les adultes et leurs fonctions	
Autres : Précisez	

5. Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans ta classe ordinaire?

Le français	
Les mathématiques	
L'histoire-géographie	
Les langues (anglais ou espagnol)	
Les sciences	
L'informatique	
Le sport	
Autre : Précisez	

Stratégies d'intégration en classe d'inclusion

6. Quelles attitudes sont les plus importantes à avoir en classe ?

Etre présent à tous les cours	
Etre à l'heure en classe	
Etre attentif en classe	
Etre respectueux des règles de classe	
Etre autonome sans son travail	
Autre : Précisez	

7. Qu'est-ce qui t'a fait le plus progresser en classe d'inclusion ?

Prendre la parole	
Poser des questions	
Lire un texte à voix haute	
Apprendre ses leçons	
Faire des productions	
Autre : Précisez	

8. Qu'est-ce que les enseignants attendent le plus de toi en classe d'inclusion ?

Comprendre la leçon	
Faire tes devoirs	
Faire des productions d'écrits	
Participer oralement	
Autres : Précisez	

9. Est-ce que tu te retrouves facilement dans ton emploi du temps ?

Oui	
Non	

10. Dans quelle(s) langue(s) communique-tu avec les élèves de ta classe d'inclusion ?

Français	
Anglais	
Espagnol	
Créole	
Autres : Précisez	

11. As-tu un tuteur pour t'aider à suivre lorsque tu es dans ta classe d'inclusion ?

Oui	
Non	

12. Rattrapes-tu les cours que tu aurais manqués en classe d'inclusion ?

Oui	
Non	

13. Si oui comment ?

Avec un tuteur ou autres camarades	
Par le professeur qui me donne les cours	
Autres : Précisez	

14. Pour comprendre mieux en classe d'inclusion, il faudrait dans l'UPE2A :

Faire plus de grammaire	
Faire plus de conjugaisons	
Faire plus de vocabulaire	
Faire plus de lecture/compréhension	
Faire plus de productions d'écrits	
Ecouter des enregistrements audio	
Faire des exposés devant la classe	
Autres : Précisez	

15. Dans quelle langue communique-tu avec les élèves en UPE2A ?

Français	
Anglais	
Espagnol	
Créole	
Autres : Précisez	

Personnel

16. Est-ce que tu arrives à évaluer tes progrès en français ?

Oui	
Non	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?

Très intéressant	
Intéressant	
Peu intéressant	
Pas intéressant	
Autres : Précisez	

18. Comment te sens-tu en classe UPE2A ?

Très à l'aise	
A l'aise	
Peu à l'aise	
Pas à l'aise	
Sans avis	

19. Comment te sens-tu en classe ordinaire ?

Très à l'aise	
A l'aise	
Peu à l'aise	
Pas à l'aise	
Sans avis	

20. Parles-tu de l'école à la maison avec tes parents ?

Oui	
Non	

21. Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

Annexe 11b : **Questionnaire pour les parents d'élèves en UPE2A**

Nom
Origine :

Prénom
Nombre d'année ou mois en Guadeloupe :

Je suis en formation universitaire et mon travail suppose de mener une enquête sur le dispositif mis en place pour les élèves allophones. Je vous serais très reconnaissante de bien vouloir remplir ce questionnaire. Les résultats de cette enquête seront anonymes et vous pourrez vous assurer de la confidentialité de vos réponses.

DISPOSITIF

1-Quand vous êtes arrivés en Guadeloupe connaissiez-vous la procédure pour inscrire votre enfant à l'école ?

Oui Non

2- Si oui, par quel biais ?

Par ma communauté

En allant au service compétent du système éducatif

Autres: Précisez

3- Dans quelles langues vous sont données les informations ?

Français Anglais Espagnol Créole

Autres: Précisez

4-Connaissez-vous ce qui est mis en place pour votre enfant ?

Oui Non

SUIVI SCOLAIRE DE VOTRE ENFANT

5-D'après vous, comment se sent votre enfant au collège ?

- avec ses camarades

A l'aise Mal à l'aise Ca dépend des jours

- avec les enseignants

A l'aise Mal à l'aise Ca dépend des jours

6-Est-il content d'aller au collège ?

Oui Non Ca dépend des jours

7-Comment s'est déroulée sa scolarité les années précédentes ?

Bien Moyennement Assez mal

8-Est-ce que votre enfant parle à la maison des activités faites en classe ?

Oui Non

9-L'aidez-vous à apprendre le français ?

Oui Non Je ne comprends pas le français Je ne lis pas le français

Autres: Précisez

10-L'aidez-vous à faire ses devoirs ?

Oui Non

Si non, pourquoi ? :

11-Y-a-t'il une personne pour aider votre enfant dans son travail scolaire ?

Oui, pour l'aider à faire ses devoirs quotidiens

Oui, pour l'aider dans une matière en particulier (laquelle ?) :

Non

12- Qui ?

Un frère ou une sœur Un autre adulte Ou par des cours particulier

13-Votre enfant participe-t-il aux activités extra-scolaires ?

Dans un club ou association au sein du collège

14- Regardez –vous son carnet de correspondance ?

Oui Non

15- Utilisez-vous le logiciel PRONOTE pour suivre ce qui se fait à l'école ?

Oui Non

LIENS AVEC L'ECOLE

16-A quelle occasion rencontrez-vous les collaborateurs du CASNAV ?

A votre demande A leur demande Je ne les rencontre pas

17-A quelle occasion rencontrez-vous les professeurs ?

Aux conseils de classe A votre demande A leur demande Je ne les rencontre pas

18- A quelle occasion rencontrez-vous le Conseiller Principal d'éducation ?

A votre demande A sa demande Je ne le rencontre pas

PERSONNEL

19-Comment trouvez- vous le dispositif pour les élèves allophones ?

Très intéressant Intéressant Peu intéressant Pas intéressant Sans avis

20- Que manque-t-il ?

21-Comment vous sentez- vous par rapport au système scolaire français ?

Très à l'aise A l'aise Peu à l'aise Pas à l'aise Sans avis

22-Quelles sont les difficultés rencontrées?

.....

Annexe12 : Grille d'observations en UPE2A

Numérotation	Temps	Description des situations observées	Langage verbal		Langage non verbal			Description de la réaction des élèves							
			Parole de l'enseignant	Adressé à/au	Signes non verbaux de l'enseignant	Adressé à/au	Fonction des interventions non verbales	M	SY	A	SH	K	W		
1	5'00	L'enseignant est debout au centre du coin de regroupement et les élèves sont installés en "U" tout autour. Il explique ce qui sera vu au cours de la séance et ce qui aura à faire	" On va faire une séquence d'oral et ensuite d'écrit" et ensuite travailler sur la fin du texte de Phillip Delorme"	Grpe	Fixe le groupe avec mouvement des mains, des membres supérieurs et de la tête	Grpe	Etablir un contact	Les élèves regardent l'enseignant et restent attentifs							
			" Toi tu es arrivé en cours du texte" " et même toi tu verras tu auras un questionnaire"	Ele	Regarde l'élève en particulier avec mouvement des mains, des membres supérieurs et de la tête	Ele									
		La séance va commencer par une séquence de respiration avec projection au mur d'une vidéo régulant la respiration. Il réexplique en particulier à l'élève SY ainsi qu'à un autre le principe	"On commence cohérence cardiaque" "Sylvestre tu t'en souviens?" "Comment ça s'appelle quand on prend l'air on?" " et quand on rejette l'air on?" "On va commencer je compte sur vous pour garder le silence"	Grpe	Fait des mouvements avec ses mains vers le nez après vers sa bouche	Grpe	Faciliter la mémorisation	Les élèves répondent "inspirer" puis "expirer" ensuite mettent en pratique							
		L'enseignant sort du regroupement au moment de l'exercice de respiration et profite à la fin pour aller vers l'ordinateur pour enchaîner le prochain exercice après la respiration	_____	-	Déplacement	-	Gérer le matériel	Les élèves continuent à inspirer et expirer							
2	08'00	L'enseignant se met à l'arrière du groupe et s'adresse au groupe	" Bonne journée les élèves" " Comment on dit ça en anglais ? En espagnol? En créole? En chinois ? En Arabe? Le professeur répète le mot en arabe et en chinois	Grpe	Regarde les élèves après se dirige vers les élèves qui répondent retourne près de l'ordinateur pour lancer le prochain exercice et rejoint la place au milieu	Grpe	Rétablir un contact	Répond en arabe	Répond en chinois	"Bon dia"	-	-	-	Un autre répond en créole, les élèves répètent le mot en chinois	
		L'enseignant met en projection l'exercice de expression orale, La consigne est la suivante : compose des phrases avec les images suivantes	" vous voyez les images?" "quelqu'un peut lire la consigne ? " " peut tu lire plus fort car tes camarades parlent et ne t'écoutent pas "	Grpe	L'enseignant se replace au centre	-	Rétablir un contact	Se lève pour récupérer son téléphone dans son sac	Ecoute attentivement	Ecoute attentivement	Discute avec l'élève K	Discute avec l'élève SH	Utilise son téléphone pour chercher la traduction		Une autre élève lit la consigne

3	02'00	L'enseignant reprend la consigne	" A partir des images je vous demande de faire deux phrases" " je vous donne 3 minutes pour les faire" "vous pouvez entre vous " faites des groupes de 3"	Grpe	Déplacement	-	Guider vers l'objet d'apprentissage et s'arrêter pour réfléchir	Les élèves écoutent attentivement et regardent l'enseignant ensuite certains discutent entre eux pour faire le travail demandé					
			Fait le travail demandé	Ne fait rien	Fait le travail demandé	Fait le travail demandé	Fait le travail demandé	Ne fait rien					
4	05'00	L'enseignant demande des propositions à l'exercice demandé	" Qui veut me proposer une phrase" Je m'attends pas à la phrase parfaite"	Grpe	Fixe le groupe avec mouvement des mains	Grpe	Susciter la participation	Ecoute	Ecoute	Ecoute	Ecoute	Decrit ce qu'elle voit	Bavarde
			" K Vas y ?"	Ele	Désigne l'élève K avec un geste de la main	Ele							
			"Ce qu'on va faire c'est que tu viennes ici près de moi pour que tes camarades t'entendent bien "	Ele	Fixe l'élève	Ele	Susciter la participation	-	Est réticente mais se lève et se place près de l'enseignant Elle fait des phrases : "je vois des frites un hamburger etc.."	-			
5	05'00	L'enseignant donne des informations supplémentaires	"Selon cette image qu'est ce qu'on peut dire" "Bien " " Alors il va devoir , quel terme qu'on va utiliser?"	Grpe	Montre l'image d'un bonhomme se posant des questions et une autre avec des flèches avec plusieurs directions Regarde l'ensemble des élèves	Gpe	susciter la participation Valider Encourager	Ecoute	Ecoute	Ecoute	Ecoute	"Il ne sait pas ou aller" "il va demander où aller?"	Ecoute
			"Je ne sais pas de quoi vous parler les élèves donc j'attend, ya t-il un problème ? " l'utilisation du portable est uniquement pour le dictionnaire"	Grpe	Fixe le groupe avec mouvement des mains et des membres supérieurs	Grpe	Conserver le contrôle	Les élèves discutent entre eux et certains utilisent leur portable					
6	05'00	L'enseignant s'arrête pour s'adresser au groupe	"Tu cherches quoi" dis en espagnol" par contre le chewing gum tu iras le jeter"	Ele	Regarde l'élève en particulier avec mouvement des mains, des membres supérieurs et de la tête	Ele	Conserver le contrôle	-	-	-	-	-	Ne répond pas c'est l'élève voisin qui répond à sa place en trahissant en français
			"Donc quand vous n'arrivez pas à faire un exercice vous trouver cela comment ? " "Donc il va falloir ? " "vous voyez comment vous vous aider"	Grpe	Fixe le groupe avec mouvement des mains et des membres supérieurs Mime des gestes avec ses 2 mains jointes	Grpe	Rétablir un contact	Les élèves répondent " difficile" élèves répondent " décider" l'élève M répond "choisir" L'élève K retourne à sa place					

7	15'00	L'enseignant reprend la description des images sur la projection explicite l'exercice	" Ici on a des tailles différentes de frites, quelle phrase peut-on faire ?" Réfléchissez bien	Grpe	Montre les images avec ses mains et se retourne vers le groupe	Grpe	Susciter la participation			Je vais choisir du coca cola et des frites				
			"Que fais-tu de la première image?" " il représente le mot difficile" " donc il faut commencer par cette idée la" " Reprends ta phrase A?" Tu as rajouté, il aurait fallu que j'ai mis une image de maison mais c'est bien"	Ele	Montre l'image d'un bonhomme se posant des questions	Ele	Susciter la participation			C'est difficile de choisir entre la taille du coca car c'est plus grand que chez moi"				
			"Quand il y a ça ? Qu'est ce qu'on dit? "	Grpe	Montre les images des frites et des boissons en regardant les enfants	Grpe	Susciter la participation	Les élèves répondent tous en même temps : grande, moyenne, petite						
			"Mais comment ça s'appelle ? S'il y avait un hamburger ça serait un menu. On appelle ça des portions..."	Grpe	Mime des gestes et regarde la classe	Grpe	Guider vers l'objet d'apprentissage					Elle répond un menu		
			Alors qui me refait cette phrase ? SY tu écoutes bien la phrase après tu répètes	Grpe	Il montre l'oreille avec son doigt	Ele	Attirer l'attention		Hôche la tête					
			Qui se décide à faire la phrase	Grpe	Fixe la classe	Grpe	Susciter la participation				Il est difficile... de choisir ...quelle frite... et le grand ou le petit coca			
			Attention c'est intéressant ce qu'elle a dit. C'est bien SH je vais répéter	Grpe Ele	Fixe la classe et fait des gestes de la main en se déplaçant vers les élèves	Grpe	Attirer l'attention Valider Encourager	Les élèves écoutent attentivement						

8	05'00	L'enseignant reprend la description des images sur la projection et explicite l'exercice	<p>"Il y a quelque chose qu'il faut qu'on rajoute entre coca et coca cola". "Donc il faut dire il est difficile de choisir entre " " Allez vas y "A"</p>	Grpe	<p>Montre le tableau avec ses mains Montre l'élève "A"</p>	Grpe Ele	<p>Guider vers l'objet d'apprentissage</p>			<p>il est difficile de choisir entre le petit e le grand coco et les petites et grandes portions</p>			
			<p>SY tu vas répéter la phrase " c'est difficile " " de choisir" "entre le grand coca" " ou le petit" "et" "les différentes portions de frite"</p>	Ele	<p>Fixe l'élève SY</p>	Ele	<p>Faciliter la mémorisation</p>		<p>c'est difficile " " de choisir" "entre le grand coca" " ou le petit" "et" "les différentes portions de frite"</p>				
9	10'00	L'enseignant continue la description des images sur la projection	<p>"ça c'est quoi ? Quand on a un panneau qui nous signale quelque chose ?" "c'est bien" "Ce qui compte ce n'est pas ce qui a été dit mais plutôt ce qui a été dit " " pareil pour les erreurs "</p>	Grpe	<p>Montre les images avec ses mains et se retourne vers le groupe</p>	Grpe	<p>Guider vers l'objet d'apprentissage Valider</p>			<p>Attention "C'est moi qui l'ai dit"</p>			
			<p>"Faire attention" " que représente cette image" " alors ça veut dire qu'il y a quoi entre les deux" " et là c'est quoi ?" " et ce monsieur " " ok mais ce qui me montre c'est ça façon d'être" " tu peux répéter" " ques'ce qu'il montre qu'il est impatient"? " En fait l'image en dessous de la serveuse pour montrer que c'est la serveuse qui s'impatiente devant tous les différents choix de commande"</p>	Grpe	<p>Fait des cercles autour de ses yeux - Montre des bonhommes - Montre une femme - Montre un homme - Regarde le groupe</p>	Grpe	<p>Guider l'apprentissage</p>				<p>Différents</p>	<p>"des personnes" " une serveuse" " dans le fast food" " en colère" " impatient" " se s mains"</p>	

10	2000	L'enseignant propose un exercice suivant	Alors ça va ? " donne nous allons lire le texte que je vais afficher et le compléter	Gpre	Regarde le groupe- Vas vers l'ordinateur et change l'image projetée en un texte à trou	Grpe	Valider - Guider l'apprentissage	Les élèves écoutent attentivement
		L'enseignant demande des propositions à l'exercice suivant	"Que va-t-on mettre dans les trous" " donc ici c'est ? De choisir ?	Grpe	Montre la place du mot manquant	Grpe	Guider l'apprentissage	Les élèves font l'exercice à l'oral ensemble ceux qui répondent le plus sont "A" "K" "SH" "M"
		L'exercice va continuer ainsi jusqu'à la constitution du texte complet	" superbe les élèves "	Gpre	Montre sa satisfaction avec le pouce	Grpe	Valider - Guider l'apprentissage	Les élèves font l'exercice à l'oral ensemble ceux qui répondent le plus sont "A" "K" "SH" "M"
		L'enseignant donne la correction du texte	Alors qui vas me lire la phrase Qui serait volontaire ? C'est bien de participer"		Vas vers l'ordinateur et change l'image projetée en un texte à trou		Valider - Guider l'apprentissage	A tour de rôle les élève lèvent la mains notamment K" "SH" "M" et vont lire sur la base du volontariat le texte. Par contre il demande à "SY" de répéter les mots apparaissant en rouge

Grille d'observation : Comportement /attitude en classe

■ Temps de mise en route, installation dans la classe :

Entrée en classe	Va directement à sa place				Sort le matériel attendu				S'assoit et se montre à l'écoute de l'enseignant				Observations éventuelles
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

■ Temps collectifs :

Gestion du matériel scolaire	Prend son matériel à bon escient				Observations éventuelles							
	--	-	+	++								

Prise de parole au sein du groupe-classe	Quantité				Respect des règles de communication				Pertinence des interventions				Observations éventuelles <i>Ne prend jamais la parole</i>
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

Posture d'écoute	Se montre attentif et à l'écoute				Observations éventuelles <i>L'élève est surtout en posture d'écoute afin de comprendre le cours</i>							
	--	-	+	++								

L'objectifs la tâche/séance : Compréhension de la leçon en SVT sur l'obtention de la cellule-œuf à l'origine d'un souriceau de pelage marron à partir d'un support visuel et de l'ouvrage.

■ L'entrée dans la tâche

Engagement dans la tâche	Se met immédiatement au travail	Attend passivement	Fait autre chose que la tâche attendue	Sollicite l'aide d'un camarade	Sollicite l'aide de l'enseignant
	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non

La réalisation de la tâche	Tâche menée à son terme dans le temps imparti				Tâche menée à son terme sans demandes d'aide				Observations éventuelles <i>L'enseignante lui demande de recopier les consignes et la leçon / L'élève avait déjà fait l'exercice et lui donne donc la correction.</i>			
	--	-	+	++	--	-	+	++				

Les consignes	Adéquation de la tâche à la consigne donnée				Semble comprendre la consigne				Semble mobiliser sa mémoire et/ou ses connaissances				Observations éventuelles
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

■ Habilités sociales et de communication

Prise de parole	Interagit avec les pairs	Interagit avec l'enseignant	Pose des questions	Donne son point de vue	Utilise une gestuelle et un langage corporel
	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non

Annexe 14 : Grille d'observations classe ordinaire de l'enseignant de SVT

Favoriser les apprentissages scolaires des élèves allophones		Observation finale
Pratiquer une pédagogie explicite	expliciter les objectifs (expliquer aux élèves ce qu'ils vont apprendre, pourquoi, comment)	OUI
	donner des consignes courtes, claires, imagées	OUI
	adapter le vocabulaire utilisé pour favoriser la compréhension	OUI
	reformuler les consignes, les faire reformuler par les élèves	OUI
	donner un exemple (faire le premier item collectivement avant de démarrer l'activité individuelle)	NON
	contextualiser les apprentissages (favoriser les supports proches de leur vie quotidienne)	OUI
	ritualiser les activités	OUI
	multiplier les tâches mobilisant les mêmes procédures	OUI
	réguler les apprentissages (apporter des aides, expliciter les buts à atteindre, les procédures)	OUI
	accompagner, guider les élèves	OUI
Pratiquer une pédagogie différenciée et adaptée	identifier les BEP des élèves	OUI
	organiser le déroulement des activités	OUI
	prévoir les adaptations nécessaires (matériel, quantité, niveau de difficulté, etc.)	OUI
	varier les supports (visuel, auditif)	NON
	faire participer tous les élèves	NON
Aider à l'attention	adapter les supports d'activité (éviter la surcharge d'informations)	OUI
	donner des consignes simples, explicites et courtes	OUI
	fractionner la tâche	OUI
	recentrer l'attention de l'élève sur la tâche	OUI
	questionner l'élève, l'amener à s'interroger sur ses procédures	NON
	encourager l'élève à persévérer, valoriser ses efforts	NON
	permettre des temps de pause, reporter la tâche si nécessaire	NON
Aider à l'organisation et à la planification des tâches	fixer des petits objectifs précis	NON
	baliser la tâche	NON
	amener les élèves à s'interroger sur leurs procédures	OUI
	amener les élèves à choisir les procédures les plus efficaces	OUI
Mettre en place une pédagogie du projet, une pédagogie coopérative	favoriser le travail en binôme et le travail de groupe	NON
	répartir les tâches à accomplir, les rôles de chacun au sein du groupe	NON
	mettre en place des situations favorisant les interactions entre les élèves (recherche, situation problème, etc.)	OUI
	mettre en place du tutorat, favoriser l'entraide entre les élèves	OUI

Annexe15 : Résultats des questionnaires – élèves_1

		4. Qu'est-ce qui a été le plus difficile en arrivant au collège ?				Total
		Se repérer dans l'espace	Comprendre le règlement intérieur	Autres		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	2	1	2	5
		% de la question 17	40,0%	20,0%	40,0%	100,0%
		% du total	25,0%	12,5%	25,0%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	1	1	3
		% de la question 17	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
		% du total	12,5%	12,5%	12,5%	37,5%
Total	Effectif	3	2	3	8	
	% de la question 17	37,5%	25,0%	37,5%	100,0%	
	% du total	37,5%	25,0%	37,5%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 5. Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans ta classe ordinaire ?

		5. Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans ta classe ordinaire ?					Total	
		En Français	En Mathématiques	En Histoire-Géographie	En Sciences	En Informatique		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	2	2	0	0	1	5
		% de la question 17	40,0%	40,0%	0,0%	0,0%	20,0%	100,0%
		% du total	25,0%	25,0%	0,0%	0,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	0	1	1	0	3
		% de la question 17	33,3%	0,0%	33,3%	33,3%	0,0%	100,0%
		% du total	12,5%	0,0%	12,5%	12,5%	0,0%	37,5%
Total	Effectif	3	2	1	1	1	8	
	% de la question 17	37,5%	25,0%	12,5%	12,5%	12,5%	100,0%	
	% du total	37,5%	25,0%	12,5%	12,5%	12,5%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 7. Qu'est-ce qui t'a fait le plus progresser en classe d'inclusion ?

		7. Qu'est-ce qui t'a fait le plus progresser en classe d'inclusion ?			Total	
		Prendre la parole	Poser des questions	Lire un texte à voix autres		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	3	1	1	5
		% de la question 17	60,0%	20,0%	20,0%	100,0%
		% du total	37,5%	12,5%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	2	1	0	3
		% de la question 17	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	12,5%	0,0%	37,5%
Total	Effectif	5	2	1	8	
	% de la question 17	62,5%	25,0%	12,5%	100,0%	
	% du total	62,5%	25,0%	12,5%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 8. Qu'est-ce que les enseignants attendent le plus de toi en classe d'inclusion ?

		8. Qu'est-ce que les enseignants attendent le plus de toi en classe d'inclusion ?				Total	
		Comprendre la leçon	Faire tes devoirs	Faires des productions d'écrits	Participer oralement		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	2	0	2	1	5
		% de la question 17	40,0%	0,0%	40,0%	20,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	25,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	1	0	1	3
		% de la question 17	33,3%	33,3%	0,0%	33,3%	100,0%
		% du total	12,5%	12,5%	0,0%	12,5%	37,5%
Total		Effectif	3	1	2	2	8
		% de la question 17	37,5%	12,5%	25,0%	25,0%	100,0%
		% du total	37,5%	12,5%	25,0%	25,0%	100,0%

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 9.Est-ce que tu te retrouves facilement dans ton emploi du temps ?

		9.Est-ce que tu te retrouves facilement dans ton emploi du temps ?		Total	
		Oui	Non		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	4	1	5
		% de la question 17	80,0%	20,0%	100,0%
		% du total	50,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	2	1	3
		% de la question 17	66,7%	33,3%	100,0%
		% du total	25,0%	12,5%	37,5%
Total		Effectif	6	2	8
		% de la question 17	75,0%	25,0%	100,0%
		% du total	75,0%	25,0%	100,0%

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 10. Dans quelle(s) langue(s) communiquez-tu avec les élèves de ta classe d'inclusion?

		10. Dans quelle(s) langue(s) communiquez-tu avec les élèves de ta classe d'inclusion?		Total	
		Français	Espagnol		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	5	0	5
		% de la question 17	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	62,5%	0,0%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	2	1	3
		% de la question 17	66,7%	33,3%	100,0%
		% du total	25,0%	12,5%	37,5%
Total		Effectif	7	1	8
		% de la question 17	87,5%	12,5%	100,0%
		% du total	87,5%	12,5%	100,0%

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 11. As-tu un tuteur pour t'aider à suivre lorsque tu es dans ta classe d'inclusion ?

			tu es dans ta classe d'inclusion ?		Total
			Oui	Non	
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	3	2	5
		% de la question 17	60,0%	40,0%	100,0%
		% du total	37,5%	25,0%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	2	3
		% de la question 17	33,3%	66,7%	100,0%
		% du total	12,5%	25,0%	37,5%
Total	Effectif	4	4	8	
	% de la question 17	50,0%	50,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	50,0%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 12. Rattrapes-tu les cours que tu aurais manqués en classe d'inclusion ?

			manqués en classe d'inclusion ?		Total
			Oui	Non	
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	4	1	5
		% de la question 17	80,0%	20,0%	100,0%
		% du total	50,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	2	3
		% de la question 17	33,3%	66,7%	100,0%
		% du total	12,5%	25,0%	37,5%
Total	Effectif	5	3	8	
	% de la question 17	62,5%	37,5%	100,0%	
	% du total	62,5%	37,5%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 13. Si oui comment ?

			13. Si oui comment ?		Total
			Avec un tuteur ou autres camarades	Par le professeur qui me donne les cours	
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	3	1	4
		% de la question 17	75,0%	25,0%	100,0%
		% du total	60,0%	20,0%	80,0%
	Pas Intéressant	Effectif	1	0	1
		% de la question 17	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	20,0%	0,0%	20,0%
Total	Effectif	4	1	5	
	% de la question 17	80,0%	20,0%	100,0%	
	% du total	80,0%	20,0%	100,0%	

Annexe 15 : Résultats des questionnaires – élèves_4

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 14. Pour comprendre mieux en classe d'inclusion, il faudrait dans l'UPE2A :

		14. Pour comprendre mieux en classe d'inclusion, il faudrait dans l'UPE2A :				Total	
		Faire plus de vocabulaire	Faire plus de lecture/compréhension	Ecouter des enregistrements audio	Faire des exposés devant la classe		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	2	2	0	1	5
		% de la question 17	40,0%	40,0%	0,0%	20,0%	100,0%
		% du total	25,0%	25,0%	0,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	0	0	2	1	3
		% de la question 17	0,0%	0,0%	66,7%	33,3%	100,0%
		% du total	0,0%	0,0%	25,0%	12,5%	37,5%
Total	Effectif	2	2	2	2	8	
	% de la question 17	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 15. Dans quelle langue communiquez-vous avec les élèves en UPE2A ?

		15. Dans quelle langue communiquez-vous avec les élèves en UPE2A ?			Total	
		Français	Anglais	Espagnol		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	3	1	1	5
		% de la question 17	60,0%	20,0%	20,0%	100,0%
		% du total	37,5%	12,5%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	1	1	1	3
		% de la question 17	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
		% du total	12,5%	12,5%	12,5%	37,5%
Total	Effectif	4	2	2	8	
	% de la question 17	50,0%	25,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	25,0%	25,0%	100,0%	

17. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 19-Comment te sens-tu en classe ordinaire ?

		19-Comment te sens-tu en classe ordinaire ?		Total	
		Très à l'aise	A l'aise		
17. Comment trouves-tu le dispositif pour les	Très intéressant	Effectif	4	1	5
		% de la question 17	80,0%	20,0%	100,0%
		% du total	50,0%	12,5%	62,5%
	Pas Intéressant	Effectif	0	3	3
		% de la question 17	0,0%	100,0%	100,0%
		% du total	0,0%	37,5%	37,5%
Total	Effectif	4	4	8	
	% de la question 17	50,0%	50,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	50,0%	100,0%	

19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?

			4-Connaissez-vous ce qui est mis en place pour votre enfant ?		Total
			Oui	Non	
19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	1	1	2
		% de la question 19	50,0%	50,0%	100,0%
		% du total	25,0%	25,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	2	2	4	
	% de la question 19	50,0%	50,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	50,0%	100,0%	

19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 5-D'après vous, comment se sent votre enfant au collège avec ses camarades ?

			5-D'après vous, comment se sent votre enfant au collège avec ses camarades ?		Total
			A l'aise	Ca dépend des jours	
19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	2	0	2
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	50,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	3	1	4	
	% de la question 19	75,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	75,0%	25,0%	100,0%	

19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 5-D'après vous, comment se sent votre enfant au collège avec les enseignants ?

			5-D'après vous, comment se sent votre enfant au collège avec les enseignants ?		Total
			A l'aise	Ca dépend des jours	
19. Comment trouves-tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	2	0	2
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	50,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	3	1	4	
	% de la question 19	75,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	75,0%	25,0%	100,0%	

Annexe 16 : Résultats des questionnaires – parents_2

19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 9- L'aidez-vous à apprendre le Français ?

			9- L'aidez-vous à apprendre le Français ?		Total
			Oui	Je ne lis pas le français	
19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	0	1	1
		% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%
		% du total	0,0%	25,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	2	0	2
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	50,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	1	0	1	
	% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%	
	% du total	25,0%	0,0%	25,0%	
Total	Effectif	3	1	4	
	% de la question 19	75,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	75,0%	25,0%	100,0%	

19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 16-A quelle occasion rencontrez-vous les collaborateurs du CASNAV ?

			16-A quelle occasion rencontrez-vous les collaborateurs du CASNAV ?		Total
			A votre demande	Je ne l'ai renontre pas	
19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	0	1	1
		% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%
		% du total	0,0%	25,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	2	0	2
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	50,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	2	2	4	
	% de la question 19	50,0%	50,0%	100,0%	
	% du total	50,0%	50,0%	100,0%	

19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 17-A quelle occasion rencontrez-vous les professeurs ?

			18-A quelle occasion rencontrez-vous les professeurs ?		Total
			Aux conseils de classes	A leur demande	
19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	2	0	2
		% de la question 19	100,0%	0,0%	100,0%
		% du total	50,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	25,0%	25,0%	
Total	Effectif	3	1	4	
	% de la question 19	75,0%	25,0%	100,0%	
	% du total	75,0%	25,0%	100,0%	

Annexe 16 : Résultats des questionnaires – parents_3

19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 18-A quelle occasion rencontrez-vous le Conseiller Principal d'éducation ?

			18-A quelle occasion rencontrez-vous le Conseiller Principal d'éducation ?			Total
			A votre demande	A sa demande	Je ne le rencontre pas	
19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	0	1	1	2
		% de la question 19	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
		% du total	0,0%	25,0%	25,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	0,0%	25,0%	25,0%	
Total		Effectif	1	1	2	4
		% de la question 19	25,0%	25,0%	50,0%	100,0%
		% du total	25,0%	25,0%	50,0%	100,0%

19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ? * 20. Comment vous sentez- vous par rapport au système scolaire français ?

			20. Comment vous sentez- vous par rapport au système scolaire français ?				Total
			Très à l'aise	A l'aise	Peu à l'aise	Sans Avis	
19. Comment trouves- tu le dispositif pour les élèves allophones ?	Très intéressant	Effectif	1	0	0	0	1
		% de la question 19	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% du total	25,0%	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%
	Pas Intéressant	Effectif	0	1	1	0	2
		% de la question 19	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% du total	0,0%	25,0%	25,0%	0,0%	50,0%
Sans avis	Effectif	0	0	0	1	1	
	% de la question 19	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	
	% du total	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%	25,0%	
Total		Effectif	1	1	1	1	4
		% de la question 19	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%
		% du total	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%