

La Grammaire En Couleurs dans les ateliers sociolinguistiques : quelles adaptations ?

Volume 2 : Annexes

**Anne-Cécile
BOUCLY**

Sous la direction de FRANÇOISE BOCH

Laboratoire : LIDILEM Grenoble

UFR Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication
(LLASIC)

Département Sciences du langage & Français langue étrangère

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 27 crédits
Parcours : FLES AD orientation professionnelle

Année universitaire 2021-2022



La Grammaire En Couleurs dans les ateliers sociolinguistiques : quelles adaptations ?

Volume 2 : Annexes

**Anne-Cécile
BOUCLY**

Sous la direction de FRANÇOISE BOCH

Laboratoire : LIDILEM Grenoble

UFR Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication
(LLASIC)
Département Sciences du langage & Français langue étrangère

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 27 crédits
Parcours : FLES AD orientation professionnelle
Année universitaire 2021-2022

Table des annexes

Annexe 1 : Présentation des objectifs (généraux et pédagogiques) du projet	5
Annexe 2 : Stratégie mise en place pour conduire le projet	7
Annexe 3 : L'affectivité en classe de langue étrangère : tableau issu de l'article « Mieux gérer l'affectivité en classe de langue » (Arnaud, 2009)	10
Annexe 4 : Analyse du contexte de stage et des besoins institutionnels et pédagogiques	11
Annexe 5 : Charte des ASL	16
Annexe 6 : Biographies sociolangagières des apprenants	18
Annexe 7 : Document ODTI pour l'inscription « 1 ^{er} accueil »	21
Annexe 8 : Document ODTI pour le positionnement CECRL	23
Annexe 9 : Recueil des motivations des apprenants pour suivre l'atelier ASL GEC	25
Annexe 10 : Compte-rendu de l'entretien avec la formatrice de l'atelier ASL GEC	27
Annexe 11 : Compte-rendu de l'entretien avec la formatrice en Silent Way	33
Annexe 12 : Recueil des erreurs des apprenants en début d'apprentissage	38
Annexe 13 : Prises de conscience (en termes d'objectifs grammaticaux à atteindre dans les premiers temps d'appropriation de la langue française)	55
Annexe 14 : Critères de sélection des activités	56
Annexe 15 : Trame d'une activité complémentaire ASL GEC	57
Annexe 16 : Fiche de préparation de l'activité expérimentée (Qui est-ce ?)	58
Annexe 17 : Énoncés produits lors de l'expérimentation	63
Annexe 18 : Carte des compétences ASL (RADyA)	65
Annexe 19 : Corpus ASL GEC	66
Annexe 20 : Grilles des indicateurs de l'engagement de la séance du 11/04/2022	71
Annexe 21 : Grilles des indicateurs de l'engagement de la séance du 23/05/2022	81
Annexe 22 : Grilles des indicateurs de l'engagement des séances de l'expérimentation des 9 et 16/05/2022	89
Annexe 23 : Deux exemples d'activités ASL GEC avec corpus annexe	94

Annexe 1

Présentation des objectifs (généraux et pédagogiques) du projet

Finalité	Buts	Objectifs généraux	Objectifs opérationnels
L'organisation a pour vocation de faire en sorte que les populations migrantes gagnent en autonomie dans « des cultures de pays qui leur sont étrangers ».	Permettre aux apprenants débutants d'accéder à l'autonomie sociale et communicative dans le pays d'accueil en utilisant d'emblée un français simple et correct, à la syntaxe non discriminante.	Améliorer le dispositif ASL GEC (encore expérimental) actuellement en place : augmenter la cohérence entre l'utilisation de la GEC et les objectifs des ASL.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier ce qui suscite l'adhésion des apprenants de l'ODTI dans une séance ASL GEC actuellement menée. - Identifier les motivations qui poussent les apprenants à participer (ou à vouloir participer) à l'ASL GEC. - Identifier, parmi les activités pratiquées par les formateurs (professionnels ou bénévoles) de l'ODTI, celles qui sont le plus susceptibles de s'articuler avec la GEC. Sélectionner des activités utilisant une démarche active. - Enrichir le dispositif avec les objectifs des ASL non couverts par la Grammaire En Couleurs. - Adapter le dispositif à un public faiblement ou non scolarisé, notamment en ce qui concerne l'écrit et le savoir-apprendre. - Organiser l'articulation entre les activités typiques des ASL et l'utilisation du tableau de la GEC.
		Concevoir un corpus GEC adapté au public et ciblant les principaux points de langue d'ordre syntaxique à maîtriser par les débutants, scolarisés ou non, afin d'éviter la fossilisation.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les points linguistiques essentiels à maîtriser dans la première phase de l'appropriation du français par des adultes migrants. - Ancrer le corpus dans les réalités du quotidien du public ciblé afin de correspondre aux besoins linguistiques et communicationnels de celui-ci. - Proposer 2 à 3 activités pour chacun des points linguistiques retenus et constituer un corpus GEC pour chacune de ces activités.
			<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des activités semblables ou proches de celles

		Concevoir des activités pédagogiques adaptées aux pratiques des formateurs bénévoles afin de les accompagner dans l'intégration de la GEC au sein de leurs ateliers.	conduites actuellement sur le terrain. - Élaborer des activités rapides à préparer et à mettre en œuvre, accessibles à tous les formateurs bénévoles (disponibilité des ressources nécessaires, utilisation des outils numériques, etc.). - Constituer un recueil d'activités « clé en main » pour articuler l'utilisation du tableau de la GEC et les pratiques des formateurs dans le cadre de leurs ateliers.
	Permettre aux bénévoles de se former à la GEC (formation complète avec l'UEPD ou formation minimale à mettre en place au sein de l'ODTI).	Hors commande	Hors commande
	Permettre aux adultes migrants présents en France depuis plus de 5 ans de revenir sur les erreurs de syntaxe fossilisées après plusieurs années d'apprentissage du français en milieu naturel.	Hors commande	Hors commande

Annexe 2

Stratégie mise en place pour conduire le projet

Objectifs	Moyens			Acteurs
	Phase 1 janvier – février Découverte du terrain et observation	Phase 2 mars – avril Observation, enquête de terrain et conception	Phase 3 mai – juin Observation, conception et expérimentation	
Approfondir mes connaissances de la mise en œuvre de la Grammaire En Couleurs (démarche inductive).	Lire les ouvrages de M. Laurent et visionner le stage filmé.			Bénévole animant l'ASL GEC de l'ODTI et coordinatrice ayant expérimenté la GEC en ASL (MDH Grenoble)
	Mener des entretiens avec la formatrice actuelle de l'ASL GEC et avec d'autres formateurs utilisant (ou ayant utilisé) la GEC avec ce type de public.			
Connaître le terrain de stage.	Mener un entretien avec le président-directeur de l'ODTI.			Président-directeur de l'ODTI
	M'entretenir de façon informelle avec les coordinatrices et bénévoles de l'ODTI.			Formateurs du service ASL
Adapter le dispositif à un public faiblement ou non scolarisé.	Consulter des publications relatives à ce public.			
Identifier les activités les plus susceptibles de s'articuler avec la GEC.	Établir une liste de critères de sélection des activités.			
Approfondir mes connaissances relatives à un public adulte primo-arrivant, débutant en français et hétérogène. Enrichir le dispositif avec les objectifs des ASL non couverts par la GEC.	Observer chaque semaine des ateliers de groupes d'apprenants dont le profil est proche du public			Apprenants et formateurs des ateliers suivants : - <i>Faux débutant A1</i> - <i>Débutant complet pas</i>

Être en mesure de proposer des activités semblables ou proches de celles conduites sur le terrain et d'ancrer le corpus dans les réalités du quotidien du public ciblé.	cible (niveaux infra A2).		<i>ou peu scolarisé</i> - Débutant complet scolarisé ou non - Vers le A2
Approfondir mes connaissances du public de l'ASL GEC. Identifier les motivations de la participation à l'atelier.	Élaborer les biographies langagières des apprenants de l'atelier GEC. Demander à chacun les raisons qui l'incitent à y participer.		Apprenants de l'ASL GEC
Identifier ce qui suscite l'adhésion des apprenants de l'ODTI dans une séance ASL GEC actuellement menée.	Observer chaque semaine l'atelier ASL GEC.		Apprenants et formatrice
	Élaborer une grille d'observation constituée d'indicateurs de l'engagement afin de comprendre ce qui suscite l'adhésion.		
		Filmer deux séances de l'atelier afin d'observer précisément cet engagement selon les phases de la séance. Recueillir les données dans la grille d'observation des indicateurs de l'engagement.	Apprenants et formatrice de l'ASL GEC
Identifier les points linguistiques essentiels à maîtriser dans la première phase de l'appropriation du français par des adultes migrants.		Consulter différents référentiels de compétences (A1.1 à A2). Élaborer un tableau des erreurs caractéristiques des apprenants débutants à partir des données issues des observations. Sélectionner des objectifs en termes de prises de conscience.	Apprenants de tous les ateliers observés Tutrice de stage
Organiser l'articulation entre les activités typiques des ASL et la GEC.		Construire une trame d'activité. Articuler la PO résultant de l'activité et le pointage des énoncés sur le tableau GEC.	
Améliorer la cohérence entre l'utilisation de la GEC et les objectifs des ASL au sein du dispositif ASL GEC. Concevoir un corpus GEC adapté au pu-		Choisir une activité correspondant aux besoins linguistiques actuels du groupe. Préparer son expérimentation et le corpus.	

blic et ciblant le point de langue visé.			Expérimenter la conduite d'une activité dans l'atelier GEC et analyser les données recueillies. Effectuer si possible l'expérimentation d'une seconde activité.	Apprenants et formatrice de l'ASL GEC
Élaborer un outil destiné aux formateurs bénévoles facilitant l'intégration de la GEC dans leurs ateliers ASL.			Constituer un recueil d'activités - rapides à préparer et à mettre en œuvre - comportant 2 à 3 activités par point linguistique et les corpus GEC correspondants.	

Annexe 3

L'affectivité en classe de langue étrangère¹

L'affectivité en classe de langue étrangère	
Paramètres d'ordre affectif	Actions de l'enseignant favorisant les comportements affectifs souhaités
L'implication / motivation	<ul style="list-style-type: none"> • S'adresser aux apprenants en tant qu'individus. • Adopter un type de discours où c'est le « je personne » qui est interpellé. • Différencier les activités centrées sur la forme (correction) et celles centrées sur le sens (fluidité). • Multiplier les occasions de s'intéresser à la culture de la langue cible. • Développer l'autonomie de l'apprenant.
L'extraversion / spontanéité	<ul style="list-style-type: none"> • Encourager (verbalement ou non) l'élève à s'exprimer. • Utiliser le feed-back positif. • Aider l'élève à s'exprimer. • Regarder tous les élèves indistinctement. • Être patient et bienveillant. • Faire sortir les plus timides de leur coquille. • Faire parler tout le monde sans favoriser un groupe d'étudiants au détriment de l'autre. • S'effacer devant la parole de l'élève. • Distinguer les activités centrées sur la forme de celles centrées sur le sens et ne corriger que pour les premières. • Susciter les interactions entre apprenants.
Le fait de se sentir à l'aise en classe	<ul style="list-style-type: none"> • Éviter de faire subir à l'élève des expériences négatives. • Plaisanter sans intention moqueuse et sans agressivité. • Inciter les élèves à utiliser la plaisanterie, le rire, sans intention moqueuse. • Utiliser l'humour, montrer de l'entrain, de la bonne humeur. • Se montrer souriant, ouvert et détendu (expression faciale, position corporelle, ton de la voix). • Être patient et bienveillant.
La cohésion de groupe et la convivialité	<ul style="list-style-type: none"> • Encourager et faciliter les interactions entre apprenants. • Encourager un comportement empathique. • Prioriser les activités à réaliser en tandem ou en groupe. • S'effacer, éviter de jouer l'homme-orchestre. • Regarder tous les élèves. • Faire participer tous les élèves.

¹ Tableau issu de l'article « Mieux gérer l'affectivité en classe de langue » (Arnaud, 2009).

Annexe 4

Analyse du contexte de stage et des besoins institutionnels et pédagogiques

Les informations qui suivent sont partiellement issues de documents internes à l'ODTI :

- Les ASL de l'ODTI - Rapport d'activité pédagogique 2021-2022
- Rapport moral, d'activité et financier Année 2020 - ODTI, la poursuite de la refacturation d'une communauté-territoire tremplin pour les populations migrantes et les diasporas au sein de la région urbaine grenobloise²

Elles ont été complétées avec des renseignements obtenus lors d'échanges informels avec les coordinatrices du service ASL et lors de l'entretien fait avec le président-directeur de l'ODTI.

Champs d'observation	Forces	Faiblesses	Interprétations
institutionnel	<p>Volonté de valoriser les compétences des migrants. Prise en compte de la diversification des publics : adaptation régulière de l'offre de services.</p> <p>Évolution des ASL au regard des publics, projets, financements et compétences développées, grâce à l'action de la coordinatrice en fonction depuis 11 ans, rejointe par un second CDI en 2020.</p> <p>Accès des ASL à toute personne qui souhaite apprendre le français (résidente ou non ; pas de sectorisation du public).</p>	<p>Absentéisme important lors des réunions du CA.</p> <p>Absence de financement pour payer un directeur depuis 2007 (départ de la personne qui avait cette fonction). L'état a alors posé comme condition au président d'endosser cette responsabilité bénévolement pour continuer à subventionner l'association du fait des difficultés financières rencontrées.</p>	<p>L'ODTI étant à l'origine une réunion d'associations, le recrutement du CA s'est fait par cooptation : ses membres appartenaient déjà à une autre association. Beaucoup n'ont donc pas choisi d'y siéger.</p> <p>La même personne remplissant les deux fonctions ne peut être partout : le président/directeur porte avant tout la symbolique de l'association et la défend au niveau institutionnel, mais est peu présent sur le terrain.</p>
organisationnel	<p>Volonté d'appliquer le concept de l'approche intégrée. ASL mis en place pour assurer une continuité avec l'aide apportée au public dans son parcours vers l'autonomie. Relations avec les autres services facilitées par la proximité spatiale et l'écoute permettant d'orienter si un besoin autre que linguistique est identifié (dit ou non-dit). Aide des coordinatrices pour les démarches administratives ; lien avec les travailleurs sociaux.</p> <p>Diagnostic social au travers d'un prisme linguistique (entre-</p>	<p>Freins à cette approche intégrée au quotidien : <i>turn-over</i> des salariés, absence de financement pour un directeur, difficultés relationnelles entre professionnels.</p> <p>Phase transitoire actuelle de recomposition de l'organigramme du personnel du fait de trois départs récents (un départ à la retraite et deux départs volontaires).</p>	<p>La solidité des relations professionnelles est mise à l'épreuve par la recherche d'un équilibre financier, les difficultés inhérentes aux profils des personnes accompagnées, et le manque de temps pour la réflexivité et la formation professionnelle individuelle.</p>

² Le rapport moral, d'activité et financier de l'année 2020, de même que ceux des années précédentes, est consultable sur le site de l'ODTI : <https://odti.org/rapports-dactivites/>

	<p>tien de positionnement) afin de voir ce qui peut freiner l'apprentissage ; orientation si besoin vers d'autres professionnels de l'ODTI (juriste, psychologue) ou un partenaire local (garderie, planning familial, etc.).</p> <p>Ouverture sur l'extérieur : organisation de débats, colloques et manifestations culturelles (fête annuelle <i>Equinox Métis</i> à laquelle prend part le service ASL).</p> <p>Rayonnement fort dans le paysage associatif du quartier et de l'agglomération.</p> <p>Collaboration du service ASL avec les autres structures du secteur travaillant auprès des migrants. Contacts réguliers sur site et à distance avec les travailleurs sociaux du SHA. Intégration des actions dans le réseau des ASL (IRIS).</p> <p>Liens bien établis avec l'UGA favorisant la présence régulière d'étudiant(e)s.</p>	<p>Événements moins nombreux et adaptés du fait du contexte sanitaire, mais la 13^{ème} édition d'<i>Equinox Métis</i> a eu lieu du 24 au 26/09/2021 pour fêter le 50^{ème} anniversaire de l'ODTI avec un peu de retard.</p> <p>Avec le projet du SHA, de nouveaux écueils sont apparus : sentiment d'inertie au démarrage des ateliers dû à une mise en place un peu longue, mésentente entre communautés (frein à l'assiduité), communication parfois complexe avec les professionnels qui ont d'autres priorités à traiter, interférences inhérentes à un lieu de vie et de passage perturbant l'animation des ateliers.</p>	<p>Remédiations possibles pour le projet SHA : recruter des bénévoles pour faciliter les différentes actions, continuer de créer du lien et de la confiance, permettre aux apprenants de rencontrer des personnes hors de leur communauté (Rom) : participation à des événements au <i>Centre ressources</i> avec une intégration très progressive.</p>
économique	<p>Part d'autofinancement du service ASL assurée par le secteur du logement qui représente 80% des ressources de l'ODTI et constitue la base de son modèle économique.</p> <p>Rénovation totale du <i>Centre ressources</i>. Synonyme depuis longtemps de partage interculturel et de convivialité, il se veut un lieu chaleureux « propice à la confiance et donc à l'apprentissage ».</p> <p>Les travaux ont incité à repenser les différents lieux d'accueil des ateliers : projet impliquant un groupe d'apprenants et l'association <i>Entropie</i> (réunions hebdomadaires pour échanger sur les besoins des usagers).</p>	<p>Depuis la fin des subventions de fonctionnement, le mode de financement se base sur des projets. Le service ASL répond donc à des appels à projets pour obtenir des subventions.</p> <p>Des projets sont en préparation afin d'allier la pratique de la cuisine à l'apprentissage du français mais leur mise en place est en suspens (travaux, contexte sanitaire).</p> <p>Emménagement actuellement retardé (erreur de conception d'une canalisation).</p> <p>Absence de financement pour une formation spécifique destinée aux formateurs bénévoles.</p>	<p>Le service ASL est sans cesse en train de rechercher le juste équilibre financier du fait de son mode de financement qui crée une certaine instabilité (dynamique de financement très variable) et oblige à un renouvellement incessant afin de répondre à la fois aux critères de sélection des appels à projets et aux besoins des apprenants.</p> <p>Le fait de dépendre d'un bailleur social complique les démarches : recruter un plombier (dans ce cas) prend beaucoup de temps.</p> <p>Cette difficulté sera à prendre en compte dans le dispositif ASL GEC proposé.</p>
humain	<p>Réel suivi des bénévoles et des apprenants (entretien de positionnement, bilan intermédiaire) grâce aux 2 CDI des ASL (moyens humains rares dans un secteur reposant sur du bénévolat). Disponibilité pour</p>	<p>80% des ateliers reposent sur les bénévoles qui n'ont pas toujours le temps d'assister aux réunions ou formations proposées et peuvent manquer de temps pour préparer.</p> <p>Recherche permanente de</p>	<p>Les bénévoles manquent de temps pour des raisons variées selon leur profil : personnes en activité animant des ateliers souvent le soir après leur travail (près de la moitié), étudiants, retraités investis dans</p>

	<p>les apprenants permettant d'identifier les besoins, de conseiller.</p> <p>Réunions trimestrielles de coordination avec les bénévoles. Possibilité de suivre des formations gratuites proposées par IRIS et des formations <i>ASL inter-quartier</i> communes avec 3 autres structures. Souplesse dans la gestion : durant les petites vacances : pas de fermeture, chaque formateur fait selon sa disponibilité. Certains bénévoles sont présents depuis des années. Expérimentés, ils animent seuls leur atelier alors que d'autres interviennent en binômes (voire trinômes).</p> <p>Orientation de nouveaux apprenants vers les ASL majoritairement par le biais du bouche-à-oreille qui fonctionne très bien dans les diasporas. Possible amorce du parcours d'apprentissage linguistique avant une éventuelle entrée dans les organismes de formation officiels : les apprenants peuvent venir à l'ODTI avant de suivre une formation proposée par l'OFII, puis revenir à l'ODTI.</p> <p>Élaboration de projets collectifs ou individuels avec les personnes afin de leur permettre de recontacter leurs valeurs et leurs réussites passées (organisation d'un concert, contribution d'un architecte et d'un menuisier dans un projet de l'ODTI, etc.). Orientation vers les acteurs culturels, sportifs ou entrepreneuriaux adéquats.</p>	<p>quelques bénévoles pour compléter les équipes en place.</p> <p>Une seule formatrice (étudiante bénévole) actuellement formée à la GEC, ne permettant l'existence que d'un atelier GEC.</p> <p>Actuellement 61 personnes sur liste d'attente. Les entretiens de positionnement ont été arrêtés, excepté pour les résidents et pour les personnes hébergées au SHA. Demande forte pour un public ne maîtrisant pas du tout la langue française, d'où des difficultés en terme de disponibilité des compétences pédagogiques pour accompagner ce type de profil. Une réponse ne peut être apportée à tous.</p> <p>Perte d'utilité et absence de reconnaissance de leurs potentiels ressenties par les demandeurs d'asile.</p> <p>Les actions menées actuellement à Saint-Martin-le-Vinoux sont entravées par une baisse des financements et des difficultés à atteindre le public.</p>	<p>plusieurs associations, etc.</p> <p>Les intervenants ne peuvent pas tous être formés à la GEC. La formation complète demande beaucoup d'investissement en temps (stage de 3 à 5 jours à Besançon).</p> <p>Personnes faiblement ou non scolarisées : les moyens humains disponibles ne sont pas à la hauteur des enjeux.</p> <p>Les demandeurs d'asile reçoivent les formations linguistiques obligatoires mais, pour la plupart, continuent les ASL. 20% sont dans le va et vient entre OF et ASL.</p> <p>Hypothèses : manque de communication ou manque d'efficacité de celle-ci ; un seul atelier par semaine désormais (du fait d'une baisse des financements) donc un seul créneau horaire qui ne permet pas la présence de toutes les personnes intéressées.</p>
pédagogique	<p>Diversité des ateliers proposés, à l'image des formateurs. Différentes entrées possibles (niveau, compétence langagière, scolarisation) et transversalité.</p> <p>Public souvent plurilingue.</p> <p>Tutorat individuel : mis en place à distance durant la pandémie, il perdure en présentiel</p>	<p>La proposition de positionnement dans un atelier peut se heurter à la disponibilité de l'apprenant : l'atelier suivi n'est pas toujours le plus adapté. Grande hétérogénéité des groupes - notamment concernant l'écrit et les habitudes scolaires - engendrant des difficultés dans leur gestion didactique.</p>	<p>Hétérogénéité du groupe de l'ASL GEC à prendre en compte dans les propositions didactiques et pédagogiques.</p> <p>Le plurilinguisme acquis en milieu naturel peut conduire à des difficultés pour séparer les structures syntaxiques des différentes langues : utilisation de structures hybrides, puisant à la fois dans le répertoire de la</p>

	<p>et s'avère un complément stratégique pertinent pour accompagner l'apprenant. Il est envisagé de le renforcer (nombreuses demandes). Les locaux rénovés permettront de répondre à davantage de demandes (plus d'espaces calmes, matériel).</p> <p>Intérêt suscité par la GEC (atelier complet, liste d'attente). Conscience qu'un français correct est une porte ouverte vers l'emploi et un meilleur suivi scolaire des enfants.</p>	<p>Instabilité des groupes due au principe des entrées et sorties permanentes, complexe à gérer pour les formateurs et exigeant une adaptation constante. Présence irrégulière (absences ponctuelle, répétées, abandons). Fréquentation comprise entre 5 et 10 (moyenne). Hausse actuelle des problèmes d'assiduité dans tous les ateliers.</p> <p>Instabilités engendrées par le parcours de demandeur d'asile gênant les progrès. Peu de temps disponible pour l'apprentissage. Les personnes présentes en France depuis plusieurs années n'ayant eu qu'un apprentissage en milieu naturel ont souvent une syntaxe erronée fossilisée. Capacité d'abstraction médiocre. Public peu scolarisé aux caractéristiques éloignées de l'apprentissage : compétences moins élevées à l'écrit ; accès au métalangage difficile ; absence de stratégies d'apprentissage conscientisées et savoir-apprendre quasi-inexistant ; manque de recul sur la LM.</p> <p>Tandis que les ASL ne se focalisent pas sur l'aspect langagier, la GEC est limitée aux besoins linguistiques : c'est un dispositif insuffisant.</p>	<p>L1 et dans les structures françaises apprises approximativement.</p> <p>Assiduité perturbée du fait des autres préoccupations du public (démarches, difficultés sanitaires et/ou psychologiques, etc.) et de leur parcours professionnel ou de formation. Nécessité d'adapter organisation et démarche pédagogique. Manque d'assiduité actuel en hausse dû au déménagement dans des locaux provisoires plus exigus, modifiant parfois les horaires et déstabilisant certains apprenants dans leurs habitudes. Difficultés temporaires résolues sous peu.</p> <p>Capacité d'abstraction freinée par de nombreux facteurs (angoisses, autre problématique psychologique résultant du parcours migratoire ou de demandeur d'asile, etc.).</p> <p>La GEC pourrait permettre de remédier aux freins à un enseignement classique peu adapté à ce public en s'appuyant sur un système d'apprentissage oral basé sur la mémorisation.</p> <p>Il manque les objectifs des ASL non couverts par la GEC. Ils doivent être intégrés dans le dispositif.</p>
<p>technologique</p>	<p>ASL : présence à venir (locaux rénovés) d'un ordinateur fixe et d'un rétroprojecteur dans chaque salle (soit 2), d'un poste fixe relié à internet pour les apprenants. Chaque coordinatrice dispose d'un ordinateur portable. Utilisation de différents outils numériques en fonction de l'usage, avec prise en compte des personnes n'utilisant que le téléphone : journal des ASL (site <i>Wix</i> contenant productions et récits d'apprenants, vidéos sur <i>Vimeo</i>), communication interne à chaque groupe au quotidien (<i>Whatsapp</i>), page <i>FaceBook</i>.</p>	<p>Nombre de postes informatiques limité : nécessité de demander aux apprenants d'apporter les leurs si besoin, ce qui avait constitué un sérieux obstacle lors de l'expérimentation du logiciel GramOrtho l'an dernier.</p> <p>Site numérique de l'ODTI partiellement tenu à jour.</p> <p>Les formateurs bénévoles ne sont pas toujours très à l'aise avec l'utilisation du matériel informatique et des outils numériques.</p>	<p>Les nouveaux outils numériques installés dans les locaux rénovés devraient faciliter la vie des formateurs et des apprenants.</p> <p>L'utilisation des outils numériques dans les activités proposées sera à prendre en compte avec attention.</p>

Besoins institutionnels :

Besoin de mettre en œuvre un dispositif efficace pour les apprenants du fait petit nombre d'heures de cours auxquelles ce public assiste.

Besoin de mettre en œuvre un dispositif cohérent par rapport aux ASL et aux besoins linguistiques des publics, en intégrant la GEC : le triangle ODTI/ public/ GEC doit gagner en efficacité.

Besoin d'accompagner les formateurs des groupes d'apprenants débutants (scolarisés ou non), afin que ceux-ci partent sur de bonnes bases en prenant conscience dès le départ de quelques notions syntaxiques essentielles en langue française.

Besoin d'éviter les dispositifs parachutés, sans ancrage dans les pratiques des formateurs : s'inspirer des activités proposées par les bénévoles en atelier et faire des propositions qui soient au plus près de leurs pratiques.

Besoin d'étudier la possibilité d'une formation minimale en GEC pour que d'autres formateurs puissent utiliser le tableau dans leur atelier en disposant de quelques notions même s'ils n'ont pas fait la formation complète.

Besoin de faire des propositions d'activités prenant en compte les réalités du terrain, notamment concernant la disponibilité du matériel informatique et les possibilités des formateurs bénévoles liées à la formation pédagogique et à la préparation des ateliers.

Besoins pédagogiques :

Volet formateurs :

Besoin d'optimiser et compléter l'ASL GEC actuelle. Les activités complémentaires doivent venir nourrir l'ASL GEC en intégrant les objectifs des ASL non couverts par la Grammaire En Couleurs : objectifs sociolinguistiques, pragmatiques, culturels ou interculturels, connaissance des espaces sociaux et des codes sociaux, travail des actes de paroles dans des situations concrètes et contextualisées, mises en situation sur le terrain.

Besoin de prendre en compte les compétences des formateurs concernant l'utilisation des outils numériques et le temps de préparation nécessaire à la réalisation de l'activité (disponibilité du matériel requis, nombre de supports).

Besoin de prendre en compte la grande hétérogénéité du public de l'ASL GEC, et notamment les caractéristiques du public faiblement ou non scolarisé : adapter en particulier sa pratique à l'hétérogénéité des compétences liées au savoir-apprendre (aide à la compréhension des consignes, apport de stratégies d'apprentissage, etc.) et à l'écrit (vitesse du geste scriptural, correspondance phonie-graphie, etc.).

Volet apprenants :

Besoin, pour les apprenants, d'acquérir une syntaxe française éventuellement simplifiée mais non discriminante, c'est-à-dire acceptable par l'interlocuteur français.

Besoin, pour les apprenants plurilingues, de prendre conscience de l'utilisation éventuelle de structures syntaxiques hybrides (attention particulière du formateur nécessaire pour amener à la déconstruction des schémas erronés).

Besoin que l'utilisation du métalangage dans l'élaboration de la règle soit limitée au minimum utile. Besoin que l'organisation du travail proposé à domicile entre deux séances soit souple : certains apprenants en demandent, d'autres n'ont pas la disponibilité requise.

Besoin que les activités complémentaires suscitent l'adhésion des apprenants en utilisant, tout comme la GEC, une démarche active.

Annexe 5
Charte des ASL

CHARTRE DES ASL

DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE DES ASL

- ✓ **Se caractérise par :**
 - l'utilisation des **espaces sociaux-culturels** comme supports des apprentissages
 - **une progression en 3 phases :**
 - découverte - connaître
 - exploration - interagir
 - appropriation - faire seul(e)
 - **un rythme calendaire** (événements de la société d'accueil).
- ✓ **A pour visée l'autonomie sociale et communicative** (connaissance des espaces sociaux ; situations de communication orales et écrites ; connaissance des codes sociaux - voir la carte de compétences en ASL). Le projet pédagogique est élaboré en fonction des différents rôles sociaux qu'exercent les publics de l'ASL (locataire, parent d'élève, patient, consommateur, citoyen...).
- ✓ **Induit des objectifs pédagogiques opérationnels et contextualisés** travaillés via des mises en situation sur le terrain et l'utilisation de documents authentiques.
- ✓ **Repose sur une démarche pédagogique active mettant en œuvre 3 acteurs :** les participants, les partenaires et les membres de l'équipe.

CARACTÉRISTIQUES DES ACTEURS

PARTICIPANTS

- ✓ Adultes migrants en situation d'immersion
- ✓ Autonomes dans leur pays d'origine, mais ayant recours à des tiers dans leur vie quotidienne en France
- ✓ Scolarisés ou non

STRUCTURE DE PROXIMITÉ

- ✓ Ancrée dans un quartier
- ✓ Met en place une diversité d'actions
- ✓ Articule l'ASL en interne et en externe (suites de parcours)



PARTENAIRES

- ✓ Identifiés sur un territoire
- ✓ Identifient les publics et leurs besoins
- ✓ Sensibilisés à la démarche des ASL

ENGAGEMENT DES ACTEURS

L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

- ✓ construit le projet en ASL en tenant compte des compétences de chacun (formateurs-coordonateurs)
- ✓ est accompagnée pédagogiquement par un référent (formateur expérimenté, coordinateur, etc.)
- ✓ s'engage à se former (en interne, en externe)
- ✓ harmonise et mutualise les pratiques et les outils utilisés en ASL.

L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE VIS-À-VIS DES PARTICIPANTS DES ASL

- ✓ porte un regard non-discriminant sur les publics quel que soit leur niveau de scolarisation
- ✓ oriente, positionne les publics en fonction de leurs besoins
- ✓ informe les participants sur le projet pédagogique des ASL
- ✓ favorise des activités visant à rendre les participants acteurs de leur apprentissage
- ✓ inclut des activités d'évaluation permettant aux participants de mesurer leurs progrès
- ✓ participe à l'élaboration de parcours à visée d'insertion sociale ou professionnelle (interne ou externe).

LES PARTENAIRES

- ✓ sont partie prenante du projet pédagogique (choix de certains objectifs d'apprentissage, des moyens mis en œuvre...)
- ✓ co-animent certains ateliers avec les formateurs en apportant informations et supports
- ✓ seront sollicités lors des évaluations de suivi et de bilan
- ✓ construisent des suites de parcours et/ou des orientations avec l'équipe.

LES PARTICIPANTS

- ✓ s'engagent à être punctuels et réguliers pendant la durée de l'ASL
- ✓ sont partie prenante du déroulement et de l'évolution des ateliers (y compris à l'extérieur).

SIGNATURE

Annexe 6

Biographies sociolangagières des apprenants

Prénom (modifié)	Âge	Nationalité	Parcours migratoire et statut actuel	Situation actuelle	Parcours scolaire et/ou professionnel	Langues parlées	Positionnement CECRL		Commentaires concernant le niveau linguistique	Inscription dans un autre atelier
							oral	écrit		
Abdallah	25	soudanais	Arrivé en France en 2020 Demandeur d'asile	Célibataire	Scolarisé en primaire. A travaillé comme maçon pendant 5 ans.	arabe zaghawa (anglais)	A1 / A2	A1.1 / A1	Écrit lentement en français, doit s'appliquer ; lit sur le téléphone.	Atelier post-survie <i>faux débutants A1</i> et <i>Post-Alpha</i> .
Adriana	52	serbe (communauté rom)	Arrivée en France en 2012 Demandeuse d'asile	Mariée (mari dialysé) ; 4 fils (15, 28, 29 et 31 ans) : 2 en France (dont l'un a eu une tumeur au cerveau mais va mieux), un en Italie et un en Serbie (sclérose en plaques) ; 6 petits-enfants. SHA ³ : 2 ans au « village du Rondeau », en hôtel actuellement.	Scolarisée jusqu'à 12 ans (début collège) ; lit et écrit en serbe. A toujours travaillé : domaines vente (marchés) et textile ; bénévolat un temps à Arlequin puis exclusion des « gens du Rondeau ».	serbe (rom, roumain, italien)	A2	A1.1 / A1	Se fait comprendre ; concentrée, motivée ; problèmes de syntaxe ; a du vocabulaire.	<i>Débutant complet peu scolarisé</i> ; préfère les petits groupes mais s'est faite au fonctionnement de l'ODTI.
Bukurije	46	kosovare	Arrivée en France fin 2017 Carte de séjour	Mère au foyer : mariée ; trois enfants de 7, 10 et 11 ans.	Scolarisée jusqu'à 15 ans durant 8 ans (fermeture des écoles due à la guerre, danger de sortir de la maison) ; lit et écrit en albanais. N'a jamais travaillé (car n'a pas pu faire d'études).	albanais	A1.1 / A1	A1.1 / A1	Tout petit niveau : - correspondance phonologique difficile à acquérir ; - comprend plus qu'elle ne parle ; - stratégies d'apprentissage absentes (en cours d'acquisition).	Première inscription en 09/2021 ; atelier post-survie <i>faux débutants A1</i> (un peu difficile : devrait être en <i>Débutant complet peu scolarisé</i> mais ne peut pas).

Prénom (modifié)	Âge	Nationalité	Parcours migratoire et statut actuel	Situation actuelle	Parcours scolaire et/ou professionnel	Langues parlées	Positionnement CECRL		Commentaires concernant le niveau linguistique	Inscription dans un autre atelier
							oral	écrit		
Jandira	49	angolaise	Arrivée en France en 2016 Réfugiée	Veuve ; quatre enfants.	<p>Scolarisée jusqu'à 17 ans (niveau lycée).</p> <p>A travaillé en Angola : vendeuse sur les marchés (15 ans) et cuisinière (7 ans).</p> <p>En France : bénévolat dans un café associatif (6 mois en 2018).</p> <p>A suivi une formation professionnelle à l'AF-PA et des cours avec l'OFII en 2019.</p>	kimbundu portugais	A2 / B1	A1 / A2	Manque de vocabulaire et de confiance en elle.	A déjà participé à l'expérimentation GEC en 2021 ; apprécie particulièrement cet atelier.
Kinda	40	syrienne	Arrivée en France en 2020 Réfugiée	Trois enfants (10, 13, 17 ans).	<p>Scolarité supérieure (Master en anglais).</p> <p>Traductrice arabe/anglais (3-4 ans en ambassade et en <i>free-lance</i>) ; a fait aussi un peu de traduction en France.</p>	anglais	A1 / A2	A1 / A2	Progresse vite ; stratégies d'apprentissage conscientisées.	Pas d'autre atelier ASL (formations en dehors de l'ODTI), mais participe au projet <i>Entropie</i> .
Lily	42	nigériane	Arrivée en France en 2018 Demandeuse d'asile	Séparée ; 3 enfants (un fils de 10 ans, deux filles de 15 et 19 ans).	<p>Scolarisée jusqu'à 15 ans (niveau lycée) ; sait lire et écrire en anglais.</p> <p>N'a jamais travaillé en France ; vendeuse de vêtements au Nigéria (10 ans).</p>	anglais yorouba	A1	A1.1 / A1	Très intelligente.	<i>Faux débutants A1</i> ; quelques séances GEC en octobre, puis retour fin mars (peu présente à l'ODTI pendant quelques mois).

Prénom (modifié)	Âge	Nationalité	Parcours migratoire et statut actuel	Situation actuelle	Parcours scolaire et/ou professionnel	Langues parlées	Positionnement CECRL		Commentaires concernant le niveau linguistique	Inscription dans un autre atelier
							oral	écrit		
Mario	38	angolais	Arrivé en France en 2020 Demandeur d'asile	Marié ; 7 enfants.	Scolarisé durant 2 ans (primaire) ; lit et écrit un peu. N'a jamais travaillé en Angola ni en France.	portugais	A1.1 / A1	A1.1 / A1	Peu à l'aise avec l'écrit (n'a pas voulu écrire à l'entretien) ; ses neveux lui parlent français.	Première inscription ; l'atelier GEC est le seul auquel il participe.
Marwa	63	syrienne	Arrivée en France en 2019 Réfugiée	Mère au foyer (filles étudiantes).	Scolarisée jusqu'au bac (obtenu en Syrie).	arabe syrien (anglais)	A1.1 / A1	A1.1 / A1		Pas d'autre atelier ; a participé au <i>Café du monde</i> .
Musa	33	albanais	Arrivé en France en 2019 Demandeur d'asile	Célibataire	Scolarité supérieure (3 ans en génie électrique après un bac professionnel). A travaillé en ingénierie électrique (chef d'équipe à Tiruana pendant 2 ans).	albanais anglais (grec, italien)	A2	A1 / A2	Comprend bien, beaucoup plus qu'il ne parle (peut traduire en albanais sans problème) ; prise de parole difficile (pas confiant en français : sa maîtrise actuelle ne lui permet pas de s'exprimer comme souhaité).	Seconde inscription ; autres groupes à l'ODTI : - ateliers ASL <i>Débutant complet</i> scolarisé et <i>Vers le A2</i> - <i>Café du monde</i> - projet <i>Entropie</i> (+ dans d'autres structures : MDH et associations).

Annexe 7
Document ODTI pour l'inscription « 1er accueil »



Date 1^{ère} entretien :
Date 2^{ème} entretien :
Date 3^{ème} entretien :

1. Nom : Prénom :
2. Date de naissance :
3. Pays d'origine : Nationalité :
4. Arrivée en France :
5. Adresse actuelle :
.....
6. Numéro de téléphone :
7. Adresse électronique :
8. Orienté par :
9. Adhésion : Carte :

Ateliers proposés :

1.
2.
3.
4.
5.

Annexe 8
Document ODTI pour le positionnement CECRL

Actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise - Annexe 4 du cahier des charges
Parcours d'acquisition des compétences langagières

NOM:

PRENOM:

(Cocher la partie grisée)

Date:

Date:

Date:

Positionnement
 Bilan Intermédiaire
 Bilan final

Le développement des compétences langagières va du sujet le + familier au + lointain : soi → les proches → les collègues → les autres ; et du + concret au + abstrait.
 Compréhension orale Jusqu'au niveau A1 il faut parler lentement et distinctement pour être compris et au A2 l'apprenant ne comprend pas encore toujours du 1^{er} coup

	A1.1	A1	A2	B1	B2 et +
Compréhension orale Infra A1.1 Comprend certains mots sans donner du sens au message global.	- Comprend l'essentiel des questions sur son état-civil, des informations essentielles notamment chiffrées : prix, date, heure, taille, poids, numéros divers...	- Comprend beaucoup de questions sur son état-civil et son environnement proche. Vos enfants vont à la cantine ? vos pouvez venir demain ?...	- Comprend des questions sur les goûts - Comprend si on l'invite ou lui propose quelque chose.	- Peut suivre un discours clairement articulé. - Comprend des émissions de radio.	Comprend la plupart des discours, conversations, émissions de radio et de TV.
Production orale - A recours à un interprète ou à une autre langue pour se faire comprendre. L'interlocuteur est tenté d'utiliser le mime. Jusqu'à la fin du A2 la prononciation n'est pas exacte.	- Répond à des questions sur son état-civil, donne des informations essentielles notamment chiffrées : prix, date, heure, taille, poids, numéros divers...	- Répond à un nombre varié de questions mais ne peut pas discuter. - Demande des nouvelles et sait répondre aux salutations.	- Dit ce qu'il aime ou non - Fait et accepte une offre, une invitation. - Discute du programme d'une sortie prévue. - Participe activement lors d'une réunion (parents profs)	- Exprime et réagit à des sentiments (surprise, tristesse, joie, curiosité, indifférence). - Donne son avis et peut argumenter sur un sujet d'actualité par exemple.	- Peut parler un français courant dans diverses situations de la vie : avec des proches, au travail, pour les démarches administratives...
Compréhension écrite (lecture) Palier 1: Reconnaît ses noms, adresse, quelques documents et mots signaux Palier 2: Identifie des mots par le contexte et des syllabes connues	- Reconnaît les mots et abréviations les plus courants des situations quotidiennes : données chiffrées, signalétique, icônes.	- Comprend une recette simple, une carte postale, un mot bref et simple laissé par un proche ou un collègue.	- Comprend une lettre personnelle brève - Reconnaît les principaux types de lettres	- Lit un bref essai - Lit des descriptions détaillées sur un domaine connu.	- Lit sur des sujets variés - Lit et fait la différence entre un essai, un rapport professionnel, n compte-rendu....
Production écrite Palier 1: Recopie son nom et adresse dans un formulaire, signe Palier 2: Ecrit son nom et adresse, recopie des numéros (prix, tél), adresses	Jusqu'à la fin du A2 l'apprenant a du mal à associer les sons et l'écrit : on observe donc des erreurs d'orthographe A minima renseigne un formulaire d'identité simple, utilise une signature et transcrit des données chiffrées.	Ecrit un mot ou une carte postale majoritairement en phonétique : les mots les plus courants sont correctement orthographiés.	- Peut écrire un journal intime. - Ecrit un poème court ou une histoire inventée.	- Ecrit un bref essai - Ecrit des descriptions détaillées simples.	- Ecrit un rapport argumenté - Ecrit et fait la différence entre un essai, un rapport professionnel.

Annexe 9

Recueil des motivations des apprenants pour suivre l'atelier ASL GEC

Les propos des apprenants ont été notés, puis retranscrits (en italique) ou reformulés au plus près. J'ai posé oralement la question suivante : « pourquoi participez-vous à cet atelier en particulier ? ». Celle-ci demandait généralement un peu d'explicitation et de reformulation. Certains échanges ont nécessité la présence d'un médiateur pour que la question soit correctement comprise et l'expression plus aisée. Un des témoignages n'a pu être obtenu que dans une version écrite et une apprenante (absente en fin d'année) n'a pu répondre à mes questions.

Abdallah (médiation : propos traduits de l'arabe par la formatrice)

Il a participé à un premier atelier par hasard : le sien n'avait pas lieu. Cela lui a plu et il a demandé à poursuivre. Il y avait un problème de place mais la coordinatrice a accepté. Il comprend mieux dans cet atelier et aime bien la façon d'enseigner de la formatrice. Il apprécie aussi le fait qu'elle parle arabe et peut aider quand il est en difficulté. C'est facile pour lui de comprendre la grammaire ainsi.

Lily (sans traducteur, en utilisant français et anglais)

Elle aimerait bien « *aller à tous les cours* » pour progresser car elle manque de confiance en elle quand elle parle. Elle pense que la GEC peut l'aider pour « *faire des phrases* ».

Musa

Pourquoi ça t'aide spécialement la GEC ?

*pour parler / pour écrire
pour dire et écrire une phrase correcte
pour apprendre très vite le français*

Et ainsi pouvoir travailler en France en tant qu'ingénieur, son vrai métier (il travaille actuellement avec sa tante et ses cousins).

Qu'est-ce que tu aimes dans la GEC ?

les verbes / la conjugaison

Bukurije

(sans traducteur, mais en difficulté pour comprendre ma question) : pour « *apprendre la langue française* », pour « *les verbes* », pour « *les phrases* ».

(avec Musa comme traducteur albanais/français) : pour apprendre à faire des phrases correctes, pour apprendre les verbes (à les utiliser), pour parler français.

Mario

La coordinatrice lui a dit de suivre ce cours. Il veut « *apprendre les verbes* ».

[apprendre] *le français c'est très bon pour moi*
[c'est un] *bon cours pour apprendre le français*
elle explique bien / c'est un bon professeur

Marwa

je comprends bien le français mais [le problème c'est] *parler*
(j'ai aidé à trouver le mot "problème" lors de l'échange ; l'apprenante a utilisé des gestes)

(médiation : propos traduits de l'arabe par la formatrice)

Elle veut suivre cet atelier :

- pour devenir autonome dans la vie sociale, parler avec des gens ;
- pour apprendre comment fonctionne la langue ;
- car elle s'intéresse à tous les aspects de la langue ;
- car elle aime la façon d'enseigner très simple de la formatrice ; le message passe, elle rentre avec des connaissances.

Adriana

pour parler bien français, pour être bien ici
elle [la formatrice] *explique bien*
c'est bien de réfléchir un peu [sur la langue]

Elle a essayé une autre ASL dans une Maison Des Habitants de Grenoble mais c'était « *juste parler / écrire / c'est plus réfléchir ici / pour mieux connaître* ».

Kinda (réponse écrite)

Bonjour!

Actually I found this course very interesting, because it taught me the part of speech in French, and what is the use of each french word.

(ma traduction) : En fait, j'ai trouvé ce cours très intéressant parce qu'il m'a enseigné (à parler ?) en français, et à utiliser chaque mot français / l'utilisation de chaque mot français.

Annexe 10

Compte-rendu de l'entretien avec la formatrice de l'atelier ASL GEC

Précisions méthodologiques :

L'entretien s'est déroulé en deux moments distincts (respectivement d'environ une heure le 18/02 et quarante minutes le 19/03) et à distance. Un enregistrement sonore a été effectué à chaque fois. J'ai fait le choix d'une reformulation partielle : une partie des propos a été transcrite (en italique), le reste est reformulé de façon synthétique. La transcription a notamment été utilisée quand les points touchaient de près à la problématique du mémoire. Le français n'est pas la langue première de la formatrice. Mon but est de rendre compte de son expérience et du regard qu'elle a sur celle-ci. La transcription est donc orthographique : elle ne tient pas compte des variations phonétiques, non pertinentes au vu de mon objet de recherche. Les questions posées figurent en bleu et en gras (toutes les questions prévues ont été posées, à l'exception de quelques unes⁴).

Tu as utilisé la GEC. Qu'est ce que tu peux dire de cette expérience ?

Elle a connu la GEC à l'UGA (Master FFE ⁵) dans le module « Démarches actives », avec Françoise Boch. Cette nouvelle façon de faire de la grammaire était une découverte (jusque là, elle trouvait les exercices plutôt déstabilisants). Ça lui a permis de bien comprendre comment fonctionne la langue. Elle a voulu s'y intéresser, éventuellement dans le but de faire connaître la GEC en Algérie où elle pense enseigner.

Au départ, il s'agissait du logiciel GrammOrtho car c'était le projet du LIDILEM de l'ouvrir à un autre public (ASL). Elle s'est d'abord entraînée avec GrammOrtho puis les coordinatrices des deux structures (l'ODTI et une MDH⁶ proche qui voulait aussi travailler avec la GEC) ont été contactées. Elle a commencé à expérimenter GrammOrtho :

DÈS le début on avait constaté que / ça / ça n'allait pas marcher [...] le lexique proposé dans GrammOrtho il était très très très élevé par rapport à leur niveau

Elle-même (dont la langue arabe est la première langue) était parfois gênée et devait consulter des dictionnaires.

Serais-tu prête à renouveler l'expérience par la suite ? Qu'aurais-tu envie de changer dans ton approche ? De conserver absolument ? Penses-tu, au final, que la GEC est adaptée à ce public (ASL niveau A1/A2) ? Comment pourrait-elle l'être davantage ?

Elle aimerait bien. Elle voudrait refaire un stage GEC et aimerait pouvoir utiliser le Fidel, les réglettes : diversifier ses outils.

⁴ Le guide d'entretien figure dans cette annexe, à la suite du compte-rendu.

⁵ Formation de Formateurs d'Enseignants

⁶ Maison Des Habitants

Atelier ASL GEC 2021⁷

Quel était l'objectif de l'atelier l'an dernier ?

tester GrammOrtho auprès de / de / des publics ASL [interruption de parole] c'était voir l'adhésion des publics ASL à ce / à ce logiciel / à ce didacticiel voilà (5s) complètement méconnu des publics ASL / voilà

Le didacticiel avait déjà été testé sur un public natif (L. Lagrange, au collège) et avec un public migrant (mais avec une seule personne et d'un très bon niveau à l'oral - J. Rodriguez).

Niveau des apprenants à l'oral : B1 ; à l'écrit : A2 (niveaux communiqués par la structure).

Atelier ASL GEC 2021/2022

Nombre d'apprenants issus de l'atelier ASL GEC 2021 :

Seule Jandira venait l'an dernier. Elle a commencé mais a arrêté avant la moitié des séances effectuées pour des raisons d'indisponibilité (changement horaire de l'atelier).

Choix et ordre des points abordés pour les catégories de mots

Elle n'arrive pas cette année à préparer des séquences didactiques, contrairement à l'an dernier, du fait de difficultés à trouver du temps disponible. Elle prend l'exemple d'une séquence pédagogique réalisée sur le thème des transports : on peut travailler sur les verbes de mouvement en conjugaison, sur les homophones grammaticaux *est/et a/à*, etc. Cette année, elle prépare une séance après l'autre. Elle part toujours du principe que ce sera utile le lendemain pour les apprenants (par exemple le verbe *aller* car il sert beaucoup en français). Elle se base sur leurs besoins, va chercher dans le CECRL et dans des manuels du niveau correspondant.

Jusqu'où as-tu pu aller ?

Ils ont tout fait, mais pas de manière détaillée. Elle a utilisé le tome 1 et le tome 2 (le pluriel des noms, les pronoms substitués) des livres de M. Laurent.

As-tu abordé le tableau des constituants (fonctions) dans la phrase ? Si oui, comment ?

Elle a commencé à construire le panneau avec eux.

Progression et constitution des corpus : sur quoi t'es-tu basée ?

Elle a utilisé un corpus organisé autour du lexique de tous les jours et des connaissances qui peuvent leur servir quotidiennement pour faire face aux différentes situations de communication. Elle évoque le corpus des livres de M. Laurent :

⁷ L'atelier ASL GEC a eu lieu durant 15 semaines au printemps 2021, une quinzaine de séances ont donc été effectuées.

j'utilisais jamais par exemple / le corpus / voilà (2s) j'allais toujours chercher le corpus / dans des livres / voilà [...] c'est TROP difficile / j'ai fait ça la première séance / la deuxième séance / voilà / après je voyais que le public ou bien les apprenants / ils étaient perdus / ils cherchaient toujours à savoir / qu'est-ce que ça veut dire / qu'est-ce que ça veut dire / qu'est-ce que cela veut dire / et puis même avec des images et tout / tu trouves du mal à expliquer / même avec des mots / tu trouves du mal [...] en fait / c'est conçu pour un public natif

Elle a toujours fait ses propres corpus ensuite.

l'avantage avec la Grammaire En Couleurs / c'est que tu vois le public / tu identifies ses besoins / et là tu pars de ce que tu veux tu vois [...] si on est sur un public ASL et qu'on sait que les publics ASL / ce qui leur intéresse / voilà / c'est d'avoir un français qu'ils peuvent utiliser dans la vie de tous les jours / ben on va partir de ça / de cela / par contre avec GrammOrtho / tu peux rien modifier / le corpus il est là / il est posé / ben tu dois travailler avec / sinon / voilà / moi qu'est-ce que j'avais fait / je suis allée chercher dans les modules / les exercices qui étaient le plus / ou bien qui contenaient le lexique le plus facile / le plus adapté / le plus facile à expliquer / même si y a des mots difficiles à comprendre / on peut leur expliquer / tu vois / ce que cela signifie / voilà après pour le reste / si je vois que c'est impossible / moi-même je trouve des difficultés à (2s) ben je laisse tomber / je fais pas

Quel a été le décalage entre ce qui été prévu et ce qui a pu être fait ?

Elle n'a pas pu passer en distanciel avec la GEC.

Est-ce que tu as pu adapter la progression et le corpus entre les deux années ?

Elle n'a pas utilisé ce qu'elle avait fait l'an dernier car ce n'est pas le même niveau : « on ne peut pas travailler avec les mêmes objectifs ».

Quels sont les obstacles, à ton avis, auxquels on peut s'attendre quand on utilise la GEC ?

- au cas où le formateur n'est pas formé à la GEC (elle-même a suivi la formation) ;
- sur le plan matériel : l'an dernier, ça posait problème pour GrammOrtho. Elle demandait aux apprenants de ramener leur ordinateur portable et s'il n'y en avait pas assez, ça posait problème.

A quoi il faut faire particulièrement attention ?

Si tu sens que tu parles TROP / tu n'es pas en train de faire la Grammaire En Couleurs (3s) si tu sens que tu parles plus que ton apprenant tu n'es pas en train de faire la Grammaire En Couleurs [...] parler peu / c'est les APPRENANTS qui parlent

si tu sens que l'apprenant il prend pas conscience de certaines choses / là tu n'es pas en train de faire la Grammaire En Couleurs [...] les apprenants ils doivent prendre conscience de beaucoup de choses

Concernant l'hétérogénéité de la classe, il faut toujours partir des besoins de chaque apprenant. L'an dernier il y avait un grand débutant, ce n'était donc pas adapté pour lui mais il ne voulait pas quitter l'atelier.

je me disais / ben il faut lui donner sa chance / il faut lui proposer ce qu'il sait en fait / et quand il était là au tableau / ben je parlais avec ce qu'il a lui / j'oubliais TOUS les apprenants que j'avais / dans ma classe [...] si tu pars pas des besoins de chaque apprenant / tu n'est pas en train de faire la Grammaire En Couleurs pour moi

Quelles catégories de mots te semblaient ou semblent poser davantage de difficultés ? T'ont demandé plus de temps qu'anticipé ? A ton avis, c'était dû à quoi ?

(revenant sur la séance de la semaine, à laquelle j'avais assisté)

le verbe / les personnes qui étaient à ma gauche / ben / ça leur posait pas problème [...] elles maîtrisaient bien / elles forment des phrases avec un verbe et tout / d'autres non / ben les autres / cette catégorie / ça leur posait problème [...] ils donnaient des phrases mais / sans verbe quoi [...] ce grand décalage dans les niveaux (2s) ben / voilà / ça fait que:: (2s) certaines catégories / elles posent problème (2s) voilà / pour deux ou trois personnes / alors pour les autres non [...] après / dire que le verbe pose problème pour tout le monde ou que:: / je vais généraliser [...] l'année dernière ça posait pas problème / les phrases / elles étaient bien formées / elles étaient bien correctes [...] ça va dépendre en fait / surtout euh / de la façon dont on expose le cours / si le cours / il est bien réfléchi / il est bien exposé / la difficulté ben:: elle est là / mais on peut la surpasser [...] c'est pas plutôt la catégorie en elle-même qui pose problème / mais plutôt la:: / façon dont le cours est fait [...] on peut arriver à faire comprendre quelque chose de TRES difficile / si on le fait de la bonne façon [...] cette année [...] c'est le décalage qu'on a dans les niveaux qui fait que:: [...] on s'rend pas compte que tel apprenant il a besoin / ou bien il n'a pas bien assimilé / il n'a pas bien acquis telle notion / donc il faut y revenir / il faut il faut y insister [...] on oublie les:: / ceux qui sont en difficulté / en grosse difficulté / mais ce ne sont pas des difficultés / c'est juste des choses à:: / à remettre dans l'ordre / c'est parce que lui n'a pas le niveau des autres / c'est tout hein

La GEC suscite-t-elle l'adhésion du groupe ? Si oui, à quoi le vois-tu ?

je vois des étudiants qui viennent [...] ils viennent avec leurs enfants [...] parce que:: VRAIMENT / le public ASL ou le public avec des personnes migrantes / c'est difficile / de:: de:: / de les avoir / chaque fois qu'on a cours / de les avoir dans son cours [...] sur le groupe Whatsapp aussi [...] il y a des retours positifs aussi qui viennent de leur part [...] si un monsieur il vient / et le lendemain il ramène son son ami / ou:: sa sa cousine ou quelque chose comme ça / tout ça c'est des retours positifs qui viennent

Quels autres constats as-tu fait à l'issue des 15 semaines d'ateliers ?

- concernant la motivation

en cours s'ils étaient:: / s'ils étaient attentifs / s'ils regardaient pas leur téléphone / s'ils s'intéressaient [...] ils passent [au tableau] volontiers / ils s'entraident / ils s'entraident entre eux ils viennent à l'heure [...] ils sont là à faire leurs exercices ils demandent des exercices / si je leur donne ils font leurs exercices [...] l'atelier prochain ils viennent avec / ils me montrent ce qu'ils ont fait / ils me demandent de corriger

Ils mettent des messages sur Whatsapp si ils sont en difficulté. Elle donne l'exemple d'un apprenant de l'an dernier qui a partagé une recherche faite sur internet sur les homophones, sujet de la leçon.

- **concernant la construction des phrases** : elle n'a pas de réponse là-dessus car pas assez d'expérience pour suivre la progression des apprenants. Mais la coordinatrice avait remarqué qu'un des apprenants de l'an dernier avait bien progressé à ce niveau.

on a des personnes ADULTES [...] s'ils voient qu'ils apprennent pas / qu'ils progressent pas / ils vont pas revenir [...] si tu vois qu'il revient (2s) et qu'il est là / sache que: / dans sa tête / qu'il est en train d'apprendre / il est en train de s'améliorer

Elle prend l'exemple d'un apprenant de cette année qui a arrêté un autre atelier pour suivre celui-ci (Abdallah).

- **concernant la conjugaison, le respect des accords à l'oral** : pour Bukuriye, c'est difficile de faire un exercice. L'an dernier, les apprenants réussissaient les exercices

ils mettaient en œuvre ce que / en pratique ce qu'on a fait en cours / et c'était réussi [...] après si c'était pas réussi on remédiait [...] on les confronte / à des situations-problèmes / et:: voilà / s'ils arrivent à s'en sortir / ben l'objectif est:: atteint

Expérimentation GrammOrtho : hormis les contraintes matérielles, à quelles limites avez-vous été confrontés ? Tu m'as parlé du lexique, y a-t-il autre chose ?

- les couleurs (un apprenant ne pouvait pas distinguer les couleurs) ;
- la maîtrise de l'outil informatique.

Guide d'entretien⁸

Tu as utilisé la GEC. Qu'est ce que tu peux dire de cette expérience ?
Serais-tu prête à la renouveler ? Qu'aurais-tu envie de changer dans ton approche ? De conserver absolument ? Penses-tu, au final, que la GEC est adaptée à ce public ? Comment pourrait-elle l'être davantage ?

1. 1 Objectifs détaillés de l'atelier ASL GEC 2021 :

2. Niveau des apprenants à l'oral : à l'écrit :
3. Quelles étaient les missions du stage ?

2. 1. Objectifs détaillés de l'atelier ASL GEC 2021/2022 :

2. Niveau des apprenants à l'oral : à l'écrit :
3. Nombre d'apprenants issus de l'atelier ASL GEC 2021 :

3. Progression et constitution des corpus :

1. Sur quoi t'es-tu basée ?
2. Choix et ordre des points abordés pour les catégories de mots
3. Jusqu'où as-tu pu aller ? (**orthographe ? conjugaison ?**) As-tu abordé le tableau des constituants (fonctions) dans la phrase ? Si oui, comment ?
4. Quel a été le décalage entre ce qui été prévu et ce qui a pu être fait ?
5. Est-ce que tu as pu adapter la progression et le corpus entre les deux années ?

4. 1. Quels sont les obstacles, à ton avis, auxquels on peut s'attendre quand on utilise la GEC ? A quoi il faut faire particulièrement attention ?

2. Quelles catégories de mots te semblaient/ent poser davantage de difficultés ? T'ont demandé plus de temps qu'anticipé ?
3. A ton avis, c'était dû à quoi ?
4. La GEC suscite-t-elle l'adhésion du groupe ? Si oui, à quoi le vois-tu ? **Sinon, à quoi le vois-tu ?**

Quels (autres) constats as-tu fait à l'issue des 15 semaines d'ateliers concernant :

- **la présence (autant de fluctuation dans cet ASL que dans les autres ?)**
- la motivation
- **la participation (volontaires pour pointer ? aide entre pairs ?)**

Au niveau grammatical :

- construction de phrases
- conjugaison
- respect des accords à l'oral

PE : Y a-t-il eu une évolution concernant le passage à l'écrit ? Paraissaient-ils plus confiants pour écrire une phrase ou faire un exercice ? Des progrès constatés ?

5. Expérimentation GrammOrtho

1. Hormis les contraintes matérielles, à quelles limites avez-vous été confrontés ?
2. **Quels sont les exercices qui t'ont paru les plus pertinents ? les plus appréciés ? (ou ceux qui ont suscité le plus d'engagement de la part des participants ?)**

⁸ Les questions non posées figurent en orange (généralement parce que le point avait déjà été abordé).

Annexe 11

Compte-rendu de l'entretien avec la formatrice en Silent Way

Précisions méthodologiques :

L'entretien, d'une durée d'une heure, s'est déroulé le 14/02 à distance. Un enregistrement sonore a été effectué. J'ai fait le choix d'une reformulation partielle : une partie des propos a été transcrite (en italique), le reste est reformulé de façon synthétique. La transcription a notamment été utilisée quand les points touchaient de près à la problématique du mémoire. Cette transcription est orthographique : elle ne tient pas compte des variations phonétiques, non pertinentes au vu de mon objet de recherche. Les questions posées figurent en bleu et en gras.

Tu as utilisé la GEC en ASL. Avec quel public précisément ?

Avec 2 groupes :

- groupe FLE (bon niveau A2 à l'oral et à l'écrit, voire B1⁹ pour certains) :

Le tableau GEC a été utilisé à trois reprises (trois séances de 2 heures) pour expliquer une notion, en fin d'année. Il n'y avait donc pas de temps pour travailler d'autres notions, auquel cas cela aurait été l'accord avec l'auxiliaire *être* (*je l'ai prise*) ou d'autres points un peu difficiles car c'était un public qui avait déjà beaucoup de connaissances.

Notion travaillée : *leur/leurs*. Les apprenants ont compris la distinction entre le pronom (jamais de S) et le déterminant. L'exercice avait été fait avec les réglettes¹⁰ mais ça ne permettait pas forcément de comprendre quand mettre un S ou pas. Le tableau GEC était très complémentaire avec ce groupe.

Elle a fabriqué un tableau de GEC avec les couleurs des réglettes (modifications pour que les couleurs correspondent). Au départ, les couleurs ont aidé car ils ont fait le rapprochement avec les réglettes. Mais finalement, ce qui comptait, c'était surtout la disposition et la taille des rectangles.

La GEC suscitait-elle l'adhésion du groupe ? Si oui, à quoi le voyais-tu ?

pour les débutants / non / et pour les autres oui (rires) [...] finalement ils:: ils (apprenants du groupe FLE) y ont vu une plus-value [...] ils étaient contents / d'avoir acquis une:: une espèce de règle [...] là ça ça / ça donnait un (3s) ça donnait un point:: un point / D'APPUI / pour euh:: / pour l'écrit / pour plein de choses / donc ils étaient contents et je sentais que ça les aidait / et les autres comme ils ont pas compris comment ça marchait / ça les:: ça les aidait pas (5s) si tu veux ils voulaient me faire

⁹ Niveaux du C.E.C.R.L.

¹⁰ Voir la troisième partie du mémoire (chapitre 1).

plaisir / c'est ce que j'ai ressenti / mais:: ils faisaient:: sans savoir ce qu'ils faisaient / exactement

- groupe post-alpha

* niveau : A2 en CO¹¹ - A1 en PO - A1 en PE - A1 ou A2 en CE

* présence de beaucoup d'erreurs fossilisées :

c'est des personnes qui ont:: stigmatisé des:: des erreurs et:: elles sont là / elles sont carrément:: / elles étaient vraiment fossilisées donc il fallait / il fallait essayer de bousculer un peu leurs habitudes parce que:: / c'est des personnes qui arrivaient à se faire comprendre (3s) sans vraiMENT utiliser les temps correctement / en se trompant:: de pronoms

Les apprenants avaient vu *lui/leur* (*je lui/leur parle*) et elle voulait voir si le tableau apportait un complément ou pas (pour remplacer à *quelqu'un* par *lui/leur*). « Avec les réglottes / ça avait très bien fonctionné » donc elle a voulu testé avec le tableau GEC en fin d'année. Elle est ainsi partie d'une notion bien maîtrisée avec les réglottes, mais

ça les a plus euh:: (2s) perdus qu'autre chose / parce que:: / parce qu'ils arrivaient pas à:: (2s) à / à faire des phrases / au début on a fait des phrases simples / mais ils savaient pas vraiment où pointer / ils se trompaient dans le pointage / et donc ça:: / je me suis dis que c'était pas quelque chose qui pouvait marcher avec eux parce que:: / voilà ils étaient pas très nombreux ils étaient cinq / [...] et sur les cinq [apprenants du groupe] il y personne euh:: / qui semblait être à l'aise avec tout ça et / je me suis dis bon ben:: / c'est peut-être pas adapté

Ils ne connaissaient pas le tableau avant mais l'ont utilisé un peu d'abord en faisant des petites phrases et en pointant des phrases avec des personnes (*X est grand*) puis ils ont remplacé les noms des personnes par un pronom. Tout ce déroulement a eu lieu en une même séance de deux heures :

je me suis dit / je démarre (2s) je démarre avec un pointage simple / et je leur ai demandé d'abord de pointer un peu mais:: / les adjectifs étaient pointés à la place des noms / les:: / c'était un peu:: / j'avais le sentiment qu'ils voulaient me faire plaisir mais qu'ils savaient pas trop ce qu'on faisait / et que personne comprenait trop l'intérêt de tout ça donc euh:: / je suis allée quand même au bout de la séance pour voir si:: / si / ça pouvait nous apporter quelque chose

Serais-tu prête à la renouveler avec ce public ?

- groupe FLE

sans problème / parce que je trouve que:: on peut:: / c'est très PERTINENT pour des personnes qui:: / qui sont à l'aise avec toutes sortes / d'outils et qui ont été scolarisées ça apporte un plus / et ça permet de:: / d'approfondir / l'écrit [...] avec le tableau / on

¹¹ CO : compréhension orale ; PO : production orale ; CE : compréhension écrite ; PE : production écrite

arrive à montrer ce qui est remplacé [...] en pratiquant le pointage les personnes finissent par acquérir des automatismes qu'elles vont transposer à l'écrit parce qu'il y a une prise de conscience qui s'est produite

- groupe post-alpha

je retenterais pas l'expérience (rires) parce que j'ai trouvé que c'était pas:: euh:: / c'était pas concluant et:: voilà / et sur les cinq personnes / [...] qui avaient des écarts de:: de niveau / j'ai:: / j'ai trouvé aucune / enfin chez aucune d'entre elles euh:: j'ai senti une aide [...] ça avait l'air d'être plus un outil COMPLEXE et:: / j'avais le sentiment que les gens voulaient me faire plaisir et voulaient faire quelque chose mais ils savaient pas où je les emmenais et voilà et ils étaient vraiment perdus donc je renouvellerais pas:::

Avec un autre public ?

C'est un « outil qui:: (2s) qui nécessite d'avoir déjà / euh:: un niveau de français suffisant pour:: / pour arriver à:: / à ce que ce soit bénéfique » ou à utiliser avec des enfants français.

En LE : « à partir de A2 [...] et plutôt avec des publics euh:: (3s) qui ont été:: (2s) qui ont été bien scolarisés ». On peut utiliser les autres outils Gattegno pour tous publics mais l'outil GEC est « vraiment spécifique ». C'est pour un public « dans une phase d'approfondissement du français avec euh:: une bonne maîtrise déjà de:: de l'écrit ». Dans ces cas là,

*c'est un:: un outil vraiment pour euh:: pour l'ÉCRIT / pour euh:: (2s) pour améliorer ses compétences à l'écrit / mais sinon / quand on voit les publics que j'ai moi/ je crois que ça peut PAS être quelque chose qui va:: qui va fonctionner / parce que j'ai testé beaucoup de choses [...] et ça:: [...] pour moi c'était évident que c'était une erreur de ma part d'avoir lancé tout ça mais bon:: j'ai quand même essayé
[...]*

Si t'as un groupe FLE et que:: (2s) et qu'ils sont déjà vraiment à l'aise à l'oral et que tu fais du perfectionnement à l'écrit / tu peux aller très loin avec la Grammaire En Couleurs [...] ça aide à:: à structurer la grammaire (2s) sans passer par un jargon:: très compliqué

Elle donne l'exemple des adverbes, invariables contrairement aux adjectifs (prise de conscience de la différence grâce aux commutations avec le tableau) : « j' pense que:: c'est un outil puissant POUR le FLE mais pas pour euh:: pour les publics débutants [...] dans un objectif de / de perfectionnement à l'écrit ». On peut aussi travailler les temps (texte au présent, mis au passé en faisant des manipulations : ça peut aider à travailler la concordance des temps et les conséquences sur le reste de la phrase).

- groupe post-alpha :

donc / je pense / qu'il leur aurait fallu plus de temps pour euh (2s) pour apprendre le tableau mais:: mais je me suis dit bon (3s) on avait travaillé longuement avec les réglettes / et:: / et le codage était assez clair / à force / et je me suis dit que bon / c'était trop d'énergie (rire) et de temps [...] peut-être que:: peut-être que si / peut-être que si on remplaçait les réglettes / par euh:: le tableau avec BEAUCOUP BEAUCOUP de pratique / ça marcherait mais je pense que les réglettes c'est un outil qui est plus parlant / plus transparent (2s) pour comprendre / les choses / et le tableau de grammaire il est BEAUCOUP plus abstrait [...] pour moi il faut quand même avoir euh:: un certain BAGAGE scolaire / pour que ça fonctionne

Les réglettes sont disposées sur la table : ils voient combien il y a de réglettes donc il y a une trace visuelle alors que « *le pointage il faut euh:: il faut l'intégrer / et:: / et la trace elle va rester mais:: / autrement / je crois qu'il faudra plus de temps pour l'acquisition* ». Son point de vue est que les réglettes sont plus efficaces avec ce public.

Quels sont les obstacles, à ton avis, auxquels on peut s'attendre quand on utilise la GEC ?

y aura pas de TRACE / IMMÉDIATE / et donc il faut / que chacun / ait sa prise de conscience pour arriver à:: (2s) à acquérir tout ça

Alors que les réglettes peuvent être laissées toute la durée de la séance et les apprenants peuvent se rappeler plus tard la phrase dite (avec un effort de mémorisation qui se travaille à mesure).

D'après ton expérience globale avec un public débutant, quelle que soit l'approche utilisée, Quelles catégories de mots te semblent poser davantage de difficultés ?

les verbes parce qu'ils les conjuguent pas / ou pas trop [...] mais comme ils:: prononcent mal le verbe / ils l'écrivent mal (5s) et ils parlent un peu comme (rire) on parle en chinois / c'est-à-dire en mettant la préposition / hier aujourd'hui demain / et puis euh:: c'est toujours pareil [...] aujourd'hui je fais / hier je fais / demain je fais

Ils laissent le verbe à l'infinitif ou au présent alors qu'il devrait être au passé par exemple (on ne dit pas *je fais le ménage hier*).

parce que:: des fois il est pas là [...] ils vont dire euh:: la tasse sur la table [...] oui / ça les gêne pas de faire des phrases sans verbe parce que [...] en arabe c'est possible / et eu:: sinon ils vont parler beaucoup au présent / alors qu'ils veulent exprimer du passé

Or, ce qui peut marcher pour le futur « *coince pour le passé* ».

As-tu utilisé GrammOrtho ?

je l'ai pas utilisé (2s) et en plus / pour moi / ça:: / c'est pas intéressant parce que:: [...] ce qui m'intéresserait / ce serait de rentrer mes:: rentrer mes phrases / et de les:: / et

que les apprenants les:: les pointent / mais que ce soit moi qui choisisse mes phrases / et pas que ce soient les phrases de::: / qui soient données comme dans / un manuel / tu comprends # (2s) parce que je pense que ça peut être un outil très intéressant / si le formateur il peut rentrer son:: son corpus de:: de phrases et de texte / et après il fait travailler:: / si moi j'ai envie de faire travailler certaines choses en lien avec du vocabulaire:: / les points de grammaire avec du vocabulaire que j'ai vu [...] j'aurais voulu plus d'autonomie dans cet outil ce qui est pas le cas donc eu:: c'est pour ça que:: je l'ai pas utilisé

Informations sur son parcours de formation :

Elle a fait des formations concernant la Lecture En Couleurs et la GEC à l'UEPD, et suivi des séminaires avec des personnes utilisant la GEC.

Annexe 12
Recueil des erreurs des apprenants en début d'apprentissage

Erreur observée	Apprenant et langue d'origine	Analyse et commentaires	Objectif
1) La phrase simple : sujet + verbe + complément (présence du verbe dans la phrase comprendre ce que représente le verbe en français)			
<i>moi deux chambres</i> <i>moi quel âge ? 26</i> <i>travail moi quatre vaches à la mai- son beaucoup beaucoup travail</i> <i>Musa les yeux marron</i> <i>cheveux noirs - visage noir - les</i> <i>yeux marron - le nez petit</i> <i>est-ce que cheveux blonds ?</i> <i>il dit vous bien ?</i>	Lamia (arabe) Victoria(anglais) Adana (albanais) Lily (anglais) Bukurije (albanais) Adriana (serbe) Kayliah (anglais)	<i>j'ai</i> <i>j'ai</i> (a formulé question et réponse car ne pouvait construire la phrase ?) <i>j'avais (nous avions)</i> : a repris le mot <i>travail</i> de la question <i>a</i> <i>X a</i> <i>est-ce qu'(elle) a (des)</i> <i>allez</i>	Présence d'un verbe dans la phrase de type GN / V / GN
<i>couleur rouge</i> (répondant à <i>de quelle couleur est ton vélo ?</i>) <i>à la maison l'eau beaucoup chaud</i> <i>les droits pour les femmes et les</i> <i>hommes égalité</i> <i>en Syrie la même les salaires</i> <i>Musa ses cheveux noirs</i> <i>elle en tissu – il en métal</i> <i>est-ce que ça contente ?</i>	Aurela (albanais) Anastasia (albanais) Alissar (arabe) Lamia (arabe) Lily (anglais) Bassem (arabe) Adriana (serbe)	<i>il est rouge</i> (aurait aussi pu ré- pondre seulement <i>rouge</i> ou <i>de cou- leur rouge</i>) <i>est très chaude</i> <i>sont les mêmes</i> <i>sont les mêmes</i> (inversion sujet) <i>ses cheveux sont noirs</i> <i>est</i> <i>(elle) est</i>	Présence d'un verbe dans la phrase de type GN / V être

<p>toute famille en France San Diego les gens très gentils 12 juillet la dernière cours avec G vous absente mercredi dernière ?</p>	<p>Adana (albanais) Kayliah (anglais) Lily (anglais) Lamia (arabe)</p>	<p>toute (ma) famille est sont c'est étiez</p>	
<p>en bas de chez moi le jardin la tête malade il peur accident avec elle beaucoup peur</p>	<p>Lamia (arabe) Kristina (ukrainien) Lamia (arabe) Pranvera (albanais)</p>	<p>Verbe absent (structure <i>il y a</i>) <i>elle a mal à la tête</i> <i>a eu peur d'un accident</i> <i>a peur</i> (+ absence pronom)</p>	<p>Présence du verbe <i>avoir</i> dans - une phrase construite avec <i>il y a</i> - une phrase construite avec la structure <i>avoir</i> + nom (<i>avoir faim/soif/chaud...</i>)</p>
<p>Pranvera aller CIO le soir j'aime la cuisine je peux juste montre après le conte je vais demande oui nous avons à apprendre le folklore à l'école je sais pas comment c'est dire s'il-vous-plaît c'est possible toi donner moi la fille ? je déteste de chanter j'aime beaucoup de chanter j'aime le chanter il y a beaucoup attendre dans la voiture</p>	<p>Lily (anglais) Victoria (anglais) Eszter (hongrois) Lamia (arabe) Eszter (hongrois) Adriana (serbe) Margaret (anglais) – jouant à un jeu de 7 familles Musa (albanais) Panita (thaï)</p>	<p>Absence du verbe conj. ou de l'infinif, parfois conjugué ou remplacé <i>doit aller</i> <i>aime cuisiner</i> <i>peux montrer</i> <i>vais demander</i> Structure non adaptée : <i>nous apprenons</i> (ou <i>devons apprendre</i> : calque anglais?) <i>comment dire</i> <i>est-ce que tu peux me donner ... ?</i> préposition inutile déterminant inutile (ou confusion N / V) <i>il faut</i> (ou confusion N / V)</p>	<p>Construction des phrases de type GN/ V / V inf. (infinitives) :</p>
<p>je pense toi malade j'ai pensé elle a habité longtemps je ne savais pas le soleil très très</p>	<p>Bassem (arabe) Eszter (hongrois)</p>	<p><i>que tu es</i> <i>je pensais qu'elle (y) avait habité</i> <i>que ... était</i></p>	<p>Présence d'un verbe dans la phrase de type GN / V + que (complétives)</p>

<i>fort avant elle a pensé elle est améri- caine</i>	Kayliah (anglais)	<i>pensait qu'elle était</i>	
<i>chaque étage combien appartements ? - combien les gens dans mon pays ? comment les enfants ? quel pays ?</i>	Lamia (arabe) Lily (anglais) Esther (anglais)	<i>a (ou combien d'appartements dans) combien y a -t-il de ... comment vont les enfants ? tu es/viens de quel pays ?</i>	Présence d'un verbe dans la phrase : phrase interrogative avec mot interrogatif
<i>elle choisir un livre bien où lire vous ? qui travailler ici ? comment tu t'appeler ? moi parler quatre beaucoup manger Syrie tous les matins je crier à Tantouloua je préférer orange mais parle français c'est difficile pour moi</i>	Lamia (arabe) Aurela (albanais) Maria (espagnol) Maria (espagnol) Bassem (arabe) Lily (anglais)	<i>je vais parler du quatre (instrument) (on en mange beaucoup en Syrie) Verbe conjugué alors que l'infinitif devrait être utilisé</i>	Conjugaison du verbe (présence d'un verbe mais à l'infinitif)
<i>tu es habites avec ta maman ? il était Alep c'est très belle</i>	Lily (anglais) Lamia (arabe)	<i>Alep était (une ville) très belle</i>	Présence d'un seul verbe conjugué dans une phrase simple.
2) notion de verbe			
a) change avec le sujet			
<i>les lunettes est dans le sac. (le) téléphone sont dans le sac. elles est occupées 2 petit-fils c'est les enfants de mon</i>	Mario (portugais) Bukurije (albanais) Lamia (arabe) Rusan (arménien)	<i>sont est sont (étaient car parlait de toutes les femmes pendant la guerre) ce sont (confusion avec c'est)</i>	Utiliser le verbe <i>être</i> à certaines personnes (accord S / V à la 3 ^{ème} personne du singulier et du pluriel notamment)

<i>fil mes petits-enfants c'est pas avec moi</i>	Adana (albanais)	<i>ne sont pas</i> (confusion avec <i>c'est</i>)	
<i>vous y en a famille le père ? s'il-vous-plaît vous y en a fille ? dans la famille la « montagnes » y en a la mère ? moi ? y en a pas non y en a pas fille</i>	Adriana (serbe) – jouant à un jeu de 7 familles	<i>avez</i> + absence déterminant + absence PPS (<i>vous</i>) + absence PPS (<i>je</i>) <i>je n'en ai pas</i> et déterminant <i>je n'ai pas la</i>	Utiliser le verbe <i>avoir</i> à certaines personnes
<i>tous les riches il fait la drogue</i>	Lamia (arabe)	<i>ils font</i> (<i>se droguent</i>)	Utiliser le verbe <i>faire</i> à certaines personnes
<i>parce que je apprennent la langue de français beaucoup les personnes les jeunes boit mais c'est illégal j'en y va</i>	Pranvera (albanais) Eszter (hongrois) Kayliah (anglais)	<i>j'apprends</i> <i>boivent</i> <i>vais</i>	Utiliser à certaines personnes des verbes d'usage courant au présent de l'indicatif
b) change avec le temps (savoir modifier le verbe correctement)			
<i>avant il y a le tournesol avant c'est interdit il est roi il faut travailler il fait le château après il fait la copie vous restez (-er) en France tou- jours ? qui est le prochain président ? en Albanie je travaille trois mois parce que je finis l'université en Al-</i>	Lamia (arabe) Panita (thaï) Pranvera (albanais)	<i>avant il y avait le tournesol (pour fabriquer l'huile) = avant il y avait de l'huile de tournesol c'était il y avait des rois fallait a fait (construit) a fait (une) futur ou futur proche futur passé composé passé composé</i>	Conjuguer le verbe à un autre temps pour marquer le passé ou le futur (plutôt qu'utiliser un adverbe notam- ment).

<p><i>banie</i> <i>j'arrive le 7 juillet 2021</i> <i>en mai ma nièce est 1 an</i> <i>je aller/allé demain</i> <i>moi avant français c'est difficile</i> <i>quand j'étais petit j'habite ici</i> <i>je vis comme ça avec mon mari pas mariés</i> <i>Allemagne j'habite là-bas 4 [ans]</i> <i>ils sont là</i> <i>non rester Grenoble</i> <i>peut-être un jour tu trouves (collier)</i> <i>vous êtes absente mercredi dernière ?</i></p>	<p>Lily (anglais) Adriana (serbe)</p> <p>Eszter (hongrois) Bassem (arabe) Eszter (hongrois) Lamia (arabe)</p>	<p>passé composé passé composé futur ou futur proche <i>c'était</i> <i>habitais</i> <i>vivais</i></p> <p><i>j'ai habité</i> <i>étaient</i> <i>je vais ... (à) futur proche</i> <i>tu le trouveras (futur)</i> <i>étiez</i></p>	
<p><i>Répétez encore (car n'a pas compris la question de la formatrice)</i></p> <p><i>s'il-vous-plaît, pour répéter la question</i> <i>s'il-vous-plaît, montre la photo</i></p>	<p>Abdallah (arabe)</p> <p>Juan (espagnol) Bassem (arabe)</p>	<p>Il manque au moins <i>s'il-vous-plaît</i> ou il aurait fallu poser une question au présent (<i>est-ce que vous pouvez répéter s'il-vous-plaît</i>) : l'énoncé est correct mais pas adapté au contexte. <i>Répétez la question s'il-vous-plaît (OU vous pouvez + infinitif)</i> <i>montrez (pouvez-vous...)</i></p>	<p>Utiliser des verbes à l'impératif (savoir dans quel contexte l'utiliser)</p>
<p><i>elle arrivée en France dernière an moi pas compris</i></p> <p><i>il est étudier (é) où ? (puis tu étudié)</i> <i>P est visité la Provence le week-end</i> <i>mon fils il est pris la photo dans Syrie</i> <i>j'ai arrivé en France 2018 avec mes</i></p>	<p>Lily (anglais) Beauty (anglais)</p> <p>Lamia (arabe) Eszter (hongrois) Lamia (arabe) Lily (anglais)</p> <p>Adriana (serbe)</p>	<p>absence d'auxiliaire</p> <p>choix auxiliaire erroné</p>	<p>Utiliser des verbes au passé composé construction : présence et choix de l'auxiliaire</p>

<i>enfants</i> <i>j'ai allé à [...]</i> <i>j'ai venu</i> <i>j'ai promené</i> <i>j'ai marié en 1987</i> <i>je me suis dormi à 11 heures (auto-corrrections successives : je dormi/ je suis dormi/ je dors)</i> <i>1904 il est commence</i> <i>elle a visite Bucarest</i> <i>je pense que j'ai reste là-bas 15 jours</i> <i>j'ai choisir la photo pour vous connaître mieux mon pays</i>	Lamia (arabe) Panita (thaï) Adriana (serbe) Bassem (arabe) Lamia (arabe) Adriana (serbe) Lamia (arabe)	+ verbe pronominal (ou non) <i>j'ai dormi (ou je me suis endormi)</i> autre construction : présent à la place du participe passé infinitif à la place du participe passé	
<i>dans la famille « montagnards » s'il-vous-plaît donner fille</i>	Adana (albanais) – jouant à un jeu de 7 familles	<i>dans la famille « montagnards » je voudrais la fille s'il-vous-plaît</i>	Le conditionnel de politesse : <i>je voudrais</i>
<i>j'ai prendre / je prendre / je vais prendre les cours de français comment vous allez passer examen ?</i>	Lamia (arabe)	Présent requis Futur proche à la place du passé composé	Choix du temps adapté
3) Présence du pronom personnel sujet			
<i>passé beaucoup de temps avec mes enfants</i> <i>s'appelle Kristina (répondant à comment s'appelle ta femme ?)</i> <i>quelle(s) langue(s) parles ?</i> <i>pourquoi es étudiant pas ?</i>	Lamia (arabe) Ivan (ukrainien) Lily (anglais)	<i>il</i> <i>elle</i> <i>tu</i> <i>tu (+ interro-négation)</i>	Présence du sujet (sous la forme d'un pronom) – hormis impératif

<i>très bien travaille à l'école beaucoup voyagé Italie change beaucoup langues juste à télévision regardé et après voyagé America moi une bague m'a perdu ... [puis] m'a volé exactement y en a cheveux longs ?</i>	Adana (albanais) Adriana (serbe) Kayliah (anglais) Majlinda (albanais) Adriana (serbe)	<i>il il il il j'(ai) (en) j'ai (+ accord) on est-ce qu'il a des ...</i>	
<i>il [la France ou les français] fait le château – il [la France] est génial il ait une bonne diplôme je viens d'où ? le monsieur la lunettes ? toi il parle moi ... (mime : écrit) est-ce que ça contente ? mon téléphone ça marche pas</i>	Lamia (arabe) Musa (albanais) Ivan (ukrainien) Benard (anglais) Majlinda (albanais) Adriana (serbe) Dogana (arabe)	<i>elle (la France) ou ils (les français) j'ai (un bon) en posant une question (Tu/vous ...?) la = il a tu elle (est) il</i>	Pronom personnel sujet approprié (erreur PPS)
<i>moi habite Mounier moi marcher tous les jours moi pas compris moi finis mon tour</i>	Aurela (albanais) Maria (espagnol) Beauty (anglais) Adriana (serbe)	<i>J' je marche je n'ai je</i>	Pronom personnel sujet approprié (emploi du pronom personnel complément <i>moi</i> à la place du PPS)
4) Déterminants			
<i>tu aimes bananes ? qu'est-ce que tu fais dans vie ? il est crise (c'est la crise) j'aime football à télévision capitale s'appelle Bangkok premier s'appelle Giuliano</i>	Marwa (arabe) Lamia (arabe) Ivan (ukrainien) Adriana (serbe) Panita (thaï) Adriana (serbe)	Absence article défini	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>12 juillet la dernière cours avec G</i>	Lily (anglais)	Absence article défini <i>le</i> devant la	Présence très souvent requise d'un

<i>je suis née Alep 26 juin 62</i>	Lamia (arabe)	date (<i>le + jour</i>)	déterminant en français
<i>je mange lasagnes mais ici je mange en salade avec avocats je fais cours de anglais, allemand et russe je n'ai pas travail, je n'ai pas pa- piers je n'ai pas questions pour le mo- ment avec sirop de rose j'adore faire ski je préfère faire à vélo</i>	Adriana (serbe) Rusan (arménien) Rusan (arménien) Amrita (tibétain) Pamela (albanais) Lamia (arabe) Musa (albanais) Panita (thaï)	Absence article partitif (<i>des, de, du</i>)	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>c'est grande famille j'ai fait voyage à [...] c'est problème c'est pas problème pour moi c'est casquette c'est ça parapluie</i>	Adriana (serbe) Lamia (arabe) Bassem (arabe) Winston (anglais)	Absence article indéfini	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>mon pays est Albanie mon pays Syrie mon pays est Hongrie c'est plus ancien que Chine et Grèce ? et seulement France dit oui</i>	Pranvera, Musa (albanais) Lamia (arabe) Eszter (hongrois) Musa (albanais) Kayliah (anglais)	Noms de pays	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>il y a bulles - il y a problèmes - il y a réfugiés parce que il y a manifestations Musa il y a noire moustache - il y a courts cheveux - il y a rond visage</i>	Lamia (arabe) Lily (anglais)	Absence article après <i>il y a</i> (+ confusion structure <i>il a</i> : pronom personnel sujet remplaçant Redian)	Présence très souvent requise d'un déterminant en français

<i>la couleur de visage est claire cheveux sont frisés toute famille en France</i>	Musa (albanais) Bukurije (albanais) Adana (albanais)	Absence adjectif possessif <i>son ses ma</i>	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>je finis master pour enseigner en- fants histoire de art</i>	Pranvera (albanais)	Autres absences déterminant <i>(j'ai fini)</i>	Présence très souvent requise d'un déterminant en français
<i>tu conduis le voiture ? j'utilise la carte j'aime beaucoup conduire une voi- ture française je déteste des cafards</i>	Marwa (arabe) Lamia (arabe) Musa (albanais) Panita (thaï)	Confusion article défini et indéfini (sens général) <i>une une les voitures françaises les</i>	Déterminant adapté
<i>combien tu as les enfants ? combien tu as tes enfants ? (essai d'auto-cor- rection) j'aime beaucoup du café parce que il y a le trafic je fais le vélo</i>	Panita (thaï) Lamia (arabe) Pamela (albanais)	Confusion article défini et partitif <i>Combien tu as d'enfants ? le du du</i>	Déterminant adapté
<i>c'est son fils de Kingsley</i>	Winston (anglais)	Confusion article défini et adjectif possessif (<i>le</i>)	Déterminant adapté
<i>loin de le sac de Lily.</i>	Bukurije (albanais)	Article partitif <i>de le = du (+ élision préposition)</i>	Déterminant adapté
<i>beaucoup places où aller beaucoup autres choses à faire on est beaucoup personnes il y a beaucoup activités beaucoup le calme il y a beaucoup la femmes / le gens en arabe il y a beaucoup les points</i>	Pranvera (albanais) Adriana (serbe) Panita (thaï) Lamia (arabe)	Absence <i>de/d'</i> Déterminant inapproprié	Usage du quantifiant <i>beaucoup</i>

<i>beaucoup les montagnes</i>	Eszter (hongrois)		
<i>sa profession écrivain</i>	Kristina (ukrainien)	Article « zéro » (être + profession) <i>il est écrivain</i> (+ absence verbe)	Présence du déterminant non requise
<i>la dernière mercredi</i>	Lamia (arabe)	<i>mercredi dernier</i> (+ ordre)	
<i>il est 9 les hommes et 4 les femmes plusieurs les hommes (puis plu- sieurs des hommes) ma fille hier cherchait trois les ma- gasins</i>	Lamia (arabe)	<i>les inutile les / des inutile</i> <i>(en cherchait) dans trois magasins les inutile ou ordre et sens diffé- rent : les trois magasins</i>	Utilisations impossibles de deux dé- terminants
<i>j'ai trois mes enfants / j'ai trois les enfants</i>	Ivan (ukrainien)	<i>mes / les inutile ou ordre et sens dif- férent : mes trois enfants</i>	
5) Prépositions : présence et emploi			
<i>la guerre Ukraine – je suis née Alep X habite France et après voyagé America San Diego les gens très gentils dans afghan – dans Syrie à Italie, Catane Y habite à Italie / à serbe même à allemand Panita est en Japon qu'est-ce que tu as fait en États- Unis je suis né en Damas dans Rome</i>	Lamia (arabe) Adriana (serbe) Kayliah (anglais) Lamia (arabe) Adriana (serbe) Lily (anglais) Eszter (hongrois) Bassem (arabe) Kayliah (anglais)	Absence préposition erreur préposition : <i>en</i> (+ adjectif) <i>en Italie, à Catane</i> (+ adjectif) (+ adjectif) erreur préposition : <i>au / aux</i> erreur préposition : <i>à</i>	Localisation spatiale : pays et villes - <i>venir de / habiter à, au, en</i> + pays ou ville - usage des prépositions et articles (déterminant prépositionnel : case rouge et jaune du tableau GEC) avec les noms de pays
<i>je suis de Vénézuéla vient de la Ukraine</i>	Eduardo (espagnol) Lamia (arabe)	Absence article défini : <i>de + le = du</i> article défini inutile (<i>préposition seule : d'Ukraine</i>)	

<i>j'habite premier étage on trouve le Carrefour</i>	Lamia (arabe)	Absence <i>au/à on en trouve à</i>	Localisation spatiale : présence nécessaire d'une préposition
<i>à côté la place à côté les Grand Place à côté Brésil quand tu es partie la Syrie je ne veux pas partir ici</i>	Lamia (arabe) Mercy (anglais) Maria (espagnol) Eszter (hongrois) Lamia (arabe)	Absence <i>de/d' :</i> <i>à côté de / du</i> <i>de Syrie d'ici</i>	Localisation spatiale : présence nécessaire d'une préposition
<i>la docteur (répondant à la question « où vas-tu après le cours ») j'ai rendez-vous à docteur elle me vient</i>	Bassem (arabe) Marwa (arabe) Lamia (arabe)	Absence <i>chez chez le docteur</i> <i>elle vient chez moi</i>	Localisation spatiale : présence nécessaire d'une préposition
<i>je ne peux pas retourner là mon pays ma fille hier cherchait trois les ma- gasins</i>	Lamia (arabe)	Absence <i>dans</i> <i>dans trois magasins (les inutile)</i>	Localisation spatiale : présence nécessaire d'une préposition
<i>en campagne en Nord c'est la religion chrétien</i>	Musa (arabe)	<i>à la au Nord</i>	Localisation spatiale : préposition erronée
<i>j'ai marché la pied</i>	Lamia (arabe)	<i>à pied</i>	Expression du déplacement à l'aide d'une préposition
<i>nous faisons du vélo trois fois toutes les semaines.</i>	Abdallah (arabe)	<i>trois fois <u>par</u> semaine</i>	Expression de la fréquence (<i>par</i> jour/mois/an ...)
<i>je suis arrivée en Français août 2020. j'ai arrivé en France 2018 avec mes enfants je suis née Alep 1962 c'est fin 18</i>	Victoria (anglais) Lily (anglais) Lamia (arabe) Eszter (hongrois)	Absence <i>en</i> devant mois / année <i>c'est à la fin du 18^{ième} siècle</i>	Expression du moment : préposition + mois, saison, année

<i>j'ai 3 ans ici</i> <i>je sus allé en Grèce pour 2 ans</i>	Musa (arabe)	<i>je suis ici depuis</i> <i>pendant</i>	Expression de la durée
<i>c'est différent thaï</i> <i>aujourd'hui je suis contente que je</i> <i>vais [...]</i> <i>c'est pas possible manger</i> <i>c'est difficile comprendre</i> <i>je suis heureux suis ici</i>	Lamia (arabe) Panita (thaï) Eszter (hongrois) Rusan (arménien) Bassem (arabe)	Absence de/d' : adjectif + de / d' / du + nom adjectif + de/d' + V infinitif	Structures verbales
<i>j'ai besoin la paix</i> <i>pas besoin mettre hijab</i>	Lamia (arabe) Kayliah (anglais)	<i>avoir besoin (peur/envie...) de</i> + N/V	
<i>quelle est la date la naissance ?</i> <i>quelle est ta numéro portable ?</i> <i>la carte séjour ça permet rester en</i> <i>France</i> <i>parce que Angela âge c'est 21</i> <i>dans l'université Paris</i> <i>parce que c'est l'anniversaire ton</i> <i>mère</i> <i>parce que ton fille anniversaire</i>	Lily (anglais) Lamia (arabe) Lily (calque génitif anglais) Lamia (arabe) Hawa (anglais) Lily (anglais)	Absence de <i>de</i> dans les complé- ments du nom : <i>date de naissance,</i> <i>carte de séjour, numéro de télé-</i> <i>phone, âge / anniversaire de</i> + per- sonne, etc. + ordre des constituants	Présence <i>de</i> dans les compléments du nom
<i>ça c'est les deux enfants à Diana</i> <i>c'est la vie à Kayliah</i> <i>il reste 7 mois s'attente</i> <i>un sac de main</i> <i>ils sont en forme du ciseaux</i> <i>Aujourd'hui c'est fête de musique</i> <i>c'est le fête de musique</i>	Adriana (serbe) Panita (thaï) Lamia (arabe) Lily (anglais) Pranvera (albanais) Winston (anglais) Hawa (anglais)	Erreur relative à la préposition Déterminant prépositionnel Absence du déterminant	Compléments du nom : autres er- reurs

<i>professeur de le français</i> <i>la bouteille de l'eau</i>	Panita (thaï) Lily (anglais)	Déterminant inutile	
<i>avant j'ai arrivé à Grenoble j'ai habité à Lyon</i> <i>il sert à m'habiller</i> <i>il sert mettre boucles d'oreilles</i> <i>il sert à vélo</i>	Hawa (anglais) Lily (anglais) Bassem (arabe)	<i>avant de / d' + V</i> infinitif <i>servir à + V</i> infinitif <i>à utiliser le vélo (donner de la puissance au vélo)</i>	Utilisation des prépositions suivies de l'infinitif
<i>c'est moi – non, moi</i>	Aurela (albanais)	<i>c'est à moi - non, ce n'est pas à moi</i>	Différence de sens et usage : <i>C'est moi / C'est à moi</i>
<i>pour la guerre</i> <i>merci beaucoup de vous</i>	Bukurije (albanais) Lamia (arabe)	<i>à cause de</i> : choix préposition (sens) expression usuelle	Utilisation d'autres prépositions

Erreurs relatives à d'autres objectifs grammaticaux

Au niveau du groupe verbal			
<i>il est beaucoup</i> <i>en face il est parc - il est trafic - il est la guerre - il est 9 les hommes</i>	Samuel (arabe) Lamia (arabe)	Confusion avec <i>il est (il y a / il est</i> ou <i>il n'y a pas / il n'est pas)</i>	Choix de la structure verbale : <i>il y a + GN</i>

<i>il n'est pas femmes – il n'est pas sa- laire c'est avec beaucoup de fruits diffé- rents</i>	Eszter (hongrois)	Confusion avec <i>c'est</i>	
<i>Musa il y a les yeux marron il y a 3 enfants Roberto même y en a trois enfants</i>	Lily (anglais) Adriana (serbe)	Confusion avec <i>il/elle a</i> <i>il a</i> <i>il a</i> <i>(il) a aussi</i>	
<i>en mai ma nièce est 1 an quand j'étais 21</i>	Pranvera (albanais) Amrita (tibétain)	Expression de l'âge : <i>avoir X ans</i>	Choix de la structure verbale : <i>avoir</i>
<i>pour avec sport</i>	Bukurije (albanais)	<i>pour faire du sport (pour + infini- tif)</i>	Expression du but avec un verbe à l'infinitif
<i>j'ai choisir la photo pour vous connaître mieux mon pays</i>	Lamia (arabe) – calque anglais ?	<i>pour <u>que</u> vous connaissiez</i>	Proposition subordonnée de but
<i>il est crise il est samedi 15 décembre il est comme ça</i>	Lamia (arabe) Eszter (hongrois)	Confusion avec <i>il est (c'est / il est)</i>	<i>c'est + GN</i>
<i>il est interdit il n'est pas confortable nous sommes la même il n'est pas cher parce que le temps c'est beau mon vélo c'est là-bas c'est nouveau c'est grande [parlant des pastèques]</i>	Lamia (arabe) Lily (anglais) Panita (thaï) Lamia (arabe)	Confusion <i>c'est</i> et Sujet (pronom personnel ou GN) + <i>être</i> : <i>c'est</i> <i>ce n'est pas</i> <i>c'est pareil</i> ou <i>ce sont les mêmes</i> (les salaires) <i>ce n'est pas</i> <i>est (c' inutile)</i> <i>mon vélo (<u>il</u>) est là-bas</i> <i><u>elle</u> (apprenante) est nouvelle</i> <i><u>elles</u> sont grandes</i>	<i>c'est + Adj (c'est gentil !) - ce n'est pas (ce n'est pas possible)</i>

<i>où est chez toi à Grenoble ?</i>	Panita (thaï)	<i>c'est où ... (où est ta maison) ?</i>	
<i>il est fabriqué en France</i> <i>il fait les français – aussi il est construit française</i> <i>il est gardé des boucles d'oreilles</i>	Lamia (arabe) Lily (anglais)	<i>fabriqué</i> <i>il (a été) fait / construit (par) les français</i> <i>garde (conserve) : voix active</i>	Utilisation de la voix passive
Autres erreurs			
<i>il maintenant parler bien</i> <i>j'ai dormi bien</i> <i>j'ai dormi pas bien</i> <i>encore il y a douleurs</i>	Rusan (arménien) Hawa (anglais) Panita (thaï) Abdallah (arabe)	<i>il parle bien maintenant</i> <i>j'ai bien dormi</i> <i>je n'ai pas bien dormi</i> <i>il y a (j'ai) encore (des) douleurs</i>	Place adverbes usuels
<i>c'est pour moi petit</i> <i>elle arrivée en France dernière an</i> <i>il est morte dernière année</i> <i>la République première</i> <i>j'aime bien aller au public parc</i> <i>Musa il y a marron les yeux - il y a noire moustache</i> <i>Musa ils sont cheveux noirs</i>	Rusan (arménien) Lily (anglais) Lamia (arabe) Lily (anglais)	<i>c'est petit</i> <i>l'année dernière (ou l'an dernier)</i> <i>la première République</i> <i>parc public</i> <i>les yeux marron - (une) moustache noire</i> <i>les cheveux de Musa sont noirs</i>	Place adjectif
<i>je comprends mais ne parle bien</i> <i>pourquoi es étudiant pas ?</i> <i>j'ai dormi pas bien</i> <i>je ne entends quelque chose</i>	Pranvera (albanais) Lily (anglais) Panita (thaï) Marwa (arabe)	Absence d'un mot de négation (<i>pas</i>) Problème d'ordre (et absence <i>n' / ne</i> mais peut être omis ici à l'oral) <i>je n'entends rien</i> (élision <i>n'</i> + utilisation <i>rien</i>)	Négation
<i>qui est la ligne qui est interrompue ?</i> <i>la mer il s'appelle quoi ?</i>	Lamia (arabe) Lily (anglais)	<i>quelle</i> <i>comment</i> <i>depuis combien d'années es-tu en</i>	Poser une question avec un mot interrogatif : choix du mot

<i>combien années en France ? (puis combien ans en France ?) qu'est-ce que la boisson nationalité Syrie ?</i>	Panita (thaï)	<i>France ? (ou <u>depuis quand</u> ...?) quelle (est la boisson nationale syrienne) ?</i>	
<i>combien ans pour construire des bâtiments ? combien les gens dans mon pays ? quelle est ville dans votre pays ?</i>	Lily (anglais) Lamia (arabe)	Utilisation <i>combien</i> + <u>d' / de</u> (+ verbe absent) : <i>combien d'années faut-il pour ... ? combien y a-t-il de ... ? dans quelle ville tu habites ?</i>	Poser une question avec un mot interrogatif : ordre des différents constituants
<i>quelle est la date commencer de Ramadan ? elle sert à programmer la télévision à distance pour le travailler c'est le travailler je fais de marcher tous les jours tu apprends comment tu défense la voiture est très chauffer la boisson nationalité Syrie Brigitte est très maladie</i>	Panita (thaï) Hawa (anglais) Lamia (arabe) Samuel (anglais) Aurela (albanais) Pranvera (albanais) Bassem (arabe) Panita (thaï) Lamia (arabe)	<i>la date <u>du début</u> programmer pour travailler ou pour le travail le travail de la marche te défendre chaude nationale syrienne malade</i>	Confusion mots de la même famille : nom / verbe adjectif / verbe adjectif / nom
<i>c'est plus c'est grand toute le monde</i>	Lamia (arabe)	<i>c'est la plus grande (citadelle) du monde</i>	Superlatif
<i>c'est moi marche</i>	Bukurije (albanais)	<i>qui</i> (présence du pronom relatif)	Proposition relative
<i>jouer avec ils j'aime bien se promener comment tu s'appelles ? j'en y va</i>	Adana (albanais) Lamia (arabe) Alya (arabe) Kayliah (anglais)	<i>eux me</i> (verbe pronominal) <i>t'</i> <i>j'y vais</i> (pronom <i>en</i> inutile)	Pronom approprié (hormis PPS)
<i>c'est ton dernier fois ? la dernière mercredi</i>	Eszter (hongrois) Lamia (arabe)		Accord en genre dans le GN

<i>toutes la fille / la étudiants ses nez est petite</i>	Lamia (arabe) Musa (arabe)		Accord en nombre dans le GN
<i>elle est blanc et noir et bleu elle est petit</i>	Hawa (anglais)	<i>blanche et noire et bleue petite</i>	Accord adjectif attribut
<i>parce que je pense en Arménie elle est Allemagne quel est ton nom de famille en Thaï- lande ? dans Afghan le chef est Thaïlande</i>	Rusan (arménien) Lily (anglais) Musa (albanais) Lamia (arabe) Panita (thaï)	<i>Arménien allemande thaï en Afghanistan thaïlandais</i>	Confusion nom de pays / adjectif (langue ou nationalité)

Les prénoms ont été modifiés afin de préserver l'anonymat des apprenants tout en respectant autant que possible les origines géographiques et linguistiques.

Annexe 13

Prises de conscience

Elles ont pour but de cibler prioritairement les objectifs grammaticaux à atteindre dans les premiers temps d'appropriation de la langue française par les apprenants qui cherchent avant tout à se faire comprendre.

Présence d'un verbe

Une phrase simple correcte nécessite souvent la présence d'un verbe qui doit être conjugué¹² (c'est-à-dire un mot appartenant à la case orange), y compris quand on pose une question.

Exemples : *la tête malade - j'ai mal à la tête*
comment les enfants ? - comment vont les (tes) enfants ?

Le verbe doit être modifié en fonction du sujet et du temps

L'utilisation de différents temps permet d'indiquer les relations temporelles de façon plus efficace que les adverbes seuls notamment, c'est-à-dire en réduisant l'ambiguïté dans la communication.

Exemple : *moi avant français c'est difficile - avant, le français c'était difficile pour moi*

Présence d'un pronom personnel sujet

Le verbe doit être accompagné d'un sujet (sauf impératif). Si ce n'est pas un groupe nominal (GN), il doit être remplacé par un pronom personnel sujet adapté (mot de la case marron).

Exemples : *quelle langue parles ? - quelle langue tu parles ?*
moi habite Mounier - j'habite à Mounier

Présence d'un déterminant

Un mot jaune (le déterminant) est très souvent présent chaque fois qu'il y a un nom (sauf noms propres et cas particuliers). Un mot de la case verte est précédé d'un mot (ou plusieurs) de la case jaune.

Exemple : *je finis master pour enseigner enfants histoire de art -*
j'ai fini un master pour enseigner l'histoire de l'art aux enfants

Présence d'une préposition

Les noms (GN) exprimant le moment ou la localisation spatiale doivent généralement être introduits par une préposition qui doit être adaptée (mot de la case rouge). On notera en particulier l'usage des prépositions avec les noms de pays et de villes après les verbes *venir (de)* et *aller/habiter (à/au/en + pays ou ville)*.

Exemple : *je suis née Alep 1962 - je suis née à Alep en 1962*

¹² Certaines phrases ne nécessitent pas la présence d'un verbe conjugué. Parmi les plus couramment rencontrés, on trouve les énoncés interrogatifs et les réponses courtes (« et toi ? », « moi non plus »), ainsi que des phrases impératives réduites à une interjection (« stop ! », « silence ! »).

Annexe 14

Critères de sélection des activités

Une activité est sélectionnée si :

1) Elle a suscité l'adhésion des apprenants lors de la séance observée, adhésion marquée par la plupart (ou la majorité) des critères suivants :

* Les apprenants sont actifs et impliqués : regards tous présents, attentifs, concentrés ; posture/attitude active, énergique ; envie/ardeur pour prendre la parole ; mains levées pour répondre ; rapidité de la réaction quand sollicitation (consigne, question, demande).

* Forte participation générale :

- plusieurs apprenants veulent s'exprimer simultanément, discussion animée ;
- participation des petits locuteurs ;
- nombreux échanges formateur/apprenant et apprenant/apprenant ;
- les apprenants donnent leur avis ou un exemple personnel, font appel à leur propre vécu ;
- interventions spontanées pour poser une question de clarification ou donner un exemple, pour aider un pair.

* Rires bienveillants.

* Coopération : travail spontané entre voisins, discussions entre pairs lors d'une activité.

* Absence de bavardages ne rentrant pas dans le cadre de l'activité.

* La séance est souvent reliée au vécu personnel : le(s) thème(s) abordé(s) touche(ent) directement les apprenants (on peut faire des modifications dans ce sens si besoin).

2) Elle vise des objectifs des ASL non couverts par la GEC :

- autres objectifs linguistiques, objectifs sociolinguistiques, pragmatiques, culturels ou interculturels ;
- connaissance des espaces sociaux ;
- connaissance des codes sociaux ;
- travail des actes de paroles dans des situations concrètes et contextualisées ;
- mises en situation sur le terrain.

3) Elle comprend des activités langagières de production orale et/ou d'interaction orale. Elle permet de déterminer un (ou deux au plus) objectif(s) d'ordre grammatical pouvant être travaillé(s) avec le panneau des mots de la GEC et correspondant aux besoins actuels du groupe d'apprenants. Elle est susceptible d'apporter un nombre suffisant d'énoncés – corrects ou erronés – correspondant à ce point grammatical et produits oralement par les apprenants.

Annexe 15

Trame d'une activité complémentaire ASL GEC

- Titre de l'activité :
- Durée :
- Modalité :
- Activités langagières :
- Thème :
- Support(s) d'enseignement :

- Préparation matérielle :

- Travail préalable ou prérequis :

Déroulement :

Objectifs :

Objectifs grammaticaux ciblés pour la GEC :

Autres objectifs linguistiques :

Objectifs sociolinguistiques :

Objectifs pragmatiques :

Objectifs culturels et/ou interculturels :

Axe de compétences ASL :

Corpus annexe :

Annexe 16

Fiche de préparation de l'activité expérimentée (Qui est-ce ?)

- Titre de l'activité : **QUI EST-CE ?** • Niveau : A1/A2
- Durée : 10 minutes (fiche lexicale) + 20 minutes (phase collective) + 20 minutes (en groupes) + 5 minutes (retour collectif) = environ une heure
- Modalité : collective
- Activités langagières : CO – PO – IO¹³
- Thème : portrait physique (description du visage)
- Supports d'enseignement : fiches "portrait-robot" à remplir (silhouettes), mini-portraits des suspects en couleur (ou cartes du jeu *Qui est-ce ?*), fiche lexicale « la description du visage ».
- Préparation matérielle
 - photocopies : prévoir 1 fiche lexicale et 2 fiches portrait-robot par apprenant (précaution pour les plus rapides) ; mini-portraits imprimés en couleur et découpés (on peut enlever les suspects 2 et 16 car les cheveux mi-longs ne sont pas dans fiche lexicale) ;
 - gros feutres et papier affiche (ou A3) pour le tableau ;
 - un jeu de crayons de couleur ou feutres par binôme.
- Travail préalable ou prérequis : autres activités visant à se présenter (nom, âge, enfants, etc.) ; adjectifs possessifs avec tableau GEC (abordés récemment)

Objectifs :

Objectifs grammaticaux ciblés pour la GEC :

Principale prise de conscience visée : le verbe doit être modifié en fonction du sujet (accord du verbe *être* aux troisièmes personnes du singulier et du pluriel *est/sont*).

Autre prise de conscience visée : une phrase simple correcte nécessite la présence d'un verbe qui doit être conjugué (mot de la case orange) - construction de phrases Sujet / Verbe *avoir* (*a/ont*) / GN (N ou N + Adjectif) - Sujet / Verbe *être* (*est/sont*) / Adjectif .

+ Utilisation à bon escient des verbes *être* et *avoir*.

+ Déterminants : utilisation correcte des articles et adjectifs possessifs (accord dans le GN).

Autres objectifs linguistiques : lexique utile pour décrire un visage.

axe de compétences ASL : communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale (appropriation : interagit avec des interlocuteurs variés de face ou par téléphone).

¹³ CO : compréhension orale ; PO : production orale ; CE : compréhension écrite ; PE : production écrite ; IO : interaction orale.

• Déroulement de la séance initialement prévue :

Brise-glace (permet de revoir les couleurs et l'accord du verbe *être* aux troisièmes personnes du singulier et du pluriel) :

- « Ma couleur préférée est le vert. Quelle est votre couleur préférée ? »

- « Ma couleur préférée est le vert mais mes yeux sont bleus. De quelle couleur sont vos yeux ? »

Phase collective :

Distribution de la fiche lexicale, que l'on lit et explicite si besoin. Le formateur demande deux volontaires pour former une paire policier/témoin. Le témoin tire une carte (portrait d'un suspect). Il la montre à tous sauf au policier auquel il doit décrire le visage. Il peut s'appuyer sur sa fiche lexicale. Le formateur note séparément au tableau les énoncés corrects et incorrects comportant les verbes *est/sont* et *a*. Le policier ne dit rien mais dessine au tableau. Le témoin place ensuite sa carte "suspect" à côté du dessin réalisé et le groupe compare. Selon le temps, on peut faire un autre exemple avec une autre paire d'apprenants.

Phase par groupes :

Tous forment des paires pour faire l'activité en binômes. Le formateur passe parmi les apprenants, avec une attention particulière pour les énoncés ciblés (prise de notes). Les binômes les plus rapides peuvent faire un second portrait.

Retour collectif

Exercices

• Déroulement prévu de la séance supplémentaire (séance suivante) :

1) Activité (20 minutes)

Repartir de l'activité proposée en fin de séance précédente : faire décrire un autre apprenant (à la fois brise-glace et réintroduction du point travaillé). Induire notamment des énoncés du type *il/elle est...* en posant la question *comment est-il/elle ?*

Prévoir un visuel de la couleur roux (confusion avec le rouge lors de la séance précédente).

2) Recherche

Pointage des énoncés produits pendant l'activité et notés sur feuilles A3 (avec ou sans erreurs) du type *ses yeux sont - il/elle est*. Poser la question pour obtenir l'énoncé qui n'a pas été observé : par exemple si l'énoncé produit est *ses cheveux sont châtain et courts*, demander « *comment il/elle est* » pour obtenir « *il/elle est châtain* » (sachant qu'on l'aura fait dans l'activité). Et inversement.

Partir également des phrases notées du type *il/elle a* et demander de produire des phrases du type *ses yeux sont - il/elle est*, en demandant « *comment sont ses cheveux/yeux* » (« *ses cheveux sont blonds* ») et « *comment il/elle est* » (« *il est blond* »). Travailler sur les erreurs produites le cas échéant.

On peut pointer aussi des énoncés comportant des erreurs sur les possessifs si il y en a (objectif secondaire : ¼ du temps au plus).

3) Analyse

Objectif prioritaire : GN singulier → est - GN pluriel → sont

Objectif secondaire : accord dans le GN (possessif + nom) - ¼ du temps au plus.

4) Exercices : trois exercices préparés portant sur l'accord S / V (*est - sont*).

Phrases pouvant être construites à partir de la fiche lexicale :

il est blond / brun / roux / châtain - elle est blonde / rousse / châtain / brune

il/elle a des (ou les) cheveux blonds / roux / châtain / bruns // courts / longs // frisés / raides / ondulés

ses cheveux sont blonds / roux / châtain / bruns // courts / longs // frisés / raides / ondulés

il/elle a des (ou les) yeux verts / bleus / marron / noirs

ses yeux sont verts / bleus / marron / noirs

il/elle a un gros/petit nez - son nez est gros/petit

il a une moustache / une barbe – Sa moustache / barbe est noire / brune / blonde ...

il/elle a/porte des lunettes – ses lunettes sont + adjectif couleur

CORPUS annexe

cet étudiant est blond
ses cheveux sont blonds
il a des cheveux blonds
Ses cheveux sont courts
il a des cheveux courts
il a des cheveux blonds et courts
ses cheveux sont blonds et courts

Marie est rousse
elle a des cheveux roux
ses cheveux sont roux
ses cheveux sont longs et roux
ses cheveux sont roux, longs et raides

elle a les yeux gris
ses yeux sont gris
ils sont beaux
la couleur de ses yeux est belle

il a des cheveux gris
ses cheveux sont gris et courts
ils ne sont pas blancs

la vieille dame a des cheveux blancs
ses cheveux sont blancs et bouclés
elle est vieille ?
Ils sont blancs ?

il a les cheveux mi-longs
ses cheveux sont mi-longs
ils sont mi-longs et bruns

cet homme est petit
ma cousine est grande
mes cousins sont grands

ces enfants sont maigres
ils sont maigres ?
ils ne sont pas gros
ton chat est gros et roux
il n'est pas gros mais il est roux

mon grand-père est vieux
mon grand-père est âgé
ma grand-mère est vieille
elle est âgée

mes grands-parents sont âgés
tous les deux sont âgés
ils sont très âgés

son fils est jeune
il n'est pas très âgé
ses enfants sont absents
ils ne sont pas présents

Martin est chauve
il n'a pas de cheveux
ses cheveux sont trop courts
ses cheveux ne sont pas longs
ils ne sont pas assez longs

il a des yeux verts
ses yeux sont grands et verts
ils sont beaux ?

elle a un petit nez
son nez est très petit
son nez est trop gros

mon professeur a une moustache noire
sa moustache est noire
sa barbe est longue
il a une très longue barbe

je porte des petites lunettes rondes
je porte une montre
mes lunettes sont vertes
mes lunettes sont cassées
elles sont cassées
ma montre est cassée
elle est cassée

Annexe 17

Énoncés produits lors de l'expérimentation

À l'issue de l'activité 1 :

Énoncés corrects :

ses cheveux sont ondulés, longs et bruns

ses cheveux sont châtain et courts

ses cheveux sont longs et roux

ses cheveux ils sont roux et longs

ses yeux ils sont marron

les/ses yeux sont marron

il a une petite bouche (autres énoncés contenant la structure *il/elle a ...*)

Énoncés erronés :

les yeux marron (verbe *être* absent)

son cheveux sont bruns

ses nez est petit

son yeux sont verts avec **la** lunettes

À l'issue de l'activité 2 :

Énoncés corrects :

elle est blonde - Musa

les yeux ils sont marron - Musa

les cheveux de Ajshe ils sont blonds / ses cheveux ils sont blonds et longs - Musa

Énoncés erronés

verbe manquant :

Musa ses cheveux noirs - Lily

Musa les yeux marron - Lily

cheveux noirs - Bukuriye

visage noir - Bukuriye

les yeux marron - Bukuriye

le nez petit - Bukuriye

non pointés :

■ cheveux sont frisés (manque déterminant) - Bukuriye

la couleur de (manque déterminant : **son**) visage est claire - Musa

ses nez est petite (accord déterminant/nom + adjectif) - Musa

Musa ils sont cheveux noirs (ordre + déterminant) - Lily

confusion *il a / il y a* (et autre erreur : ordre ou absence du déterminant) :

Musa il y a noire moustache - Lily

Musa il y a courts cheveux - Lily

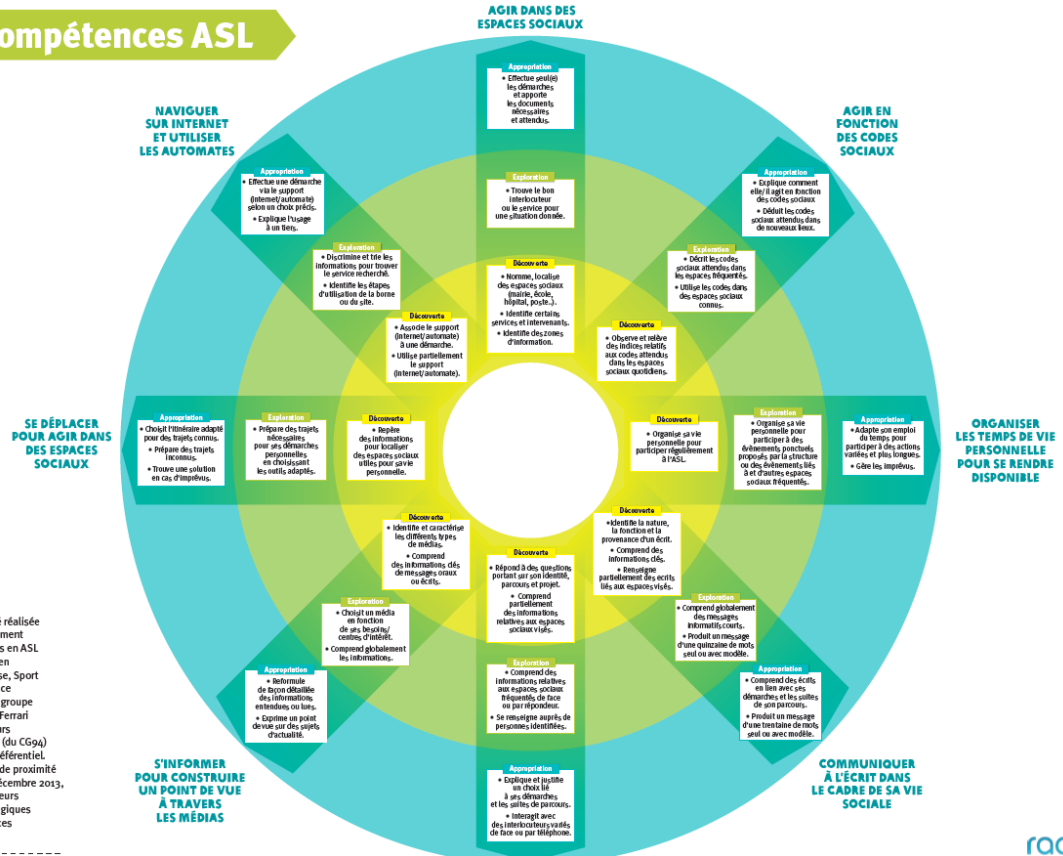
Musa il y a noirs/marron les yeux (ordre GN) [puis] Musa il y a les yeux marron (autocorrection) - Lily

Musa il y a rond visage - Lily

Annexe 18

Carte des compétences ASL (RADyA)

Axes de compétences ASL



Cette carte de compétences a été réalisée dans le cadre de « L'accompagnement méthodologique des intervenants en ASL pour l'année 2013 » avec le soutien de la Direction Régionale Jeunesse, Sport et Cohésion Sociale d'Île-de-France et de la Région Île-de-France. Un groupe concepteur, animé par Mmes De Ferrari et Forzy, formé de 11 coordinateurs et formateurs, et 1 chef de projet (du CG94) a participé à l'élaboration de ce référentiel. Expérimenté dans les structures de proximité mettant en œuvre des ASL dès décembre 2013, la carte sera complétée d'indicateurs et d'exemples d'activités pédagogiques favorisant le développement de ces compétences.

Annexe 19 Corpus ASL GEC

Précisions méthodologiques :

J'ai classé les énoncés par prise de conscience¹⁴ en choisissant pour chacun d'entre eux celle qui me paraissait la plus pertinente, mais de nombreux énoncés peuvent permettre de travailler plusieurs des prises de conscience visées. Ce classement permet de trouver au plus vite quelques énoncés correspondant à la prise de conscience que l'on veut cibler prioritairement.

Les déterminants prépositionnels peuvent figurer dans les énoncés des deux dernières prises de conscience.

	Se présenter / présenter une autre personne	Parler de ses goûts et de ses loisirs	Décrire sa journée
Quelques précisions sur la thématique	Donner son nom et son prénom (sans les confondre). Donner sa nationalité (ne pas la confondre avec son pays ou sa langue d'origine). Dire où on habite (pays et ville). Donner son âge et sa date de naissance. Parler de sa situation familiale (et professionnelle). Dire son métier. Parler de soi et de sa famille proche.	Exprimer des goûts/intérêts.	Parler des actions de la vie quotidienne en les situant dans le temps de la journée.
Axe (et compétence) ASL ¹⁵	Communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale (découverte : répond à des questions portant sur son identité, parcours et projet).	Communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale.	Communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale.

¹⁴ Voir l'annexe 13 pour la liste complète des prises de conscience.

¹⁵ D'après RADyA (voir l'annexe 18).

Lexique	Noms et prénoms ; nationalités, noms de pays et langues ; adresse ; professions ; état civil et famille proche.	Loisirs (sports, sorties, spectacles, musique) ; aliments et boissons ; animaux ; couleurs.	Situation dans le temps (journée) ; moments de la journée et heure ; logement ; actions et activités de la vie quotidienne ; repas.
Présence d'un verbe conjugué qui est modifié en fonction du sujet ¹⁶	<p>je m'appelle ... / mon fils s'appelle ... mon nom/prénom est ... j'ai 40 ans / ma fille a 8 ans je suis syrien / elle est française je suis retraité(e) / à la retraite / étudiant(e)</p>	<p>je déteste les rats je n'aime pas les souris j'aime les jeux vidéo j'aime jouer aux jeux vidéo j'aimerais / je voudrais apprendre le piano</p>	<p>je me lève à 7 heures je me couche / je vais dormir à je me lève tôt / couche tard j'étudie je mange dehors</p>
Le verbe doit être modifié en fonction du temps	<p>avant j'habitais au/en/à - plus tard j'habiterai je travaillais dans la vente / dans une école je suis arrivée en France en (+ année/ mois) je me suis marié(e) l'année dernière je suis resté(e) ... ans à/en/au</p>	<p>avant je n'aimais pas les légumes avant j'aimais beaucoup nager avant je détestais la viande je préfère le poisson j'adorais conduire</p>	<p>j'ai travaillé ce matin / jusqu'à ... je me suis levé(e) à ... - je suis parti(e)/ arrivé(e) à ... - j'ai mangé à ... j'ai bien/mal dormi je vais faire / j'ai fait mes courses</p>
Présence d'un pronom personnel sujet	<p>je suis marié(e)/célibataire je suis japonais(e) - il/elle est chinois(e) j'habite à ... il/elle s'appelle ... mes enfants ils parlent français</p>	<p>j'adore les chevaux j'aime les chats mais je n'aime pas les chiens je préfère les chats ça (ne) me plaît (pas) ! je n'aime pas ça !</p>	<p>je déjeune / dine à ... j'emmène mes enfants à ... il/elle revient du collège à ... ils regardent la télévision elles jouent dehors</p>

¹⁶ Pour une meilleure fonctionnalité du tableau, les prises de conscience « une phrase simple correcte nécessite souvent la présence d'un verbe qui doit être conjugué » et « le verbe doit être modifié en fonction du sujet » ont été rassemblées ici.

<p>Présence d'un déterminant</p>	<p>j'ai la nationalité (+ adjectif nationalité) je n'ai pas d'enfants - j'ai un/deux enfant(s) sa femme s'appelle Amanda je fais des études - je suis né(e) le je comprends un peu / j'apprends le français</p> <p>absence de déterminant : je parle turc je suis cuisinière - il est professeur/étudiant</p>	<p>je déteste les araignées et les serpents j'aime les oiseaux et j'adore les singes vous n'aimez pas l'école ? je n'aime pas la ville / faire la cuisine je déteste le chocolat</p>	<p>je fais le ménage / les courses / la vaisselle il fait ses devoirs / ils font leurs devoirs je prends mon petit déjeuner je fais mes/les courses je vais chercher les enfants à l'école</p>
<p>Présence d'une préposition</p>	<p>j'habite à (+ ville) en France je suis né(e) en/au(x) (+ pays) je viens de/d'/du je suis arrivée en France en (+ année/mois) mon numéro de téléphone est ... je suis vendeuse dans un supermarché</p>	<p>j'aime jouer de la guitare / du piano je préfère jouer au foot ou aux cartes j'adore aller à la piscine et au cinéma je n'aime pas marcher sous la pluie je déteste mettre du sucre dans mon café je préfère mettre du beurre sur le pain</p>	<p>le matin, je vais/pars au travail / à l'école je pars de la maison à 9 heures je pars de chez moi à 9 heures je rentre du travail à 17 heures je regarde la télévision dans ma chambre je rentre à la maison à 16 heures</p>

	Prendre (et annuler) un RV	Dire ses maux (ou ceux de son enfant) chez le médecin	Situer un espace social / Expliquer un trajet quotidien
Quelques précisions sur la thématique	Prendre un rendez-vous par téléphone. Changer l'heure d'un rendez-vous. Annuler un rendez-vous.	Indiquer la nature d'un problème de santé à un professionnel. Exprimer une douleur. Parler de sa santé (condition médicale, traitements). Répondre à des questions.	Demander son chemin. Dire comment on se déplace. Demander à quel arrêt descendre du bus/ tram.
Axe (et compétence) ASL	Agir dans des espaces sociaux (découverte : nomme, localise des espaces sociaux ; identifie certains services et intervenants).	Agir dans des espaces sociaux.	Se déplacer pour agir dans des espaces sociaux (découverte : repère des informations pour localiser des espaces sociaux utiles pour sa vie personnelle).
Lexique	Situation dans le temps (calendrier) ; date, jours de la semaine, mois, moments de la journée.	Les parties du corps, les espaces de santé et les professions médicales, quelques maux et maladies.	Lieux, espaces sociaux ; moyens de transport ; situation dans l'espace.
Présence d'un verbe conjugué qui est modifié en fonction du sujet	<i>c'est urgent</i> <i>je voudrais prendre un rendez-vous</i> <i>je voudrais annuler mon rendez-vous</i> <i>je suis désolé(e)</i> <i>je ne peux pas venir</i>	<i>je suis très fatiguée / malade</i> <i>je ne suis pas en forme</i> <i>je suis allergique</i> <i>j'ai très froid</i> <i>j'ai un rhume / je suis enrhumé(e)</i>	<i>c'est très loin / tout près</i> <i>je vais tout droit</i> <i>je sais conduire</i> <i>j'habite / je n'habite pas dans le quartier</i> <i>je viens en tram</i>
Le verbe doit être modifié en fonction du temps	<i>je suis déjà venu(e)</i> <i>j'avais (un) rendez-vous à 15h mais je ne peux pas venir</i> <i>j'aurai un empêchement pour venir à mon rendez-vous</i>	<i>j'ai pris un comprimé de ...</i> <i>j'ai bien suivi mon traitement</i> <i>j'ai pris froid</i> <i>il a vomi ce matin</i> <i>il n'a rien mangé</i>	<i>j'ai pris le bus/tram</i> <i>j'ai pris à droite / gauche</i> <i>je suis venu(e) en vélo / voiture</i> <i>le bus était en retard</i> <i>je suis parti(e) tôt / en retard</i>

Présence d'un pronom personnel sujet	<i>je peux venir lundi / à midi je veux changer/annuler mon rendez-vous j'ai un rendez-vous à 15h je suis libre / occupée le lundi j'ai un problème/empêchement</i>	<i>j'ai mal aux dents je n'ai pas mal là elle a très mal je suis enceinte il est fatigué</i>	<i>je vais/continue tout droit je cherche la rue ... je ne connais pas la rue ... je vais à l'école j'y vais en vélo</i>
Présence d'un déterminant	<i>c'est mon premier rendez-vous le rendez-vous est urgent je suis un patient du docteur X je voudrais changer l'heure de mon rendez-vous</i>	<i>j'ai de la fièvre/température j'ai des vertiges il a le nez bouché je n'ai pas le moral je prends des médicaments</i>	<i>je prends le bus/tram c'est la première/deuxième (rue) à gauche je ne suis pas du quartier mon arrêt est ... où va ce bus ?</i>
Présence d'une préposition	<i>j'ai rendez-vous chez le docteur / dentiste j'ai rendez-vous avec ... j'ai rendez-vous le + date du jour / à + heure j'ai un problème pour venir à mon rendez-vous j'ai besoin d'un rendez-vous pour ...</i>	<i>j'ai mal à la tête/gorge - au ventre/dos/ cœur il est allergique à / au(x) je prends un médicament pour/contre ... j'ai mal depuis 3 jours j'ai eu de la fièvre pendant 3 jours je (ne) suis (pas) en (pleine) forme</i>	<i>c'est en face de / à côté de / près de la mairie je marche à pied - je tourne à droite/ gauche je me déplace en bus / tram / vélo / voiture je rentre à la maison / je vais au travail c'est avant/après la rue ... c'est/j'habite loin/près de (la) / du / d'ici</i>

Annexe 20
Grilles des indicateurs de l'engagement de la séance du 11/04
 Les articles partitifs

Phase de RECHERCHE (pointage) 1 - Séance du 11 / 04 - film 5 (7 : 02 à 10 : 06) – séquence débutant par un nouvel énoncé à pointer, dit par F¹⁷ : « *je veux un café avec du sucre et du lait* ». Marwa est au tableau pour pointer (pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence). Deux apprenantes sont masquées (Lily et Adriana).

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX			
<u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...		oui oui rarement non	
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine			Globalement, les apprenants sont tous souvent souriants durant cette séquence, parfois plus sérieux. On peut voir concentration, intérêt, plaisir, voire joie sur leurs visages. Visages interrogatifs de Abdallah et Bukuriye par moments. Mario a un visage généralement passif (regarde mais peu de réactions).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique			Adriana a la tête appuyée sur sa main, coude reposant sur la table à un moment.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX			

17 F = formatrice - A = apprenant(e) / apprenant(e)s

<p><u>participation</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses 	<p>7/9 (sauf Mario et Adriana)</p> <p>1/3 (Bukurije) une question pose problème</p>	<p>oui en général</p> <p>oui en général</p> <p>---</p>	<p>La plupart répondent plusieurs fois quand F pose des questions au groupe. Bukurije répond une fois en souriant alors que la question lui est directement adressée.</p> <p>Difficultés à redire l'énoncé proposé à l'identique quand F le demande : la réponse complète nécessite l'intervention de F (« <i>c'est tout ?</i> ») et de plusieurs apprenants.</p>
<p><u>CLIMAT de confiance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins 	<p>1/9 : Jandira (une question d'orthographe) 1 fois</p> <p>2/9 (à 2 reprises)</p>	<p>oui</p> <p>oui</p>	<p>Bonne ambiance : la question de départ de F déclenche des sourires de la plupart, ainsi que quelques rires. On sent à plusieurs reprises de la connivence entre eux : ils se regardent en souriant, parfois complètent une réponse (Musa).</p> <p>Au début, Bukurije et Lily finissent un échange à voix basse qui prend fin quand F dit l'énoncé. Nouvel échange à 9 : 35 à l'initiative de B qui chuchote en souriant à l'oreille de Lily.</p>

Phase de RECHERCHE (pointage) 2 - Séance du 11 / 04 - film 6 (7 : 45 à 10 : 42) – séquence débutant par un nouvel énoncé à pointer (« *je bois de la bière* »), rapidement suivi d'un autre : « *le matin, je mange du pain, du beurre, de la confiture et des fruits* ». Musa est au tableau pour pointer (pas de changement de l'apprenant pointant durant la séquence mais il laisse la place à Adriana à l'issue). Une apprenante est masquée (Adriana). Lily est partie quelques minutes avant.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
<p>NON VERBAUX</p> <p><u>REGARDS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... 	<p>pas toujours pour 1/8</p>	<p>oui en général</p> <p>oui</p> <p>(ou) oui</p>	<p>Regard de Bukurije parfois ailleurs (facilement détourné).</p>

- tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	1/8 parfois		Regard de Bukurije parfois tourné vers l'extérieur.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine			Concentration, intérêt (pour le défi), plaisir, joie. Bukurije a le visage parfois fermé, presque triste.
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique			
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer			F désigne (« tu as pointé ? »).
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	5 / 8 nombreuses propositions ---	non oui	Il s'agit de restituer l'énoncé en totalité. Pas de silences.
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	3 (Jandira, Kinda et Abdallah qui fait une proposition pour la suite de l'énoncé) sauf réaction de Jandira Jandira avait adressé sa réaction à son voisin Abdallah mais tous ont entendu et réagit.	non oui oui	Le second énoncé déclenche des sourires, parfois francs, sur la plupart des visages (sauf Jandira qui reste impassible) ; plusieurs rient (devant le défi dû à la longueur de l'énoncé), ce qui conduit F à ajouter : « <i>on va voir si vous arrivez à bien pointer et à aider votre camarade si jamais il oublie</i> ». Pointe d'humour de Kinda : « <i>c'est un test ?</i> » ; plusieurs rient de nouveau peu après – 8 : 40 (dont Mario) – suite à une réaction spontanée de Jandira « (...) <i>sinon moi j'oublie tout</i> ».

Phase de RÉFLEXION GRAMMATICALE 1 - Séance du 11 / 04 - film 7 (3 : 42 à 6 : 50)

Trois questions de F : « *pourquoi je dis "un poulet" et ici je dis "du poulet" ?* ; c'est quoi la différence entre "*je mange de la confiture*" et "*je mange la confiture*" ?) ; différence *du / de la*.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX			
<u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers cahier / feuille ... - tournés vers téléphone, l'extérieur ...	8/8 en général 5/8 écrivent, 2 lisent Bukurije, à une reprise (extérieur)	oui oui (ou) oui	Les apprenants semblent la plupart très concentrés durant les 3 minutes ; ils regardent F ou l'apprenant qui répond, ou encore écrivent. Seule Bukurije paraît moins présente bien que regardant F en général ; son regard s'échappe à la fin (bruit dans la rue).
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine			Visages globalement plutôt sérieux. Concentration, signes de tête valant approbation (Adriana, Musa, Jandira, Mario, Marwa), sourire (Musa). Bukurije a un visage beaucoup plus fermé et passif : très peu de réactions ; presque de la tristesse.
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		oui	(position redressée)
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		---	(pas l'occasion)
VERBAUX			
<u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d'hypothèses	6/8 (sauf Mario et Bukurije) pas à la même question 1/3 (Adriana) 3/8 pour lire 1/8	oui (lecture)	Écoute active (sauf Bukurije) : ceux qui ne répondent pas vraiment prononcent des mots quand même (« <i>d'accord</i> ») ou répètent des paroles de F ou d'un pair (Abdallah, Musa) – sauf Bukurije qui ne s'exprime pas durant cette séquence. 3 répondent : Kinda, Adriana, Jandira ; Musa complète ; Abdallah lit ou répète ; Marwa approuve. Adriana répond à une question. 3 apprenants lisent dans la foulée de la demande de F (« <i>qui voudrait lire ?</i> ») : Abdallah, Kinda, Marwa. Une hypothèse de Jandira (« <i>peut-être aussi une portion</i> ») à 5 : 31.
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A	1/8	non	Hypothèse de Jandira qui intervient aussi à 4 : 00 pour compléter une réponse.

- écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins		oui non non	Écoute, approbation.
---	--	-------------------	----------------------

Phase de RÉFLEXION GRAMMATICALE 2 - Séance du 11 / 04 - film 7 (8 : 12 à 11 : 13, c'est-à-dire la fin de cette phase puisque F écrit ensuite la règle au tableau). Débute avec la question de F « *qu'est-ce que je peux dire avec ça ?* ».

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...		oui oui (ou) oui non	Yeux rivés sur F, sur l'apprenant répondant ou sur ce qui est écrit au tableau (concentration pour déchiffrer) ; regard de Bukuriye un instant vers la caméra, celui de Marwa en direction de ses doigts. Plusieurs écrivent bien que non demandé.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	sérieux, concentration, parfois un peu de lassitude ou intérêt amoindri		Visages généralement sérieux et concentrés, parfois les aussi (quand explication terminologique) ; Jandira baille une fois pendant que Abdallah répond à une question de F ; visage souvent triste de Bukuriye. Signes de négation pour dire qu'on ne sait pas, d'approbation quand F interroge « <i>d'accord ?</i> » (Marwa et Kinda).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique			
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		---	(pas l'occasion)
VERBAUX			La question « <i>comment on les appelle ?</i> » reste d'abord sans réponse, du moins au niveau collectif : Kinda donne une réponse à voix très basse, ce qui conduit Musa à en proposer une autre, qu'il adresse ensuite au groupe, probablement encouragé par Kinda (visage invisible à ce moment). C'est F qui donnera finalement la réponse précise à cette question de terminologie assez

<u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	5/8 2 (Kinda et Jandira)	variable non variable	rapidement devant l'absence de réponse. Abdallah lit quand demande de F mais absence de réponse à la question de terminologie.
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	une table (trinôme)	non (voisins) oui non oui	Musa donne une réponse à une question de F à sa/ses voisine(s) à 2 reprises.

Phase d'APPLICATION/SYSTÉMATISATION (exercices individuels) 1 - Séance du 11 / 04 - film 8 (0:00 à 3:01)

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers cahier / feuille ... - tournés vers téléphone, l'extérieur ...		en général --- oui non	Les apprenants lisent ou écrivent pour réaliser l'exercice. Au début de la séquence, au moins 3 finissent de recopier la règle du tableau. Abdallah pose une question à Jandira à propos de la règle notée au tableau qu'il termine de recopier pendant que les autres lisent les phrases de l'exercice silencieusement. J lui répond brièvement (lettre incompréhensible ?).
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	concentration + mimique traduisant une gêne dans la compréhension de l'exercice (Musa)		À partir de 0 : 30 environ, une mimique de Musa semble traduire une gêne dans sa compréhension de la consigne et des phrases de l'exercice. Il poursuit sa lecture jusqu'à une nouvelle mimique à 1 : 15. Il relève la tête une fois pour regarder ses voisines, puis une seconde fois en parlant. Échange entre Kinda (ou

			Marwa ?) et Musa qui lui pose une question. Celui-ci se retourne ensuite pour regarder Abdallah et Jandira car il a entendu la voix de cette dernière. Il pose ensuite une question à Kinda et Marwa à propos de la consigne ou d'un énoncé de l'exercice. Kinda répond.
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		oui	
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		---	
VERBAUX <u>participation</u> :			
- nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole	5/8		échanges entre voisins
- nombreux volontaires pour répondre	---		
- participation des petits locuteurs	---		
- rapidité de la réponse quand sollicitation	---		
- émission d' hypothèses	---		
<u>CLIMAT de confiance</u> :			
- échanges libres F/A : interventions spontanées		non	
- échanges directs A/A		---	
- écoute mutuelle, silence attentif et respectueux		oui	
- rires bienveillants		non	
- échanges spontanés entre voisins		oui	Échanges au sein de 2 groupes de voisins (un binôme et un trinôme) : demandes d'aide suivies d'une réponse à chaque fois.

Phase d'APPLICATION/SYSTÉMATISATION (mise en commun correction des exercices) 1 - Séance du 11 / 04 - film 9 (3:05 à 6:05) – du / de la

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
<p>NON VERBAUX</p> <p><u>REGARDS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers cahier / feuille ... - tournés vers téléphone, l'extérieur ... 	<p>6/7</p> <p>6/7 généralement</p> <p>1/7 durant les 3 minutes</p>	non	Abdallah écrit, semble absorbé par l'exercice qu'il essaie de faire et ne pas écouter (lenteur à l'écrit) ; d'autres regardent leur travail ponctuellement.
<p><u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine</p>			Concentration (tous) ; visages généralement sérieux, traduisant souvent la difficulté à répondre ; incompréhension (interrogation, incertitude) - parfois franche et marquée chez 2 ; ignorance ; sourire et rire de Musa quand il répond « j'ai oublié »
<p><u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique</p>			
<p><u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer</p>	--		
<p>VERBAUX</p> <p><u>participation</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses 	3/7	non non non essais de réponses	<p>F pose plusieurs questions (« Pourquoi ici tu as utilisé "du" et pas "de la" ? », ...) d'abord à Marwa, puis s'adresse à Musa ou au groupe.</p> <p>Jandira et Musa : plusieurs fois chacun ; Marwa (très brièvement)</p> <p>Absence de réponse à plusieurs reprises conduisant F à reformuler sa question ou à la modifier.</p>

CLIMAT de confiance : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	plusieurs de Jandira	oui (1)	Musa essaie plusieurs fois de répondre : il se permet de ne pas (ou plus) savoir et réessaie. Jandira répète une réponse (faite à F) directement à Marwa (entraide, encouragement devant sa difficulté à répondre).
		oui	F demande à J de ne pas répondre car elle veut aider les autres à trouver la réponse.
	1	non	Abdallah pose une question à voix basse à sa voisine Kinda qui acquiesce (demande sans rapport direct : exercice).

Phase d'APPLICATION/SYSTÉMATISATION (mise en commun exercices) 2 - Séance du 11 / 04 - film 10 (1 : 56 à 4 : 44) - Lily, puis Bukuriye sont parties.

Au début de cette séquence, Mario donne une réponse (correction d'un exercice fait individuellement juste avant), puis F interroge assez longuement Abdallah : « *c'est toi qui va me dire : est-ce que "le" c'est un article partitif ?* » (car il lui a posé une question). Marwa revient des toilettes. F pose une autre question plus ouverte vers le groupe et Marwa répond, puis Jandira.

Abdallah donne ensuite sa réponse à l'énoncé suivant de l'exercice, puis Kinda.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	3/7 à un moment	variable variable variable	Alors que F pose la même question plusieurs fois à Abdallah (« <i>est-ce que "le" c'est un article partitif ?</i> »), Kinda regarde son téléphone brièvement 2 fois, Musa tourne son regard. Puis, un peu plus tard, Adriana regarde son téléphone aussi (plus longuement, alors que F redonne la liste des articles partitifs), Mario regarde dehors.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	désintérêt/ennui parfois de plusieurs apprenants		Quelques sourires (bienveillants) suite à une réplique de F en référence à un échange précédent relatif à un problème de prononciation de Abdallah du mot <i>du</i> .

<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique			Musa touche son front à un moment, s'appuie sur son coude, touche ses doigts : semble s'ennuyer un peu.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		---	(pas l'occasion)
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	5/7 (sauf Musa et Adriana) (désignation) Mario (désigné)	oui ---	Répondent à tour de rôle pour corriger (sur désignation), sauf à une question (Marwa et Jandira). Pour donner leur réponse.
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins		non non oui non non	

Annexe 21
Grilles des indicateurs de l'engagement de la séance du 23/05
Présent des verbes en -IR

Phase de RECHERCHE (pointage) 1 - Séance du 23 / 05 - film 33 (00 : 30 à 03 : 42) – séquence en tout début de travail sur le panneau (après un accueil collectif où les apprenants ont raconté leur week-end), débutant par un premier énoncé à pointer, dit par F : « *je finis mes devoirs et je sors jouer avec mes amis* ». Mario est au tableau pour pointer : il s'est porté volontaire (pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence). Cinq autres apprenants sont présents. L'une (Adriana) est masquée.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX			Sur 5 apprenants, le dernier pointant :
<u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	tous après 1 minute généralement après 1 minute 3/5 1/5 (durant 1 ^{ère} minute)		Mouvements – gestes (2 notent, 1 regarde son téléphone) et regards dans diverses directions – puis pleine attention de tous au bout d'environ 1 minute (début séance). Musa cherche dans son cahier ensuite à un moment mais il reste attentif puisqu'il répond en même temps pour aider Mario au tableau auquel F a posé une question.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	Concentration et intérêt		2 font un signe de négation de la tête (l'un articulant « non » en même temps).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		plutôt	
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois	4/6		Abdallah répond tout de suite à la question de F, qui lui renvoie une autre question découlant de la première. Il tente d'y répondre. Marwa essaie également. Musa intervient ensuite car F repose la question, n'ayant pas obtenu la réponse attendue.

<p>la parole</p> <ul style="list-style-type: none"> - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses 	<p>3 répondent 0/2</p>	<p>oui --</p>	<p>Mario au tableau prend également la parole (en répétant les mots à pointer notamment).</p>
<p><u>CLIMAT de confiance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins 	<p>à 2 reprises (même apprenante)</p> <p>(1 se termine quand F dit l'énoncé au tout début)</p>	<p>oui non oui non</p>	<p>2 remarques concernant le pointage (désaccord sur la case pointée).</p> <p>Hormis remarques dirigées vers l'apprenant qui pointe et F (pour aider ou signaler un désaccord).</p>

Phase de RECHERCHE (pointage) 2 – Séance du 23 / 05 - film 34 (8 : 56 à 12 : 16) – séquence débutant par un nouvel énoncé à pointer (« mon frère saisit le ballon »). Adriana est au tableau pour pointer. Plus ou moins désignée (« ça se voit que tu veux pointer »), elle a obtempéré en riant (pas de changement de l'apprenant pointant durant la séquence).

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
<p>NON VERBAUX</p> <p><u>REGARDS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ... 	<p>4/5 (durées variables) 1/5 (téléphone)</p>	<p>oui généralement</p>	<p>Sur 5 apprenants, le dernier pointant :</p> <p>Probablement pour chercher le sens du mot expliqué : tape sur son téléphone, note ensuite sur son cahier.</p>
<p><u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie,</p>	<p>concentration, intérêt (tous)</p>		

étonnement, compréhension soudaine	plusieurs sourires de Suheir		
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		plutôt	
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	5/6 (avec l'apprenante qui pointe) 2 ou 3 selon question	non oui --	Demande d'entraide de F pour aider l'apprenante qui pointe et à laquelle F a demandé d'écrire un mot : 2 répondent rapidement, dont Marwa qui épelle.
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	1 sauf échange 2 (2 mêmes voisins de LM identique)	non généralement non	(1 se termine quand F dit l'énoncé au tout début) ; un autre entre les 2 mêmes voisins (LM identique) au sujet du mot expliqué.

Phase de RECHERCHE (pointage) **3** – Séance du 23 / 05 - film 35 (9 : 38 à 12 : 24) – séquence débutant par un nouvel énoncé à pointer (« *je hais le football* »). Adriana est au tableau pour pointer.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur	tous généralement	oui	Sur 5 apprenants, le dernier pointant : Sauf recherche lexicale sur téléphone ou prise de notes.

- tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	3 (début) 2 (téléphone), brièvement (recherche lexicale)		3 notent au tout début. Recherche de Musa dont profite sa voisine Bukuriye au début ; elle-même fait une recherche en fin de séquence.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	concentration, intérêt sourire froncement sourcil		De Mario quand F dit que ce qui vient d'être fait au tableau (er- reur pointage) « <i>est intéressant</i> ». De Musa (se demandant pourquoi c'est intéressant).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		plutôt	2 ont les coudes sur la table et au moins une main sur tête ou menton.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	4/6 0/1	oui non oui --	Suite de questions/réponses : 4 apprenants (tous sauf l'appre- nante qui pointe et l'apprenante « petite locutrice ») participent à cet échange qui débute par une question de F. Puis entraide (à la demande de F). Suite de l'échange, principalement entre F et Marwa. Tous sauf l'apprenante qui pointe et l'apprenante « petite locu- trice ».
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	1 assez bref (voisins de LM identique)	non non généralement non	(sauf bref échange) Au tout début, durant une prise de parole de F qu'ils n'écoutent pas. Inaudible : Bukuriye regarde le résultat d'un mot cherché sur téléphone. Ils notent tous les 2.

Phase de RÉFLEXION GRAMMATICALE - Séance du 23 / 05 - film 36 (4 48: à 7 : 41).

F commence par attirer l'attention sur la liste de verbes en *-IR* qu'ils viennent d'établir collectivement (verbes contenus dans les énoncés pointés précédemment) : « *regardez ces verbes : qu'est-ce qu'ils ont en commun ? C'est-à-dire ils se ressemblent en quoi ?* ». Puis : (6:20) « *est-ce que vous connaissez comment on conjugue ces verbes au présent ?* ». A 7:25, Abdallah se lève (désigné) pour écrire la conjugaison du verbe *finir* au tableau. A 7:36, F lui demande d'écrire *je finis*.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
<p>NON VERBAUX</p> <p><u>REGARDS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers cahier / feuille ... - tournés vers téléphone, l'extérieur ... 	<p>5/6 en permanence de 1 à 4 (5 parfois)/6 selon moments</p> <p>de 1 à 5/6 (durées variables) variable</p> <p>3/6 (temps mort)</p>		<p>Sur 6 apprenants présents :</p> <p>5 apprenants notent au début, puis 2, puis Bukuriye qui continue jusque 6:35. Ensuite, elle regarde son téléphone brièvement (alors qu'il y a un temps mort au tableau car F l'organise) et fait un signe de main à quelqu'un passant dans le couloir. Elle regarde derrière elle tout à la fin. Elle regarde peu de temps le tableau sur toute la durée de la séquence.</p> <p>Bukuriye (téléphone puis couloir) brièvement ; 2 autres brièvement vers l'extérieur;</p>
<p><u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine</p>	<p>concentration, intérêt</p> <p>désintérêt</p> <p>hésitation</p> <p>interrogation</p>		<p>(parfois de Bukuriye)</p> <p>(pour répondre)</p> <p>(visages assez inexpressifs semblant traduire l'interrogation à plusieurs reprises)</p>
<p><u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique</p>	<p>Posture redressée de tous généralement</p>		<p>(même si main soutenant menton ou tête parfois)</p>
<p><u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer</p>		non	<p>Abdallah désigné mais se lève directement.</p>
<p>VERBAUX</p> <p><u>participation</u> :</p>			<p>Échange (suite de questions/réponses) auquel 3 apprenants participent au début (émission d'hypothèses). Ce sont les mêmes qui</p>

- nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation	3/6 selon question : 0 à 2 0/2 selon question	non non variable	reprindront la parole plus tard. 2 questions restent sans réponse un moment avant reprise par F : - « <i>vous êtes d'accord ou pas ?</i> » qui est suivi d'un silence alors que la plupart regardent F qui répète sa question engendrant un « <i>euh</i> » hésitant de Marwa, puis un « <i>oui</i> » de Musa. Ensuite Abdallah répète la réponse obtenue précédemment quand F reprend (« <i>c'est des verbes qui finissent par...</i> »). - « <i>est-ce que vous connaissez d'autres verbes en -IR à part ces verbes là ?</i> ». Après reformulation, Abdallah tente une réponse (qui ne convient pas).
- émission d'hypothèses	2/6	oui	Marwa, puis Musa (approuvé par Marwa).
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins		non non tous ? non non	Difficile de dire si Bukuriye parvient à écouter en notant.

Phase d'APPLICATION / SYSTÉMATISATION (mise en commun correction des exercices) - Séance du 23 / 05 - film 37 (8:40 à 11:45)

Les apprenants devaient produire à l'écrit des phrases contenant des verbes en -IR parmi ceux qu'ils ont conjugués collectivement au tableau dans la phase précédente. Bukuriye est partie précédemment. Musa est au tableau pour écrire et pointer ses phrases. Il n'y avait pas de volontaire pour commencer mais il a accepté tout de suite quand elle lui a proposé directement. F est assise derrière avec les apprenants.

Entre 10:02 et 11:20, Marwa range ses affaires sur sa table puis les met dans son sac mais continue à suivre ce qui se passe au tableau.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX			Sur 4 apprenants observateurs, le dernier écrivant et pointant au tableau :
<u>REGARDS</u>			

<ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers cahier / feuille ... - tournés vers téléphone, l'extérieur ... 	1/4 porte son regard ailleurs que tableau ou cahier à plusieurs reprises et ce durant 2 épisodes	généralement variable variable	3 apprenants notent les phrases sur leur cahier une majeure partie de la séquence. Le regard de Marwa porte sur les autres apprenants ou dans d'autres directions que le tableau au début, puis quand elle range ses affaires dans son sac (même si elle regarde le tableau par intermittence).
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	concentration, intérêt fatigue/lassitude (3 montrent des signes à au moins une reprise, d'une manière ou d'une autre). Pas de sourires.		Signes de fatigue/lassitude de Marwa (qui se touche le front notamment). Abdallah baille. Posture de Mario parfois avachi (tête appuyée sur main/coude).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique	3 sur 4 généralement		Mario repose sa tête sur une main (coude sur table) tout en écrivant avec l'autre. Il est plus actif quand il désigne d'un geste de la main une case à Musa (F lui a demandé de chercher quelque chose). Divers mouvements des apprenants : Marwa range ses affaires, elle soupire ensuite (11:20) ; Abdallah agite ses genoux à plusieurs reprises, il ajuste son T-shirt (vers 11:20) et baille.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui écrit au tableau.
VERBAUX <u>participation</u> : <ul style="list-style-type: none"> - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre <ul style="list-style-type: none"> - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses 	2/5	-- absents oui --	Dont Musa qui est au tableau et dit les mots des phrases qu'il écrit. Une seule question de F dirigée vers le groupe (à 9:40). Marwa lui répond brièvement. La majorité des prises de parole sont effectuées par F, adressées à Musa qui est au tableau et lui répond.

<p><u>CLIMAT de confiance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins 		<p>non non oui non non</p>	<p>Mais sans doute pas toujours pleinement attentif (Marwa).</p>
---	--	--	--

Annexe 22
Grilles des indicateurs de l'engagement des séances de l'expérimentation des 9 et 16/05/2022

Séance du 09 / 05 - expérimentation (1)

Phase de RECHERCHE (pointage) 1 - film 20 (9 : 52 à 13 : 08) – séquence débutant par la poursuite du pointage d'un énoncé, répété par F : « *ses cheveux sont roux et longs* ». Mario est au tableau pour pointer (pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence). Les autres apprenants présents sont Marwa, Kinda, Musa, Abdallah et Jandira.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	généralement 4/5 généralement 4/5 1/5	rarement	Sur 5 apprenants, le dernier pointant : Kinda (qui semble peu disponible pour l'apprentissage ce jour comparativement aux autres séances) bouge beaucoup durant les 2/3 de cette séquence : cherche quelque chose sous la table, fouille dans son sac, boit ... Elle ne regarde pas le tableau pendant ce temps.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	concentration et intérêt (généralement)		Mimiques peu marquées.
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique		variable	Selon apprenant et moment.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX			

<u>participation :</u> - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	4/6 absents ce jour	non non --	Kinda et Musa n'interviennent pas. Une question de F est suivie par un silence ; elle la répète et Abdallah répond. Il fallait trouver une autre façon de dire la phrase produite , c'est-à-dire avec la structure syntaxique visée mais moins usuelle à l'oral.
<u>CLIMAT de confiance :</u> - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	un échange entre F et Abdallah	non oui ? non non	Kinda écoute pendant la première partie ?

Phase de RECHERCHE (pointage) **2** - film 21 (6 : 16 à 9 : 30) – séquence débutant par un nouvel énoncé à pointer (« *il a les cheveux ondulés* »), qui sera suivi de « *il a les cheveux longs et bruns* » (8 : 38). Jandira arrive au tableau pour pointer (pas de changement de l'apprenant pointant durant la séquence).

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
NON VERBAUX <u>REGARDS</u> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ...	4/5 4/5 généralement 2/5	rarement	Sur 5 apprenants, le dernier pointant : Regard de Kinda vers sa main, puis baissé dans le vague, puis vers un tableau accroché au mur, puis vers une fenêtre.

			Musa regarde brièvement son téléphone.
<u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine	concentration, intérêt joie		Sourires de 2 apprenants au tout début suite à une remarque faite au moment de l'échange des rôles observateur / pointeur Sourire de Marwa en répondant (en explique ensuite la raison en arabe).
<u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique	4/5 généralement		Kinda montre beaucoup de signes de fatigue durant cette séquence : menton posé sur main ou se tient la tête, se frotte les yeux.
<u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
VERBAUX <u>participation</u> : - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses	4/6 absents ce jour	-- oui --	3 questions suivies chacune d'une réponse, la première de Abdallah. Il répond aussi à la seconde qui fait suite et lui est adressée. Marwa répond ensuite à une question qui lui est adressée. Une seule question était adressée non nominativement et la réponse était plutôt rapide. À 3 reprises (2 apprenants différents).
<u>CLIMAT de confiance</u> : - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins	1 4/5 un au moment de l'échange des rôles observateur / pointeur (3 apprenants concernés)	non non	Marwa s'adresse directement aux 2 autres apprenants arabophones pour expliquer ce qui l'a fait sourire en répondant. Kinda n'écoute pas de façon continue.

Séance du 16 / 05 - expérimentation (2)

Phase de RECHERCHE (pointage) - film 25 (12 : 50 à 15 : 52) – séquence débutant par la poursuite du pointage d'un énoncé, répété par F : « *Musa ses cheveux noirs* ». Il s'agit d'un énoncé erroné produit par un des apprenants présents lors de l'activité qui a précédé le travail de pointage. La formatrice cherche à le faire modifier par les apprenants. Lily est au tableau pour pointer (pas de changement de l'apprenante qui pointe durant la séquence, Bukuriye la remplacera à l'issue). Les autres apprenants présents sont Musa et Bukuriye. Seul Musa était présent lors de la séance précédente.

indicateurs de l'engagement	Proportion d'apprenants	OUI / NON	COMMENTAIRES
<p>NON VERBAUX</p> <p><u>REGARDS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - présents et concentrés - tournés vers le locuteur ou l'acteur - tournés vers son cahier, sa feuille ... - tournés vers son téléphone, l'extérieur ... 		généralement généralement parfois non	<p>Sur 2 apprenants, le dernier pointant :</p> <p>Bukuriye fixe le tableau la plupart du temps (sauf échange).</p> <p>Musa a le regard qui change de direction plusieurs fois : voisine, cahier (où il a noté les phrases de l'activité), tableau, observatrice.</p>
<p><u>MIMIQUES</u> : concentration, intérêt, plaisir, joie, étonnement, compréhension soudaine</p>	concentration, intérêt, joie		<p>Visage de Bukuriye peu expressif mais concentré.</p> <p>Musa sourit à 2 moments différents, chaque fois en lien avec ce qui se passe au tableau.</p>
<p><u>POSTURE/ATTITUDE</u> active/énergique</p>	1 sur 2		Musa a souvent la main sur le menton ou le front.
<p><u>MAINS LEVÉES</u> pour aller pointer</p>		non	Pas de changement de l'apprenant qui pointe durant la séquence.
<p>VERBAUX</p> <p><u>participation</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - nombre de personnes ayant pris au moins une fois la parole - nombreux volontaires pour répondre - participation des petits locuteurs 	2/3 au niveau collectif 0/1	-- non	Musa répond rapidement aux 2 questions posées à la suite.

<ul style="list-style-type: none"> - rapidité de la réponse quand sollicitation - émission d' hypothèses 		<p>oui --</p>	
<p><u>CLIMAT de confiance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - échanges libres F/A : interventions spontanées - échanges directs A/A - écoute mutuelle, silence attentif et respectueux - rires bienveillants - échanges spontanés entre voisins 		<p>oui oui généralement oui --</p>	<p>(entre F et pointeur)</p> <p>(Bukurije s'adresse à voix inaudible - en LM ? - à Musa qui ne répond pas puis sourit)</p> <p>Sauf pendant l'échange qui a lieu alors que F parle.</p> <p>Rire de Lily relié à son propre pointage.</p> <p>Pas de voisins ! (cf échange ci-dessus).</p>

Annexe 23

Deux exemples d'activités ASL GEC avec corpus annexes

- Titre de l'activité : **DÉ des présentations** • Niveau : A1/A2
- Durée : 30 minutes maximum
- Modalité : collective
- Activités langagières : CO – PO – IO – CE¹⁸
- Thème : se présenter (nom, âge, nationalité, ville)
- Support d'enseignement : un dé fabriqué (une question sur chacune des faces)
- Préparation matérielle : fabrication du dé (à imprimer en couleur sur papier épais convenant pour une photocopieuse) ; 2 gros feutres de couleurs différentes et papier affiche (ou A3).
- Travail préalable ou prérequis : autres activités pour apprendre à se présenter

Déroulement de l'activité :

Chaque apprenant à son tour lance le dé et doit répondre à la question. On peut faire passer le dé en suivant le tour de table ou chaque apprenant peut lancer le dé à l'apprenant de son choix. Quand on commence à tomber sur les mêmes faces du dé, on peut demander à tous de répondre à la même question même s'ils n'ont pas lancé le dé.

Déroulement GEC :

- 1) Recherche à partir des phrases notées : objectif choisi selon les erreurs les plus fréquentes parmi les prises de conscience visées.
- 2) Analyse
- 3) Proposition d'exercices : *être / avoir* (verbes très fréquents dans les réponses attendues).

Objectifs :

Objectifs grammaticaux ciblés pour la GEC :

Prises de conscience qui peuvent poser problème : présence et conjugaison du verbe au présent (quelques verbes usuels : *s'appeler / habiter / être / avoir*) ; présence et utilisation des prépositions.

Autres objectifs linguistiques : lexique des pays, nationalités et langues - différence entre l'adjectif de nationalité et le nom du pays.

Objectifs pragmatiques : se présenter / présenter quelqu'un d'autre.

¹⁸ CO : compréhension orale ; PO : production orale ; CE : compréhension écrite ; PE : production écrite ; IO : interaction orale.

Objectifs culturels et/ou interculturels :

- différence entre le nom (de famille / naissance / mariage) et le prénom ;
- différence langue / nationalité - exemple : *albanais* (langue) / *kosovar* (nationalité).

Axe de compétences ASL : communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale (découverte : répond à des questions portant sur son identité).

Exemple de corpus attendu :

je m'appelle X - mon nom/prénom est ...

j'ai ... ans

j'habite à (ville), en France

je suis + adjectif nationalité – j'ai la nationalité + adjectif nationalité

- Titre de l'activité : **DÉ des goûts**
- Durée : 30 minutes maximum
- Modalité : collective
- Activités langagières : CO – PO – IO¹⁹
- Thème : parler de ses goûts
- Supports d'enseignement : deux dés fabriqués (photos sur chacune des faces) ; fiche des verbes *aimer / adorer / détester* (aide-mémoire et exercices).
- Préparation matérielle : fabrication du dé (à imprimer en couleur sur papier épais convenant pour une photocopieuse) ; photocopies de la fiche des verbes *aimer / adorer / détester* ; 2 gros feutres de couleurs différentes et papier affiche (ou A3).

Déroulement de l'activité :

Le formateur explique que l'on va faire une activité pour exprimer ses goûts et que l'on aura besoin de certains verbes. Lesquels ? (émission d'hypothèses). Distribution de la fiche des verbes : on lit ensemble le tableau (voir si les verbes correspondent aux hypothèses).

Chaque apprenant à son tour (de table) lance le dé et doit dire une phrase mentionnant ce qui est représenté sur la photo en précisant s'il l'aime ou non : « vous devez faire une phrase pour dire si vous aimez ou non ce qui est sur la photo en utilisant un des verbes de la fiche : (ne pas) aimer, adorer, détester ».

Déroulement GEC :

- 1) Recherche à partir des phrases notées : objectif choisi selon les erreurs les plus fréquentes parmi les prises de conscience visées.
- 2) Analyse
- 3) Exercices (fiche des verbes *aimer / adorer / détester*)

Objectifs :

Objectifs grammaticaux ciblés pour la GEC :

Prises de conscience qui pourraient poser problème : présence et conjugaison du verbe ; utilisation d'un verbe conjugué + infinitif.

Exemple d'énoncés pouvant être produits :

j'aime les légumes / nager / faire du sport
je déteste la natation / les serpents / marcher

Autres objectifs linguistiques : lexique utile lié aux photos (animaux, alimentation, activités).

¹⁹ CO : compréhension orale ; PO : production orale ; CE : compréhension écrite ; PE : production écrite ; IO : interaction orale.

Axe de compétences ASL : communiquer à l'oral dans le cadre de la vie sociale :

- découverte : répond à des questions portant sur son identité, parcours et projet ;
- appropriation : interagit avec des interlocuteurs variés de face ou par téléphone.

Corpus annexe selon besoins et niveau du groupe :

*j'adore les chevaux
je déteste les araignées et les serpents
j'aime les oiseaux et j'adore les singes
je n'aime pas les souris
je déteste les rats
je n'aime pas les souris et je déteste les rats
j'adore les poissons mais je déteste les requins
j'aime les chats mais je n'aime pas les chiens*

verbe conjugué + infinitif :

*j'adore le théâtre et le cinéma
j'adore aller au cinéma
j'adore aller au théâtre et au cinéma
j'adore aller au théâtre mais je déteste aller au cinéma
j'aime les jeux vidéo
j'aime jouer aux jeux vidéo
j'aime lire des livres et j'adore regarder la télévision
j'adore lire des livres et regarder la télévision
j'aime écouter de la musique et danser
j'aime danser et écouter de la musique
je n'aime pas faire les courses/du shopping
je n'aime pas faire les courses mais j'adore danser*