



HAL
open science

Actions du professeur documentaliste auprès des élèves allophones

Amandine De Peretti

► **To cite this version:**

Amandine De Peretti. Actions du professeur documentaliste auprès des élèves allophones. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04301730

HAL Id: dumas-04301730

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04301730v1>

Submitted on 23 Nov 2023

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

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

Mention : « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Parcours : Professeur documentaliste

Actions du professeur documentaliste auprès des élèves
allophones

Soutenu par Amandine DE PERETTI

Le 08/02/2023

Nom du Référent de mémoire : Véronique AUGE

Jury de soutenance : Véronique AUGE, Sophie GEBEIL

Remerciements :

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner ma reconnaissance :

Je tiens à remercier Madame Auge, responsable du parcours professeur documentaliste et formatrice à l'INSPE, référente de mon mémoire, pour son aide.

Je remercie l'ensemble des formatrices de l'INSPE d'Aix-en-Provence, Mme Auge, Mme Fritsch, Mme Gebeil, Mme Keller, Mme Sobolowski et Madame Tafforin, pour leurs cours qui ont alimenté ma pratique et enrichi mes réflexions et cet écrit.

Je tiens à témoigner toute ma gratitude à ma tutrice de stage : Mme Marcadent, qui m'a formé, soutenu et accompagné durant deux années.

Je tiens à saluer Mme Lhamouine, professeur de FLE Mme Marcadent et avec qui nous avons créé les projets d'écritures avec les élèves allophones.

I. Table des matières

Actions du professeur documentaliste auprès des élèves allophones.....	1
I. Table des matières.....	4
I. Introduction.....	6
Partie 1 : Présentation du cadre, l'accueil des élèves allophones dans le second degré.....	9
Chapitre A. Elèves allophones, définition et historique:	9
A.1 L'évolution de la nomination des élèves allophones	9
A.2 Allophone définition.	11
A.3 FLE, FLS, FLsco, définitions.....	12
Chapitre B. Dispositif de scolarisation des élèves allophones en collège : politique éducative, textes officiels, circulaires dispositifs... ..	14
B.1 Textes officiels, cadre réglementaire, dispositif.	14
B.2 Les CASNAV.	16
B.3 Dispositif UPE2A, une personnalisation du parcours.....	17
Chapitre C. Les difficultés rencontrées par les élèves allophones et leurs besoins au collège.....	19
C.1 Leurs situations particulières.	19
C.2 Perte de repère, un besoin d'accompagnement.....	19
C.3 Sortir du dispositif UPE2A, une étape ardue pour les élèves.	20
Les élèves allophones peuvent bénéficier du dispositif UPE2A durant une année maximum. Cela étant, ils sont scolarisés en classe ordinaire, et peuvent en parallèle bénéficier d'heure de soutien en FLE. Ce basculement est un chamboulement, souvent une source d'angoisse qui peut impacter le bien-être de l'élève au collège.	20

Chapitre A : Mise en contexte	21
A.1 Les élèves allophones au collège Fraissinet de Marseille.	21
A.2 Les missions du professeur documentaliste, aide piste actions.	22
A.3 Présentation des projets.	26
Chapitre B : Aider et s'adapter aux élèves allophones	30
B1. Adapter sa pédagogie à un public allophone hétérogène.....	30
B2. Travailler la langue (écrit et oral).	33
B3. Développer des compétences psychosociales.	37
B4. Acquérir des compétences en éducation aux médias et à l'information (EMI).39	
Chapitre C : Retours et analyses comparatives des deux séquences pédagogiques (ateliers écritures)	42
C1. Le projet du conte du petit chaperon rouge la démarche de construction de la séquence	42
C2. Analyse et bilan de la séquence.	44
C4. Création du projet : écrire un documentaire sur les régions de France	46
Conclusion	48
Références Bibliographiques :	49
Annexes :.....	52
.....	63
.....	64
4e de couverture.....	70

I. Introduction

Aux prémices du mémoire, j'avais pour envie de m'intéresser aux élèves à besoin éducatif particulier (EBEP). Cet intérêt pour les EBEP me vient de ma propre expérience scolaire. Lorsque j'étais en sixième on m'a diagnostiqué de nombreux troubles dys. Ainsi, j'ai pu bénéficier des dispositifs d'aménagement PAP, PPS...qui m'ont permis de poursuivre et réussir mon parcours scolaire. Par mon expérience d'élève, j'ai pu constater que certains professeurs portaient un intérêt aux EBEP et adaptaient leurs cours aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Ils partaient du postulat que l'un des rôles du professeur était de s'adapter aux élèves et non l'inverse. J'ai pu constater également que ces adaptations étaient un soutien précieux.

De cette expérience personnelle m'est venue l'envie de réaliser un mémoire sur les élèves à besoins éducatifs particuliers. Mon désir était de questionner le rôle du professeur documentaliste dans la réussite de ces élèves. En commençant mon travail de recherches, je me suis assez vite rendu compte que le terme EBEP désignait une multitude d'élèves. Ainsi, faire preuve d'exhaustivité tout en traitant le sujet en profondeur n'était pas envisageable.

À partir de septembre 2019, j'ai commencé un contrat en préprofessionnalisation en français. J'ai été affectée au collège font d'Aurumy à Fuveau en suivant en parallèle, ma deuxième année de licence lettre moderne et écriture. Je me suis servie de mes cours théoriques de la fac sur l'écriture pour le transposer à des élèves de 6ème. J'ai ainsi mis en place un atelier d'écriture durant la pause méridienne durant deux années scolaires (engagement sur la base du volontariat). J'ai pu observer de nombreux professeurs (toutes matières confondues), mieux appréhender les pédagogies, les aménagements de salles... J'ai pu réaliser de l'aide au devoir, et réaliser des séances...

En 2021, j'ai choisi de m'orienter vers un master MEEF professeur documentaliste, tout en poursuivant ma troisième année en contrat préprofessionnalisation. En octobre 2021, j'ai été affectée au collège Fraissinet (Marseille) auprès de la professeure documentaliste.

Il est judicieux de présenter brièvement ce collège. Il accueille une grande mixité sociale. Le taux de demande de dérogation pour s'inscrire au collège Fraissinet est conséquent, ce qui laisse penser qu'il jouit d'une bonne réputation auprès des familles. 530 élèves sont inscrits. Concernant les EBEP, un dispositif ULIS et un dispositif UPE2A sont présents au sein de l'établissement. Ces élèves sont rattachés à une classe en fonction de leur niveau et de leur âge. L'équipe éducative est impliquée dans le processus d'épanouissement de l'élève et engagée dans la réalisation de projets.

La professeure documentaliste (Mme Marcadent) de l'établissement est ma tutrice. Elle m'accompagne dans l'apprentissage du métier. Elle travaille dans cet établissement depuis de nombreuses années, elle connaît bien l'équipe enseignante ce qui permet de réaliser de nombreux projets. Depuis quelques années, elle réalise des ateliers d'écriture avec la professeure de Français Langue Etrangère, Mme Lhamouine. En 2021, Mme Marcadent m'a proposé de co-animer des séances d'écriture avec les élèves du dispositif UPE2A. L'année 2021-2022, a débuté par un projet introductif qui nous a permis de se présenter, découvrir et cerner le niveau des élèves : « se décrire avec un objet ». Une fois ce projet terminé, nous nous sommes lancées, dans l'élaboration d'une séquence de réécriture collective du mythe du petit chaperon rouge. Lors de l'année scolaire 2022-2023, nous avons mis en place une séquence : réaliser un livre documentaire sur les régions de France.

Compte tenu de l'opportunité de pouvoir travailler avec le dispositif UPE2A, 2h par semaine, j'ai décidé d'axer ma problématique sur ce public. De plus du fait de la particularité du contrat de préprofessionnalisation j'ai pu étaler mes observations et pratiques pédagogiques sur deux ans. J'ai donc décidé de m'appuyer sur la première séquence que nous avons faite durant l'année 2021-2022. J'ai pu étudier les points forts et les axes d'amélioration par le biais de critères de réussite que nous avons établis avec Mme Marcadent. À l'issue de cette analyse, nous avons pu établir un nouveau projet.

Il s'agira dans ce mémoire de confronter ces deux expériences et les apports de la recherche afin de voir **comment le professeur documentaliste peut être un acteur dans l'inclusion et la réussite des élèves allophones au collège.**

Pour ce faire dans une première partie nous prendrons connaissance des dispositifs qui encadrent les élèves allophones au collège, nous nous interrogerons sur les besoins de ce public et les difficultés qu'il rencontre.

Dans une deuxième partie nous verrons comment le professeur documentaliste peut intervenir auprès de ces élèves. Puis, nous prendrons appui sur notre expérience de terrain pour comparer et améliorer les projets d'écritures.

Partie 1 : Le cadre

L'accueil des élèves allophones dans le second degré.

Partie 1 : Présentation du cadre, l'accueil des élèves allophones dans le second degré

La France est considérée comme le plus ancien pays d'immigration en Europe. À partir du 19^os¹ on enregistre une recrudescence d'immigration.

Ainsi, la question de l'accueil des primo arrivants en France n'est pas récente. Il s'agira dans cette partie de comprendre comment l'école s'est adaptée à ces élèves primo arrivants au fil des années. Et établir, un état des lieux du dispositif actuel qui permet d'accueillir les élèves allophones.

Chapitre A. Elèves allophones, définition et historique:

A.1 L'évolution de la nomination des élèves allophones

Il est intéressant de revenir sur les différentes nominations des élèves allophones puisque celles-ci sont le témoin historique des différents regards de l'institution portée sur ce public.

On verra que ces appellations font références à des imageries sociales tantôt neutres, tantôt négatives...on tâchera d'analyser et de comprendre ces termes.

Les élèves ont été qualifiés de : (liste non exhaustive)

-« **Enfants immigrés** » : Guy Cherqui et Fabrice Peutot² explicitent qu' « immigré ne renvoie pas dans l'imagerie sociale à toutes les immigrations, par exemple celles venues de l'Union européenne, mais plutôt à celles du Sud et de l'Est, bien plus précaire » (Guy Cherqui et al).

¹ Propos relatée par le [musée de l'Histoire de l'immigration](#) (palais de la porte dorée, Paris)

² Citation extraite de la monographie *Inclure :français de scolarisation et élèves allophones* (p10)

- « enfant étranger » les deux mots ont une connotation négative au vu de l'école, puisque les élèves sont simplement considérés comme des enfants ce qui les détachent et exclut par l'appellation de l'école et le mot étranger renforce cette signification d'étrangeté.

-« élèves de nationalité étrangère », L'utilisation du terme élèves montre qu'ils sont inclus dans un cadre scolaire, ils ne sont plus seulement enfants, mais élèves, ils ont leurs places au sein de l'école française.

- « élèves non francophones » : Le terme « non-francophone » renvoie un message négatif, il met en avant « les incompétences » de l'élève nouvellement arrivé. Plutôt que de mettre en avant les compétences qu'il a acquises dans son pays d'origine (maîtrise d'une ou plusieurs langues, culture...).

-« de nationalité étrangère » : « étrangère » met en avant les différences de l'élève et non les points semblables qu'il le caractérise comme un élève qui a le droit à la scolarisation au même titre d'un élève qui a suivi toute sa scolarité en France.

-« élève nouvellement arrivé en France », « nouveaux arrivants, »³. sont quant à elles plus neutres. Ces deux termes font référence à une situation provisoire, et « nouvelle » seulement pour un temps. « Arrivé », « arrivants » font également référence à l'immédiateté de la situation. Ils viennent d'arriver en France et d'intégrer le système scolaire, mais demain ils s'installeront et ne seront plus nouveaux.

Ces appellations qui ont évolué au fil des années nous permettent de comprendre l'évolution des mœurs et l'évolution du regard porté sur les élèves allophones. Nous sommes petit à petit passés de termes à connotations négatives et fortement stigmatisantes à des termes plus neutres, globaux, qui se veulent en adéquation avec l'inclusion.⁴ Stephanie Galligani explicite ce phénomène et dit « Le choix des vocables va contribuer à changer le regard porté sur ces enfants venu d'ailleurs au sens propre (géographique) comme au sens figuré (social, culturel, linguistique, religieux...) ».

³ Expressions utilisées lors de la circulaire de missions 2002

⁴ Action d'intégrer une personne, un groupe, de mettre fin à leur exclusion (sociale, notamment) [dictionnaire la rousse]

A.2 Allophone définition.

De nos jours, on utilise l'expression « Elèves Allophone Nouvellement Arrivés » (EANA). Cette terminaison et l'utilisation de l'expression allophone sont assez récentes : le terme « allophone » est composé *d'allo* -et de *phone*-, tiré du grec phonê, « son, voix, langue ». L'utilisation de ce mot en France est d'abord utilisée en phonétique, pour qualifier un phonème ou mot qui ont la même forme écrite, mais qui se prononce différemment (opposition à homophone).⁵ Au Québec⁶, « allophone » est utilisé pour définir une personne dont la langue maternelle est une langue autre que le français ou l'anglais » (dictionnaire CNRTL).

Le Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) a quant à lui donné sa définition du mot allophone : « allophone en France est une personne qui a pour langue maternelle une autre langue que le français. »⁷.

Le terme EANA se veut englobant et non stigmatisant : « élèves » inclut les enfants dans le système scolaire français. Allophone nouvellement arrivé fait référence à une situation temporaire, ils ne seront plus nouvellement arrivés dans plusieurs mois, mais en cours d'intégration et auront aménagé.

L'utilisation du mot allophone en France est donc un signe positif de l'évolution des regards sur les élèves nouvellement arrivés.

Gui Cherqui⁸ « la notion d'allophone implique un regard différent sur les publics potentiels, élargis, et une notion qui jusqu'ici n'a jamais été prise en compte, sinon dans les travaux universitaires, à savoir le plurilinguisme à l'école ».

⁵ Tirée du dictionnaire de l'académie Française

⁶ le terme allophone à était utilisée dans le Rapport de la Commission d'enquête sur la situation de la langue française et sur les droits linguistiques au Québec.

⁷ Définition tirée du lexique du CASNAV

⁸ p12 inclusion : français de scolarisation et élèves allophones

Confusions apprendre le français de scolarisation et apprendre le français langue étrangère (FLE) :

Après lecture d'articles et d'ouvrages, il est ressorti qu'il y aurait une confusion entre l'apprentissage du français de scolarisation et l'apprentissage du FLE.

Dans un premier temps, définissons ces deux termes :

Français de scolarisation, se définit par le langage courant français utilisé par les élèves francophones, les professeurs, les cours écrits, les consignes... Ce langage est assez dense et compliqué pour une personne qui ne sait pas parler français.

Français Langue étrangère, comme son nom l'indique s'adresse aux personnes non natives ne parlant pas la langue française. Le FLE se distingue des cours de français dispenser dans les classes « ordinaires ». Le FLE se pratique souvent en effectif réduit par un professeur en charge du FLE dans le cadre du dispositif UPE2A.

Gerard Vigner explicite que le FLE enseigne « *un Français standard de communication* » tandis que le français de scolarisation est considéré comme « *haut -oral* » « *haut écrit* », il cite l'exemple des consignes qui sont souvent implicites. Or pour un élève allophone, cerner l'implicite est presque impossible. Dès, la consigne l'élève se retrouve alors en difficulté. « *L'école doit conduire ces élèves à pouvoir suivre en classe et se soumettre aux évaluations du système.* » (p22 Gui Cherqui et Fabrice Peutot). Tout en l'accompagnant et en lui donnant les clés pour apprendre le français.

Ainsi, il y a une différence entre le FLE et le français de scolarisation et tout l'enjeu du parcours pédagogique de l'élève est de trouver le juste milieu entre cours de FLE et inclusion progressive en classe ordinaire.

Il y a donc un fossé de niveau entre le FLE et le français de scolarisation ce qui peut poser un problème à l'apprentissage de la langue de la part de l'élève allophone, mais, également de son intégration. Gérard Vigner explicite cette problématique dans l'ouvrage *Le français langue seconde* :

« La notion de la langue de scolarisation s'inscrit dans un répertoire d'usages propres et le fait d'apprendre le français à partir d'approches communicatives de type FLE ne saurait permettre à l'élève d'accéder au niveau de compétence requise dans les délais requis. »

Chapitre B. Dispositif de scolarisation des élèves allophones en collège : politique éducative, textes officiels, circulaires dispositifs...

B.1 Textes officiels, cadre réglementaire, dispositif.

Dans le système éducatif moderne, on distingue les élèves à besoin éducatif particulier. La création de ce statut permet aux élèves de bénéficier d'aménagement qui permettra de pallier leurs handicaps. Les EBEP existent dans une logique d'inclusion et d'une école ouverte à tous. Les élèves allophones sont considérés comme EBEP : Elèves à Besoins Educatifs Particuliers.

« Les élèves à besoins éducatifs particuliers regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge **quand ils sont dans une situation particulière** ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêchent ou les gênent dans leurs apprentissages... »

Les élèves allophones ne souffrent pas « d'un handicap », mais sont dans « une situation particulière » qui nécessite des aménagements de scolarisation. Dans ce cadre-là, des dispositifs se sont mis en place pour venir en aide à ce public spécifique aux multiples besoins.

Il est essentiel de rappeler que la scolarisation des élèves allophones relève du droit commun et de l'obligation scolaire.

Il peut être intéressant de citer en premier lieu, L'article L111-1 du Code de l'éducation, qui montre que l'inclusion et l'égalité des chances sont des thématiques fortes pour l'éducation de nos jours :

« L'éducation est la priorité nationale. [...] Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction, il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements. »

Le fait de déclarer « il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » induit donc le droit de tout type d'enfant de devenir élèves. On peut en

déduire que l'école doit alors s'adapter aux élèves et à leurs difficultés. C'est d'ailleurs ce que les projets personnalisés mis en place dans le cadre des EBEP essayent d'atteindre, en permettant une aide adaptée et personnalisée à tous les élèves.

Maintenant, que nous nous sommes intéressés au code de l'éducation nous allons nous focaliser sur la **Circulaire n°2012-141 du 2-10-2012** relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés.

Dans cette circulaire l'accueil des élèves allophones est désigné comme un « *devoir de la république et son école* », et « *relève du droit commun* ».

La circulaire souligne l'importance d'accueillir et d'impliquer les parents au sein de L'EPLÉ :

« Il est de la responsabilité de l'institution scolaire de mettre en place les conditions qui facilitent aux parents les démarches d'accès à l'école et leur implication dans la scolarité de leur enfant, condition de sa réussite. »

En ce sens, un dispositif existe antérieurement à la circulaire de 2012. À partir de 2008 est mis en place : OEPRE (Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite des Enfants). L'objectif est de favoriser l'intégration des parents au sein de l'EPLÉ en leur permettant de suivre des formations gratuites. Le dispositif se concentre sur 3 axes :

- L'acquisition des fondamentaux du français (comprendre, parler et écrire),
- La connaissance des valeurs de la République et leur mise en œuvre dans la société française (liberté, égalité, fraternité, laïcité, droit à l'éducation...),
- La compréhension du fonctionnement et des attentes de l'école vis-à-vis des élèves et des parents (compréhension des droits et devoir de l'élève, coéducation, compréhension des documents scolaires...).

Ces formations ont une durée comprise entre 60h et 120h. Dans la circulaire, il est aussi mentionné que les parents de nationalité étrangère possèdent

« Le droit de vote et l'éligibilité aux élections des représentants de parents d'élèves dans les conseils d'école et d'administration des établissements secondaires. »

B.2 Les CASNAV.

Chaque académie possède un CASNAV (**C**entre **A**cadémique pour la **S**colarisation des élèves **A**llophones **N**ouvellement **A**rrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs).

Ces structures ont une expertise au sujet des élèves allophones, l'organisation de la scolarité des publics concernés, sur les ressources pédagogiques, et sur la formation des enseignants et des cadres. Elles ont été créées en 2002 à la suite de la circulaire UPE2A qui est sortie cette année-là. Cette circulaire a été abrogée par celle de 2012, qui vient préciser les missions des CASNAV :

Le CASNAV est « *un pôle d'expertise* » auprès du recteur et des directeurs académiques sur le dossier des élèves nouvellement arrivés et des familles itinérantes. Il accueille les élèves et les familles, évalue l'élève, l'affecte et s'occupe plus largement de l'organisation de la scolarité des EANA. Le CASNAV est le premier interlocuteur pour les familles voulant scolariser leurs enfants. C'est dans ce lieu que se déroulent *les tests de positionnements*. Ils se déroulent le temps d'une demi-journée. Ils consistent à tester les compétences en lecture-compréhension dans la langue du futur élève allophone ou bien en français s'il en a les compétences. Les compétences en mathématiques seront aussi évaluées. L'objectif de ces évaluations est de déterminer son niveau de langue (dans sa langue d'origine) et en mathématiques. Afin d'estimer son niveau de scolarisation, un oral en français auprès d'un formateur du CASNAV permet d'appréhender le niveau de français de l'élève (A1, A2, B1...). Les résultats seront envoyés dans l'établissement où sera affecté l'élève à l'intention du professeur de français langue étrangère.

Le CASNAV est aussi « *un réseau d'échange et de mutualisation* » pour les acteurs concernés par les élèves allophones. Le CASNAV « *est un centre de ressources* » pour l'équipe éducative. Les membres du CASNAV sont capables d'apporter leur appui technique, méthodologique et pédagogique. Il forme le personnel éducatif (notamment à la certification complémentaire en français langue seconde.).

Le CASNAV collabore avec les directeurs d'école, chefs d'établissement, les services académiques... C'est un interlocuteur direct entre les acteurs de terrains et le niveau académique.

B.3 Dispositif UPE2A, une personnalisation du parcours.

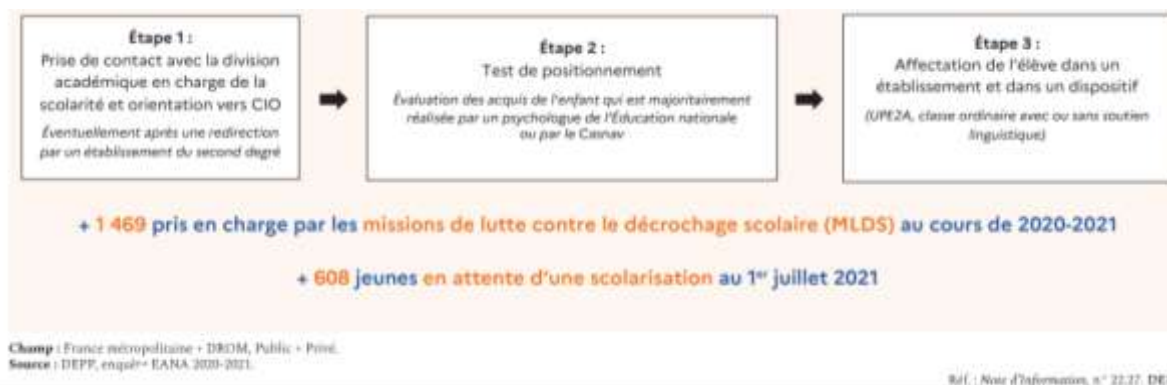
La circulaire de 2012 définit le cadre de scolarisation des élèves allophones en termes d'évaluation, d'inscription, de durée de prise en charge de l'élève dans le dispositif, et les modalités d'inclusion en classe ordinaire. Les structures spécifiques de scolarisation des élèves allophones sont maintenant connues sous le nom d'UPE2A « Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants ». Il n'est plus question de parler de classe, mais bien de dispositif UPE2A. Lorsque l'élève entre dans le dispositif UPE2A, il bénéficie de 12h de FLS minimum par semaine et cela durant une année maximum.

« L'objectif est de conduire l'élève vers la maîtrise de la langue, vers les savoirs disciplinaires scolaires, et de le faire participer aux mêmes apprentissages que ses camarades de classe ordinaires. »

L'ambition du dispositif UPE2A est de pouvoir inclure le plus rapidement l'élève en cursus ordinaire tout en s'adaptant aux parcours singuliers de chaque élève.

« L'inclusion dans les classes ordinaires constitue la modalité principale de scolarisation. Elle est le but à atteindre. »

Les élèves ayant été scolarisés antérieurement dans leurs pays d'origine seront rattachés à une classe ordinaire en fonction de l'âge de l'élève et de son niveau scolaire (évalué par les *tests de positionnement*). À savoir qu'il ne faut pas dépasser un écart d'âge de plus de deux ans. La famille et l'élève rencontreront un conseiller d'orientation psychologue qui analysera le parcours scolaire de l'élève et organisera une évaluation pédagogique.



La particularité des dispositifs UPE2A est qu'ils regroupent au sein d'un même dispositif des élèves avec un niveau assez hétérogène. Ici le niveau qualifie la connaissance de la langue française.

De plus du fait de leurs parcours particuliers, on distingue plusieurs situations d'élèves :

- Les élèves scolarisés antérieurement (SA),
- Les élèves Non Scolarisés Antérieurement (NSA)
- Les élèves Peu Scolarisés Antérieurement (PSA)

Il faut savoir que le professeur de FLE accueillera l'élève et sa famille pour la première fois (ou son éducateur, tuteur légal) lors de l'affectation de l'élève. Cette rencontre permettra de faire découvrir les lieux et les dispositifs règles de l'établissement, l'emploi du temps... Mais c'est aussi un moment clé pour rassurer les parents et tisser un premier lien. Cette rencontre pourra donner lieu à un échange sur les conditions d'arrivée en France et également questionner la famille sur la scolarité antérieure de l'élève. L'équipe éducative devra s'assurer de la situation financière, pour être sûre que les parents puissent assurer les bonnes conditions de travail à l'élève (acheter les fournitures, payer la demi-pension). Si ce n'est pas le cas, ils pourront les orienter vers l'assistance sociale, ou la gestionnaire.

Chapitre C. Les difficultés rencontrées par les élèves allophones et leurs besoins au collège

C.1 Leurs situations particulières.

Les élèves allophones nouvellement arrivés ont des vécus singuliers, la plupart ont eu un parcours de vie assez dure. Parfois, des enfants ont changé en quelques années, plusieurs fois de pays. Certains doivent fuir leur pays en guerre, d'autres ont perdu leurs parents...

Le terme EANA inclut des élèves aux parcours divers : Des mineurs isolés étrangers, des élèves issus de familles expatriées travaillant en France, des enfants arrivés en France dans le cadre d'une adoption, des élèves accompagnant leurs parents qui fuient un contexte politique complexe, élèves non scolarisés antérieurement, EANA élèves allophones nouvellement arrivés, EFIV élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs, NSA non scolarisés antérieurement.

C.2 Perte de repère, un besoin d'accompagnement.

Ces élèves font donc face à des problématiques diverses en lien avec leur migration et à leur inclusion dans le système scolaire français :

« L'École doit aussi être vécue comme un lieu de sécurité par ces enfants et leurs familles souvent fragilisés par les changements de leur situation personnelle. »

Circulaire 2012

Les élèves allophones sont des enfants, ou adolescents avec un lourd parcours de vie. Lorsqu'ils changent de pays, ils font face à plusieurs bouleversements comme :

- Changement de culture

-Rupture de la vie sociale (perte des amis, liens sociaux créés dans leur pays d'origine, parfois les élèves quittent des membres de leurs familles...).

Dans de nombreuses situations, les enfants suivent les parents sans pouvoir donner leur avis sur la migration. Ainsi ces changements rendent la construction identitaire plus compliquée. C'est pour cela qu'un suivi et un accompagnement personnalisé (psy EN, assistante sociale, CPE, professeur de FLE...) sont nécessaires.

Il est également important que les membres de l'EPL se focalisent sur les compétences déjà acquises de l'élève dans son parcours antérieur.

Puisque comme l'a relaté Guy Cherqui dans de nombreux cas, les facteurs d'échecs des élèves allophones sont accentués par le système scolaire :

« Absence de prise en compte des compétences acquises, évaluation par les manques et non adaptée à l'élève, pas ou peu d'évaluation par compétences, difficultés à installer les pratiques consécutives au socle commun dans le système ».

Guy Cherqui

C.3 Sortir du dispositif UPE2A, une étape ardue pour les élèves. Les élèves allophones peuvent bénéficier du dispositif UPE2A durant une année maximum. Cela étant, ils sont scolarisés en classe ordinaire, et peuvent en parallèle bénéficier d'heure de soutien en FLE. Ce basculement est un chamboulement, souvent une source d'angoisse qui peut impacter le bien-être de l'élève au collège.

Les élèves se retrouvent confrontés à de nouvelles matières comme le français, ils découvrent alors un fossé entre les cours de FLE et les cours de français au collège. Cela peut être déstabilisant, car ils n'ont pas encore une maîtrise suffisante du français pour appréhender les différentes matières avec sérénité.

Alors que ces élèves s'investissent pour comprendre et apprendre des cours. Leurs résultats ne sont pas toujours en adéquation avec les efforts fournis et sont souvent inférieurs à ce qu'ils obtenaient dans leur pays d'origine. Cela peut être source de frustration et perte de confiance en soi, comme l'a explicité Delphine Guedat-Bittighoffer. La principale problématique est que l'institution ne permet pas aux élèves d'avoir un niveau de français suffisant pour suivre des cours.

« Les enjeux liés à l'apprentissage du français en milieu scolaire sont par conséquent de première importance car la maîtrise de la langue de scolarisation conditionne la réussite des apprenants allophones au sein du système scolaire français. Or à l'heure actuelle, non seulement l'apprentissage du français ne leur permet pas de réussir, mais il les place, au contraire, dans des situations d'échec et d'exclusion en classe ordinaire » Delphine Guedat-Bittighoffer

Partie 2 : Mise en application sur le terrain

S'adapter et répondre aux besoins des élèves allophones en tant que professeur documentaliste.

Chapitre A : Mise en contexte

A.1 Les élèves allophones au collège Fraissinet de Marseille.

En nous appuyant sur le projet d'établissement du collège nous relevons que les élèves allophones sont mentionnés dans **l'axe 1 Vivre ensemble au XXI^e siècle** : « Poursuivre et renforcer l'accompagnement des EBEP (ULIS, UPE2A, élèves présentant des troubles des apprentissages) » et **dans l'axe 2 Donner du sens aux apprentissages** « Favoriser la réussite de tous les élèves FLS [...]».

Pour ce qui est de la mise en place du dispositif au sein du collège, une professeure de FLE a la charge du dispositif UPE2A.

Au 06.01.2023 on compte 18 élèves inscrits au collège :

- 4 élèves rattachés à une classe de niveau 3e (15-16 ans)
- 6 élèves rattachés à une classe de niveau 4^{ème} (12-13-14 ans)
- 4 élèves sont rattachés en 6^{es} (11 ans)
- 2 élèves arrivés le 05.01

À savoir qu'il est prévu que 8 nouveaux élèves intègrent le dispositif du collège Fraissinet au courant de la semaine prochaine.

Les effectifs varient de 7 à 12 élèves. Chaque élève UPE2A a un emploi du temps personnalisé et modulable en fonction de l'âge et du niveau de français, et susceptible d'évoluer au cours de l'année. Cela induit des cours de 2h pour certains d'une heure pour les M3 – M4 tandis que d'autres sont en inclusion dans leur classe de rattachement.

Comme le veut la **Circulaire n°2012-141 du 2-10-2012** (relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés), chaque élève a un emploi du temps adapté : Il est en inclusion dans une classe de rattachement. Dans un

premier temps l'élève suit des cours [rechercher le nom] dans sa classe de rattachement. Puis en fonction de son évolution, la professeure de FLE va ajouter des matières à l'élève. Cette décision est faite en accord avec la direction. Les élèves n'ont pas le même emploi du temps puisqu'il est personnalisé et modulable pour chaque élève UPE2A en fonction de l'âge, du niveau de français, du niveau scolaire il est susceptible d'évoluer au cours de l'année. Par exemple deux élèves rattachés à une classe de 3^e sont inclus dans toutes les matières depuis janvier 2023.

La salle de classe de FLE se trouve être une salle annexe au CDI, ainsi les élèves ont cette proximité avec le centre de documentation et d'information. Ils sont habitués à fréquenter le CDI.

A.2 Les missions du professeur documentaliste, aide piste actions.

Mise en situation du professeur documentaliste :

Nous allons nous interroger sur les missions du professeur documentaliste et les pistes d'actions de celui-ci pour favoriser l'inclusion et la réussite des élèves allophones. Pour ce faire, nous nous appuyerons sur la circulaire n° 2017-051 du 28-3-2017 qui définit les missions du professeur documentaliste. Elles se déclinent en trois axes principaux : l'éducation aux médias et à l'information, la gestion du fonds documentaire et la mise à disposition de ressources documentaires au sein de l'établissement et enfin le professeur documentaliste à un rôle à jouer dans l'ouverture de l'établissement sur l'environnement éducatif culturel et professionnel. Pour chaque axe, nous nous demanderons quelles actions le professeur documentaliste peut mettre en place pour aider les élèves allophones. Nous profiterons de cette partie pour faire un état des lieux des actions menées par la professeure documentaliste du collège Fraissinet.

- **« 1- Le professeur documentaliste, enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias »**

On peut se demander : Comment le professeur documentaliste peut-il adapter ses séances pédagogiques aux élèves allophones ? Quelles actions peut-il mettre en place pour aider et adapter son enseignement ?

Le professeur documentaliste a un rôle de pédagogue à jouer, il se doit de s'adapter et de comprendre les besoins des élèves, tout en permettant aux élèves allophones d'acquérir des compétences et des connaissances en éducation aux médias et à l'information.

Le professeur documentaliste doit prendre en compte le fait que les élèves peuvent arriver en cours d'années, et qu'ils n'ont pas forcément eu des cours d'EMI dans leurs pays d'origine. Il est judicieux d'adapter un vocabulaire simple.

État des lieux des actions mises en place par le professeur documentaliste au collège Fraissinet :

« Enseignant »

- Adapter ses cours aux élèves allophones : Adaptation du niveau de langue, ne pas parler trop vite, créer une progression lente pour leur permettre d'acquérir des mots de vocabulaire.

« Maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias »

- Former les élèves aux outils numériques pour qu'ils puissent s'en servir comme une aide dans les apprentissages.

- Travailler sur les notions info documentaires

- **« 2- Le professeur documentaliste maître d'œuvre de l'organisation des ressources documentaires de l'établissement et de leur mise à disposition »**

On peut se demander : Comment le professeur documentaliste peut adapter son fonds documentaire et l'espace du CDI aux élèves allophones ? Comment le prof doc accompagne-t-il les professeurs dans cette démarche inclusive ?

Le professeur documentaliste a pour mission d'adapter son fonds documentaire pour les élèves allophones (livre audio, livre en langue étrangère, livre sans texte, manuel pour apprendre le français...).

Il se doit également de fournir des ressources à destination des enseignants, cela peut-être des livres, sur la manière d'accueillir un élève allophone dans sa classe, via une veille informationnelle à destination des professeurs, en mettant à disposition des ressources numériques sur le portail Isidoc.

« il est tout à fait essentiel de mettre en place un « coin écoute » fonctionnel, accessible et riche, offrant par exemple des livres-cassettes, des lotos sonores, des enregistrements de comptines et d'histoires racontées en classe, des ordinateurs avec accès à Internet (ce qui permet de consulter des sites qui présentent des images ou des vidéos avec des enregistrements sonores – voir par exemple le site [www.imagiers.net]). Un enfant allophone un peu plus réservé peut y trouver, de façon autonome, des outils complémentaires pour approfondir et poursuivre ses apprentissages langagiers. Des activités plus spécifiques, préparées pour un autre enfant, peuvent également permettre, par exemple, de travailler sur une difficulté de prononciation ou d'acquérir le vocabulaire des couleurs, en rapport avec un projet en cours dans la classe. » Françoise Armand

Françoise Armand souligne l'importance de rendre accessible des coins audios, ordinateurs pour permettre aux élèves allophones d'apprendre par eux-mêmes et prendre des initiatives. Les recommandations qu'elle fait sont pour des classes de 1^{er} degré, mais cela est tout à fait envisageable au collège dans un CDI.

État des lieux des actions mises en place par le professeur documentaliste au
collège Fraissinet :

Le- CDI possède un fonds conséquent adapté aux EBEP, de nombreuses ressources sont particulièrement adaptés aux élèves allophones : Di clé, livre audio, dictionnaire de langue (bilingues), le fonds en lecture facile pour les apprenants du français et les livres en langues étrangères, Livre sans texte, des albums...

Un espace sur le portail Isidoc a été créé pour les élèves allophones, avec des ressources mis à disposition des élèves (livres, pages internet, ressources en ligne...).

Une mise en avant du fonds a été faite lors de la séance de présentation du cdi adapté au dispositif UPE2A.

- **« 3- Le professeur documentaliste acteur de l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel »**

On peut se demander : Quel rôle joue le professeur documentaliste dans l'ouverture culturelle des élèves allophones ? Comment le professeur doc met-il en avant les travaux des élèves UPE2A ?

État des lieux des actions mises en place par le professeur documentaliste au
collège Fraissinet :

Suite à la réalisation du projet "se présenter avec un objet", une exposition des travaux d'élèves a été réalisée au CDI. Le personnel de direction a été invité au vernissage de l'exposition pour que les élèves présentent leurs projets. Les Ateliers d'écriture avec les UPE2A rentre dans le cadre du PEAC.

A.3 Présentation des projets.

Comme le souligne la circulaire 2012 relative à la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés « *Toutes les disciplines servent à l'apprentissage du français [...] la maîtrise de la langue ne saurait être réalisé par le seul professeur de FLS : l'ensemble de l'équipe enseignante est impliqué* ».

Au cours de mes deux années scolaires au collège Fraissinet, la professeure documentaliste, la professeure de FLE, et moi-même avons mis en place 4 projets d'écriture avec les élèves du dispositif UPE2A. Il me semble essentiel de les présenter brièvement avant d'approfondir certains points dans la suite du développement.

Année 2021-2022

Atelier d'écriture, se présenter à travers un objet :

Durée: 5 séances de 2h

Chaque élève doit apporter un objet qui lui est cher, l'objectif sera de décrire l'objet avec des phrases simples en français. Il sera aussi demandé à l'élève d'expliquer simplement les raisons de l'attachement porté à cet objet. Ce projet a été fait au premier trimestre. Il nous a permis de connaître le niveau des élèves et leurs histoires. Souvent l'objet qu'ils choisissent raconte une histoire familiale ou en lien avec leur migration.

Les objectifs d'apprentissage de ce projet sont d'être capable d'écrire un cours texte, apprendre du vocabulaire sur les émotions, et présenter son projet à l'oral.

À la fin de ce projet, des affiches aux formats A3 [composées d'une photo de l'élève avec l'objet et du texte qu'il a écrit] ont été exposées au CDI. Sur une carte du monde, chaque élève avait collé une gommette de leur pays de naissance.

Écriture d'un conte collaboratif

Durée: de février à juin, 2h par semaine

Les élèves UPE2A ont découvert et/ou redécouvert le conte du petit chaperon rouge de Perrault. Nous leur avons présenté une réécriture de ce mythe à travers l'album « La petite fille en rouge » de Roberto Innocenti (adaptation moderne du conte). Cet album met en scène le petit chaperon rouge dans notre société moderne. Après la découverte de ces deux œuvres, les élèves ont réécrit ensemble le conte du petit chaperon rouge avec une méthodologie : -écriture du conte par étape (étape du schéma narratif : situation initiale, élément perturbateur...). -Insert dans leurs récits des situations (géolocalisation, intelligence artificielle, usurpation d'identité...). Ces éléments imposés ont été un moyen d'intégrer des cours d'EMI dans ce projet d'écriture.

L'objectif est de faire travailler les élèves de manière coopérative sur la réalisation de ce conte commun. Les points forts de ce projet sont le travail sur l'imagination et l'apprentissage d'un vocabulaire. L'une de nos intentions est d'aborder des problématiques actuelles liées au numérique, en lien avec l'EMI (smartphone, Données personnelles, géolocalisation, désinformation...). Ce projet d'écriture est aussi une manière d'allier l'apprentissage du français et la découverte des notions d'EMI.

Pour l'écriture de la situation initiale, de l'élément perturbateur, et la fuite du chaperon rouge, nous avons procédé répartis les élèves en groupe (de manière que les élèves qui parlent moins bien le français soit avec une personne qui parle sa langue, ou qui comprend mieux le français). Avec une fiche d'aide, il devait réfléchir à des éléments de l'histoire. Après plusieurs séances, nous avons procédé à une mise en commun. À l'issus de celle-ci les élèves votaient pour les idées qu'ils trouvaient intéressantes. La semaine suivante, le début de l'histoire a été rédigée numériquement. Pour l'écriture des péripéties, le procédé diffère : Chaque groupe ont pioché des cartes (voir ci-dessous) qui leur imposaient des éléments à insérer dans leur histoire. Certains éléments imposés sont un moyen pour nous de présenter des notions EMI et d'ouvrir une réflexion et un dialogue fasse à des problématiques actuelles. Chaque groupe avait donc un certain nombre d'éléments imposés et devait

écrire une péripétie (il y aura en tous quatre péripéties). La mise en commun a permis de relier les péripéties entre elles et au besoin modifier certains éléments pour qu'il y ait une continuité tout au long de l'histoire.

Année 2022-2023

Présentation du CDI aux élèves allophones

Durée : 1h

Dans le cadre de la progression EMI, tous les élèves de sixième ont eu une séquence de 3 séances sur la découverte du CDI.

Il a été jugé important que les élèves UPE2A puissent en bénéficier afin qu'ils puissent découvrir le CDI. Une séance d'une heure a donc été créée pour ce public. Le CDI possède un fonds intéressant en langue étrangère, anglaise et française facile.

L'objectif de la séance était de présenter les lieux et la diversité de ressources présente au CDI adaptées aux élèves allophones.

Déroulée de la séance :

La première partie s'est appuyée sur un diaporama. Par ce médium, on s'est concentrée sur la manière dont est disposé le fonds dans le CDI. Cette présentation était interactive. La deuxième partie de la séance s'est déroulée sous la forme d'une activité. Un jeu de cartes a été créé à cet effet (conf. Image). Chaque binôme avait un jeu de cartes dont l'objectif était de placer la carte à l'espace physique dédié dans le CDI. Chaque élève a pu ainsi identifier et visiter tous les coins.

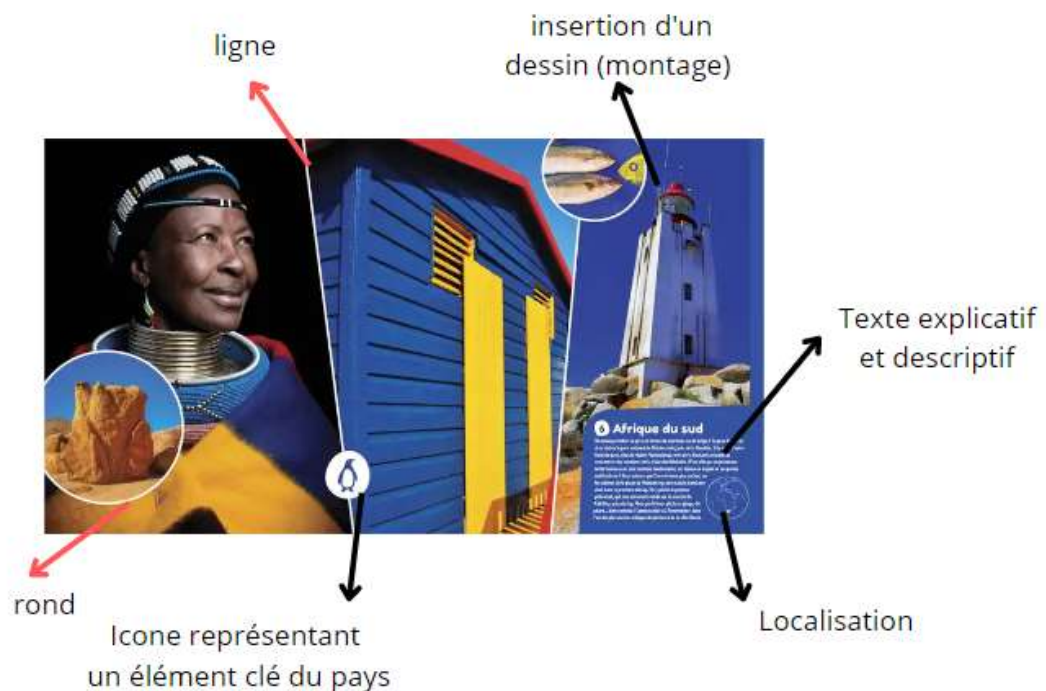


Écrire un livre documentaire sur les régions à la manière de *Ma Planète en couleurs* d'Anne Sol et Willy Cabourdin (conf. Annexe 5)

Durée de novembre à

Dans cette séquence, nous avons travaillé sur le documentaire. En premier lieu, nous nous sommes appuyées sur *Ma Planète en couleurs* d'Anne Sol et Willy Cabourdin. Une des spécificités de ce documentaire est de présenter un pays par double page, riche de belles photographies. C'est un outil très intéressant pour travailler l'interculturalité. Les élèves vont devoir créer chacun, une double page concernant une région de France qu'ils auront choisie (voir exemple photo ci-dessous). Elle est composée d'une carte d'identité, de 4 à 5 images, d'un petit texte qui met en scène les photographies, un émoticône, une couleur dominante, et un titre : nom de la région...

Ce projet a pour objectif de travailler sur plusieurs notions : la recherche d'information, la manipulation informatique, droit d'image, droit d'auteur, écrire sur un traitement de texte, comprendre et extraire des informations de vidéos courtes.



Chapitre B : Aider et s'adapter aux élèves allophones

B1. Adapter sa pédagogie à un public allophone hétérogène.

En dispositif UPE2A, le professeur de FLE est confronté à l'hétérogénéité des publics à différents niveaux : Langues cultures, différence d'âge, niveau scolaire, niveau social, compétence et aptitude... Les élèves arrivent dans le dispositif UPE2A au fur et à mesure de l'année. Ainsi, il est difficile d'organiser une progression continue sur l'année. La posture de l'enseignant nécessite une forte polyvalence, flexibilité et savoirs faire notamment dans la création de supports de cours. Nous avons dû prendre en compte les particularités de chaque élève pour essayer de leur rendre accessibles tous les projets.

Chaque élève adopte des stratégies et techniques d'apprentissage qui lui sont propres. Robert Burns a répertorié 7 postulats qui traduisent la singularité de chaque élève. D'où l'importance d'adopter une pédagogie différenciée notamment en dispositif UPE2A:

"Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même réservoir de comportements.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre le même but."

R.W. Burns, 1972, édités dans « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires », JP ASTOLFI, 1995)

Philippe Meirieu a catégorisé deux manières d'appréhender la différenciation pédagogique.

La première, « *diagnostic a priori* », « *l'information est considérée comme contenant en germe, en quelque sorte,* », dans cette situation l'observation de l'élève permettra de mettre en place des scénarios pré-préparés qui marcheraient à coups sûrs.

Meirieu associe « *diagnostic a priori* » à une différenciation « *fermée* ».

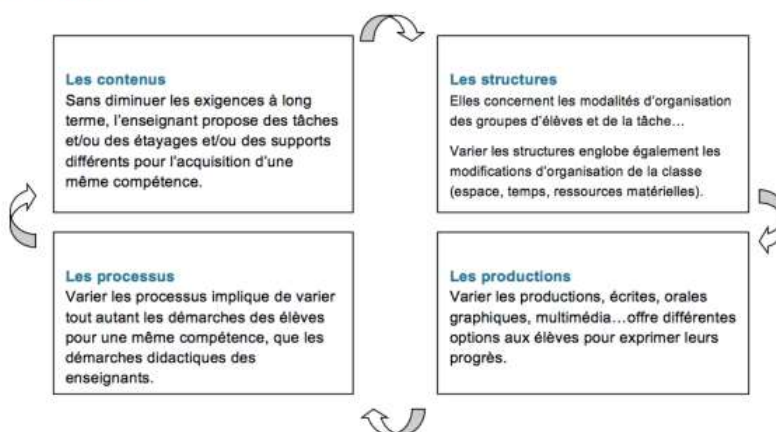
La deuxième, « *l'inventivité régulée* » « *L'information est un indicateur parmi d'autres qui permet simplement de faire des propositions et d'observer leurs effets* ». Ce modèle propose des solutions adaptées à l'élève à un instant, il ne prend pas appui sur le profil de l'élève, mais sur des besoins ponctuels. Meirieu décrit l'inventivité régulée comme une manière de pensée la différenciation « *ouverte* ».

La deuxième différenciation nous semble être la plus adaptée au dispositif UPE2A

« Dans le premier cas, l'éducateur cherche à atteindre une sorte de « nature profonde » du sujet qui lui permet de le classer dans une catégorie pour laquelle il dispose d'un ensemble de solutions ; dans le second cas, il prend des indices qui lui permettent seulement de statuer sur les besoins du moment et d'avancer une proposition particulière dont on ne sait jamais d'avance comment elle sera accueillie et quels effets elle produira. » (Philippe Meirieu)

Pour pallier l'hétérogénéité, le schéma ci-dessous propose quatre leviers d'actions pour adapter et différencier sa pédagogie aux élèves.

Quelles variables pour différencier? Quatre axes de réflexion



https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/39/9/RA16_C2_FRA_DifferenciationCP_843399.pdf

Lors des séances avec les élèves allophones, nous avons pu noter une grande hétérogénéité. Pour pallier cela, nous avons mis en place différentes actions :

- Un important travail préparatoire entre enseignants a été réalisé pour prendre en compte les différents niveaux des participants.
- À chaque séance, nous essayons de réfléchir à des activités ou des exercices complémentaires pour les élèves les plus rapides.
- Nous avons la chance d'être trois adultes (2 professeurs et moi-même) ce qui nous permet d'accompagner les élèves qui ont le plus de difficultés en fonction des activités.
- Les élèves sont très solidaires, bienveillants entre eux et s'entraident.
- Nous adaptons les cours en fonction de l'arrivée des élèves.
- À chaque séance, un professeur présente oralement le cours tandis qu'un le deuxième inscrit les mots de vocabulaire au tableau.
- Pour le Projet Écriture d'un conte collaboratif, nous avons travaillé en groupe équilibré, en développant l'entraide entre niveau. Les élèves les plus à l'aise apportant leurs aides à ceux plus en difficulté.

Françoise Armand énumère les leviers d'actions à adapter pour aider l'élève allophone à progresser dans l'apprentissage du français.

« En contexte de langue seconde, il est particulièrement important que l'enseignant [...] modifie son langage de façon à rendre la langue plus accessible pour tous les élèves. Ainsi, il veillera notamment à :

- *adopter une vitesse de parole et une intonation appropriées;*
- *articuler de façon claire;*
- *employer un vocabulaire adapté;*
- *utiliser des phrases de longueur et de complexité adéquates;*
- *reformuler, répéter, paraphraser;*
- *fournir des supports supplémentaires pour faciliter la compréhension (objets concrets, images, dessins, pictogrammes, vidéos, etc.);*
- *se servir de l'intonation pour insister sur les mots clefs, de gestes de la main, d'expressions faciales et du langage corporel (mime), pour donner des indices paraverbaux complémentaires. »*

Dans les quatre projets, les images ont une place prépondérante dans la pédagogie. Elles ont différents usages :

- Permettre d'illustrer du vocabulaire
- Présentations numériques imagées
- Elles sont le point de départ de séance d'écriture
- Travail à travers l'image pour expliquer des notions d'EMI...

B2. Travailler la langue (écrit et oral).

Comme le rappelle la circulaire de 2012, « L'enseignement du français comme langue de scolarisation ne saurait être réalisé par le seul professeur de l'UPE2A : l'ensemble de l'équipe enseignante est impliqué. »

Les projets que nous avons mis en place avec ma tutrice et la professeure de FLE contribuent à l'apprentissage de la langue aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

« Pour apprendre le français, l'apprenant doit être en contact avec un apport langagier riche, varié et compréhensible, particulièrement s'il entend et utilise le français uniquement en milieu scolaire. Il y a trois sources d'apports langagiers en salle de classe : le discours de l'enseignant, l'interaction entre les apprenants ainsi que les documents sonores, authentiques ou réalistes » (Gisèle Painchaud 1990).

Nous avons essayé de favoriser les trois sources d'apport langagier que cite Gisèle Painchaud au travers des séances élaborées.

Que ce soit pour le projet Écriture d'un conte collaboratif (lecture du conte, livre audio, lecture de texte littéraire...) ou pour la réalisation du livre documentaire sur les régions (vidéos présentant les régions), nous avons utilisé des documents sonores.

Accompagner les élèves allophones à l'oral :

Roux a relaté les différents facteurs favorisant la prise de parole de l'élève. Nous avons essayé de les mettre en place pour inciter tous les élèves à se sentir à l'aise pour prendre la parole.

« Il doit avoir quelque chose à dire (en rapport avec ses besoins et ses préférences), savoir le dire (en s'appuyant sur ses connaissances et ses habiletés langagières), avoir envie de le dire (être motivé), avoir le droit de le dire (en fonction de sa

perception des attentes du professeur et du rôle de l'élève), et avoir l'occasion de le dire (en fonction de l'organisation des activités langagières) » (Roux 2003). »

Propos de Roux	Actions mises en place
« Il doit avoir quelque chose à dire »	<ul style="list-style-type: none"> - Impliquer les élèves - Poser des questions aux élèves sur leurs pratiques, leurs cultures - Demander leurs avis
« Savoir le dire »	<ul style="list-style-type: none"> - Le tableau Velléda permet de noter les mots de vocabulaire nécessaires. - Utilisation du Diclé, dictionnaire bilingue... - Les élèves s'entraident en s'échangeant des mots de vocabulaire ou lors de reformulations. - Utilisation d'image.
« Avoir envie de le dire »	<ul style="list-style-type: none"> - Créer une émulation de groupe par le biais de projet coopératif - Impliquer les élèves - Varier les supports et activités de cours - Créer des enjeux, une mise en tension (ex. : lors de l'activité de découverte au CDI les élèves étaient en équipe pour réaliser une activité chronométrée).
« Avoir le droit de le dire »	<ul style="list-style-type: none"> - Créer une relation de confiance avec les élèves. - Valorisation des efforts et des progrès de chacun.

	<ul style="list-style-type: none">- Encouragements et félicitations des élèves à l'initiative de prise de paroles.
<i>« Avoir l'occasion de le dire »</i>	<ul style="list-style-type: none">- Construction des séances avec des temps d'échanges et d'expression orale.

Accompagner les élèves allophones dans l'écriture :

Pour les séances d'*Écriture d'un conte collaboratif*, nous avons mis en place des outils pour aider et faciliter l'exercice d'écriture. Il est plus compliqué pour un élève non-natif d'écrire et d'inventer une histoire complexe qui a du lien et du sens. Ainsi nous adaptons à chaque séance des fiches d'écriture (exemple ci-dessous et en annexe) qui permettent d'accompagner les élèves dans leurs réflexions.

Prenoms :

Atelier d'écriture – D'après *Le petit chaperon rouge* de Charles Perrault

Mardi 8 mars 2022

Etape 1. La situation initiale

Éléments imposés

Éléments du conte	Caractéristiques	Éléments choisis
Personnage principal		
Personnage A (proche)		
Personnage B (éloigné)		
Objet		
Mission		
Trajet		
Dangers potentiels		

Pour l'écriture de la situation initiale, de l'élément perturbateur et la fuite du chaperon rouge, nous avons procédé de cette manière :

Les élèves étaient répartis en groupe de niveau. Ils avaient une fiche d'aide et pour consigne de réfléchir à des éléments de l'histoire. Après plusieurs séances, les élèves ont mis en commun à l'oral leur histoire. Un vote a permis de conserver les éléments principaux de l'histoire avant une transcription numérique.

B3. Développer des compétences psychosociales.

Les quatre projets ont été réfléchis de façon à ce que les élèves puissent développer des compétences psychosociales (CPS).

Nous nous sommes appuyées sur la classification des CPS parue dans le référentiel *des compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes*, santé publique France en février 2022 (conf annexe tableau)

Nous avons travaillé sur trois compétences psychosociales générales : « *Avoir conscience de soi* » (connaissance de soi), « *Communiquer de façon constructive* », « *Développer des relations constructives* ». Travailler en coopération, faire preuve de créativité, présentation de soi (estime de soi)

Pour ce faire, nous avons fait le choix de réaliser un projet commun en coopération. Le fait de fédérer le groupe d'élève pour créer un projet commun (projet 1 : *conte du petit chaperon rouge* et projet 2 : *un livre documentaire sur les régions de France*) permet de motiver les élèves et d'inciter l'entraide au sein du groupe classe.

« Les scénarios illustrent la pédagogie du projet et encouragent l'agir social de l'apprenant en situation d'apprentissage de la langue française. [...] illustrant la perspective actionnelle qui développe l'agir social de l'apprenant dans une situation d'apprentissage »

(David Cordina, Jérôme Rambert, Marc Oddou, *Pratiques et projets numériques en classe de FLE*)

Ces projets d'écritures fonctionnent sur une mise en scène, un scénario qui va les amener à mettre en place différentes compétences au fil des séances et pour un objectif commun, la réalisation du livre. L'objectif principal n'est pas la finalisation du

livre, mais le processus par lequel sont passés les élèves (écritures, illustration, réflexions, débats, décision...).

Claire Bourguignon décrit les bénéfices de la démarche par scénario pour apprendre une langue.

« Elle prône la démarche par scénario qui sollicite des compétences langagières transversales, tâche complexe, finalisée par un ensemble de sous-tâches faisant appel aux différentes composantes de la compétence de communication. Elle s'appuie sur un exemple du diplôme de compétence en langue (DCL) certification qui utilise systématiquement la démarche du scénario ».

B4. Acquérir des compétences en EMI.

« La mission du professeur documentaliste est pédagogique et éducative. Par son expertise dans le champ des sciences de l'information et de la communication (Sic), il contribue aux enseignements et dispositifs permettant l'acquisition d'une culture et d'une maîtrise de l'information par tous les élèves [...] Il prend en compte l'évolution des pratiques informationnelles des élèves et inscrit son action dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information.] » (Circulaire 2017, missions du professeur documentaliste)

Comme l'explique la circulaire de 2017 relative aux missions du professeur documentaliste, il est le maître d'œuvre de l'acquisition par TOUS les élèves d'une culture de l'information et des médias. Ainsi pour le professeur documentaliste la réussite de l'élève passe par des cours adaptés qui permettent de travailler des notions de culture de l'information et des médias.

Plutôt que de réaliser des séances sur une notion précise, nous avons pris le parti de créer un projet de groupe (écriture d'un conte collaboratif, création d'un livre documentaire) et d'y intégrer des compétences liées au numérique et des notions d'EMI. Cette idée est partie de l'envie de créer un projet concret qui a du sens pour les élèves (conf. Projet coopératif et communicationnelle) et qui permet de faire le lien avec leurs pratiques, questionnement, en lien avec l'éducation aux médias et à l'information.

Les notions abordées à travers les projets sont les droits d'auteurs, l'intelligence artificielle, les droits d'usage d'une image, les algorithmes, la géolocalisation, la chaîne du livre, documentaire...

Les élèves vont pouvoir développer des compétences numériques telles que : Rechercher et traiter une information, utiliser un traitement de texte, modifier la taille d'une image, récupérer/enregistrer des images libres de droits, utilisation de Canvas...

Voici quelques exemples qui montrent comment nous avons inséré de l'EMI dans le projet d'écriture du conte du petit chaperon rouge :

Concernant l'actualisation du conte du petit chaperon rouge, nous avons choisi d'imposer aux élèves des éléments, de modernisation telle que la géolocalisation :

Le petit chaperon rouge se déplace dans la forêt grâce à sa géolocalisation. Cela a permis d'expliquer le principe de géolocalisation, de cookies, de récolte d'information... (en partant de leurs pratiques, maps, snap...).

Pour l'écriture des péripéties, chaque groupe a pioché des cartes (voir ci-dessous) qui leur imposent des éléments à insérer dans leurs histoires. Certains éléments imposés sont un moyen pour nous de présenter des notions EMI et d'ouvrir une réflexion et un dialogue face à des problématiques actuelles.



Un groupe avait pioché la carte rencontre avec une intelligence artificielle, nous avons alors réalisé une séance pour expliquer ce terme et les enjeux qui en découlent.

Nous avons commencé la séance par la lecture d'un passage de *Scarlett et Novak* de Damasio. C'est une nouvelle futuriste qui met en scène un personnage et une intelligence artificielle. Cette lecture avait pour objectif d'« accrocher » les élèves et leur donner un exemple. Nous leur avons expliqué les termes algorithmes, intelligence artificielle. Et comment l'intelligence artificielle se manifeste dans leurs quotidiens.

Voici quelques exemples qui montrent comment nous avons inséré de l'EMI dans le projet réalisation d'un documentaire sur les régions de France :

Les élèves découvrent des notions info-documentaire au fur et à mesure des tâches qu'ils ont à accomplir pour pouvoir créer leur double page du documentaire.

- Lors de la première séance une définition du documentaire et la différence avec la fiction ont été étudiées avec les élèves.
- Un travail a été effectué sur la recherche d'image sur des sites libres de droits.
- Nous avons également expliqué les droits liés à une publication sur le net.

Chapitre C : Retours et analyses comparatives des deux séquences pédagogiques (ateliers écritures)

Cette partie du mémoire va permettre de faire le point sur la réception des séances par les élèves. Avons-nous réussi à atteindre nos objectifs ? Les séances ont-elles fonctionnées ? les élèves étaient -ils impliqués ? L'analyse de la séquence sur *l'écriture d'un conte* (projet 2021-2022) a permis d'élaborer la séquence sur la conception du documentaire (projet 2022-2023). Nous avons tenté d'analyser les points forts et les points faibles pour concevoir un projet adapté aux spécificités des élèves allophones.

C1. Le projet du conte du petit chaperon rouge la démarche de construction de la séquence

Chaque année la professeure de FLE et la professeure documentaliste coaniment un projet d'écriture dans le cadre du Le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC). Pour l'année 2021-2022, le choix s'est porté de nous orienter vers le conte. Nous avons sélectionné le conte du *petit chaperon rouge* de Perrault, ainsi qu'un album de jeunesse *La petite fille en rouge* de Roberto Innocenti (adaptation moderne du conte).

Pourquoi avoir privilégié le conte (genre littéraire)?

Le choix du genre littéraire n'est pas anodin, les contes sont les écrits les plus transmis à l'oral, de plus ils ont connu de nombreuses versions et écritures dans différentes langues. Dans l'ouvrage *la littérature en FLE état des lieux et nouvelle perspective* les bénéfices de ce conte sont explicités :

« On ne peut que poser d'emblée le constat des qualités qu'il revêt en matière d'échange interculturel dans le contexte d'une exploitation en classe [...] un des premiers facteurs de facilitation à l'accès au conte réside dans le fait que l'apprenant peut le connaître, pour ce l'être fait raconter ou l'avoir lu dans son enfance, dans sa langue maternelle. »

J. Defays, A. Delbat, S. Hammami, F. Saenen

Nous avons pu constater en séance que les élèves avaient déjà entendu ce conte, il a été intéressant de les interroger sur les variants et invariants du conte.

Les nombreuses réécritures et traductions du conte nous ont permis de proposer aux élèves d'écouter le conte dans leurs langues d'origine, une fois que nous leur avons lu le conte en français. Cela a permis à tous les élèves de comprendre le conte malgré le niveau hétérogène en français de chaque élève. Introduire leur langue natale a permis aussi de créer du lien avec leur identité. L'objectif était aussi qu'il progresse en français.

Nous avons privilégié le conte du fait de sa construction intéressante. Chaque conte est composé d'un squelette identique que l'on appelle le schéma narratif (voir annexe). Ce découpage d'actions est intéressant pour comprendre la chronologie et les différentes étapes du conte (Les élèves avaient étudié au préalable ce schéma en cours de FLE sur d'autres contes). Lors des premières séances, ils ont dû découper le conte et identifier les parties du schéma.

ISABELLE GRUCA a notamment souligné le potentiel de travailler avec des élèves allophones sur le schéma narratif.

« Faire trouver ce schéma narratif par les apprenants, c'est les faire lire et relire le conte, c'est les faire entrer dans le cœur de l'histoire et les sensibiliser au noyau dur qui constitue le conte » (Isabelle GRUCA)

C2. Analyse et bilan de la séquence.

Retour d'expérience, séquence l'écriture d'un conte :

Il peut être difficile d'autoévaluer une séquence. Pour ce faire, nous avons établi six critères de réussite rédigés sous forme de questions. Ces questions ont été établies avec les professeurs impliqués dans le projet. Elles seront le fil conducteur de notre analyse :

- Quelle a été l'ambiance de « classe » ?

L'ambiance de classe était satisfaisante, les élèves étaient bienveillants et n'hésitaient pas à s'entraider.

- Le projet a-t-il été mené jusqu'au bout ?

Notre objectif était de créer un conte collaboratif, de l'imprimer et le mettre dans le fonds du CDI pour que les élèves puissent l'emprunter et que les élèves UPE2A soient fiers de l'avoir créé.

À ce jour, nous avons une version numérique qui pourrait être imprimée (avec texte + illustration des élèves, conf. lien Canvas en annexe).

- Cette séquence a-t-elle permis de faire progresser les élèves en français ?

Nous avons pu constater qu'au fil des séances les élèves nous faisaient confiance et avaient moins de mal à parler et écrire en français. Les élèves ont tous progressé à leurs niveaux et à leurs rythmes. Pour faire ce constat-là, nous avons utilisé l'évaluation formative.

- Quel a été le degré d'implication des élèves ? A-t-il fluctué au fil du temps ?

Nous avons observé une dégradation de l'implication des élèves au fil des mois. Plusieurs facteurs sont en jeu, je les expliciterai dans le développement suivant.

- Les modalités de travail entre les acteurs du projet (professeurs) étaient-elles favorables à l'accomplissement de celui-ci ?

Nous avons centralisé nos réflexions et supports de cours, sur un digipad ce qui permettait d'avoir une vision d'ensemble. La professeure de français langue étrangère a eu des soucis de santé avec une absence assez longue.

Bilan :

Dans l'ensemble le projet et les supports littéraires choisis étaient pertinents de part l'intérêt suscité auprès des élèves et les liens possibles avec l'EMI. (Conte de Perrault, album de jeunesse, *La fille en rouge* et une nouvelle d'Alain Damasio, *Scarlett et Novak*)

Dans un premier temps, les élèves ont été réceptifs au projet et motivés.

On a pu remarquer une perte d'intérêt de la part de certains élèves lors des dernières séances. Les élèves semblaient de moins en moins impliqués.

Il est important d'expliciter certains facteurs externes qui ont contribué à cette perte d'intérêt progressive de certains élèves pour le projet :

(Afin de conserver l'anonymat des élèves, les noms ont été changés)

- Éric était souvent absent au collège, ce qui ne lui permettait pas de s'intégrer dans le processus d'acquisition et d'apprentissage.
- Laure faisait des insomnies, et somnolait durant les séances, réduisant ses capacités d'écoute et d'implication
- Alicia avait du mal à s'exprimer (en français et dans sa langue natale), on lui a diagnostiqué des troubles autistiques en décembre 2022.
- La professeure de FLE a été absente durant une longue période ce qui a provoqué de l'absentéisme chez certains élèves UPE2A et un manque d'investissement au collège, du fait de la réduction du nombre d'heures de cours.

Comme précédemment expliqué, nous avons choisi le conte de par sa structure (schéma narratif) qui nous permettait de découper la construction du conte en quatre parties (situation initiale, élément perturbateur, quatre péripéties, dénouement). Nous pensions que ce découpage faciliterait l'écriture du conte par les élèves. Il s'est révélé plus complexe que nous l'avions imaginé au stade de l'écrit pour des élèves en cours d'acquisition du français. En revanche, il a été moteur dans les nombreuses interactions et participations orales des élèves favorisant la progression du français.

C4. Création du projet : écrire un documentaire sur les régions de France

Au regard de cette évaluation, nous avons essayé de prendre en compte les points faibles et les points forts de la séquence d'écriture sur le conte pour créer une séquence plus efficiente.

Du fait que les élèves étaient réparties en petit groupe pour écrire, certains élèves participaient moins et malgré la mixité (niveau de langue) que nous avons créée certains élèves étaient moins impliqués.

Dans la séquence sur le documentaire nous avons pris le parti de donner une plus grande autonomie à chaque élève. Pour qu'ils soient plus responsable et qu'ils réalisent chaque petite tâche eux-mêmes. Nous avons la chance d'être trois encadrants ce qui permet d'accompagner de manière renforcée les élèves qui en ont le plus besoin (Chaque travail est fait en cours, aucun travail à la maison n'est demandé).

Chaque élève devra créer une double page respectant la charte graphique du documentaire *Ma planète en couleurs*, présentant une région de France.

Sur le projet du conte, nous nous chargeons de la mise en page et de l'écriture tapuscrit. Pour ce nouveau projet nous avons décidé de donner plus d'autonomie aux élèves et plus de responsabilité, afin de les impliquer d'avantage et éviter qu'ils ne se lassent. Ils utiliseront l'outil informatique et internet pour réaliser des recherches, écrire, trouver, sélectionner et enregistrer des images...

Nous avons construit la progression de la séquence de manière à alterner les travaux et les supports de cours (travail via le documentaire papier, travail sur la charte graphique du livre, travail sur la description des images, recherche d'information, travail à partir de vidéo, échange à l'oral...)

Nous avons décidé de demander une production écrite moins conséquente. Pour pouvoir travailler plus en détail sur la construction de celui-ci : un réel travail de stylisation sera demandé, et une analyse de texte faite en amont à partir du livre documentaire. Les élèves devront inventer une petite histoire en s'appuyant sur les images qu'ils auront sélectionnées. Il sera plus facile pour eux de partir d'image pour écrire un texte.

Le projet s'appuie sur plusieurs petits objectifs précis à réaliser (un objectif à réaliser en une ou deux séances).

Nous avons mis tout en œuvre pour réduire au maximum la barrière de la langue : au préalable nous avons cherché des documents adaptés à leurs niveaux en langue pour que les élèves puissent rechercher l'information plus rapidement.

Compte tenu de l'échéance des travaux de mémoire je n'ai pas pu réaliser un bilan sur cette séquence.

À ce jour, les retours des élèves sont positifs, le groupe UPE2A est assez dynamique et volontaire. Néanmoins dans les semaines à venir nous allons adapter notre séquence puisque onze nouveaux élèves vont arriver dans le dispositif. Il faudra réfléchir à une nouvelle modalité pour les intégrer à ce projet.

La semaine dernière, deux primos arrivant ont intégré l'UPE2A tandis que deux élèves ont été inclus à temps complet une classe ordinaire.

Conclusion

En 2020-2021, on dénombrait 64 564 nouveaux élèves allophones nouvellement arrivés dans le système scolaire. Ce nombre est conséquent. Ces élèves sont considérés comme des EBEP. Dans ce cadre. Ils bénéficient d'aménagement et de dispositif UPE2A. La réussite des élèves allophones n'est pas du seul ressort du professeur de FLE. Chaque enseignant a un rôle à jouer. Pour ce qui est du professeur documentaliste, il peut agir à différents niveaux. Il peut adapter le fonds documentaire aux élèves allophones et mettre à disposition des ressources pour l'équipe éducative. Il se doit d'adapter sa pédagogie aux élèves allophones pour leur transmettre des notions d'EMI. Il peut mettre en place des projets en coanimation avec les autres membres de l'équipe éducative.

Comme nous avons pu le voir, la pédagogie de projet est une ressource indispensable pour aider les élèves allophones. A travers ces projets, les élèves ont pu travailler de manière transversale les six domaines de la langue (compréhension et productions orales, compréhension et production écrite, interaction orale et écrites), la langue de communication, la langue de scolarisation, les notions en EMI. Les projets que nous avons réalisés nous montrent qu'avec ce public il faut faire preuve de flexibilité et d'adaptation compte tenu de l'hétérogénéité du groupe et de son évolution dans la langue, la montée en compétence ainsi que l'autonomie durant l'année scolaire.

Références Bibliographiques :

- Abdunour, J. (2019). *Pour une inclusion scolaire et une socialisation des EANA : le scénario d'apprentissage-action* (Thèse). <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02952908v2>
- Armagnague-Roucher, M., & Rigoni, I. (2016). Conduire une recherche sur la scolarisation d'élèves primo-migrants. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 75(3), 337349. <https://doi.org/10.3917/nras.075.0337>
- Auger, N. (2010). *ELEVES NOUVELLEMENT ARRIVES EN FRANCE REALITES ET PERSPECTIVES PRATIQUES EN CLASSE*. Editions des archives contemporaines.
- Dejaegher, C., Rappe, J., & Patricia Schillings, P. (2021). *DES TEXTES BILINGUES POUR FAVORISER L'ENGAGEMENT PARENTAL EN MILIEU ALLOPHONE*. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 1(89,90), 1329. <https://www.cairn.info/revue-la-nouvelle-revue-education-et-societeinclusives-2021-1-page-13.htm>
- Goi, C. (2015). *Des Elèves Venus D'Ailleurs* (ECLAIRER éd.). RESEAU CANOPE.
- Guedat-Bittighoffer, D. (2015). La scolarisation des élèves allophones au collège : étude comparative des modalités d'organisation de quatre dispositifs d'accueil et des effets potentiels sur l'apprentissage du français. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 48(3), 83107. <https://doi.org/10.3917/lsdle.483.0083>
- Guedat-Bittighoffer, D. (2015). La scolarisation des élèves allophones au collège : étude comparative des modalités d'organisation de quatre dispositifs d'accueil et des effets potentiels sur l'apprentissage du français. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 48, 83-107. <https://doi.org/10.3917/lsdle.483.0083>
- Le Petitcorps, C. (2019). L'inclusion des enfants primo-arrivants à l'école : l'institution scolaire à l'épreuve. *Migrations Société*, N° 176(2), 65. <https://doi.org/10.3917/migra.176.0065>
- Marquilló Larruy, M. (2021). Chapitre 28. Réception du *CECRL* et du *Portfolio*. Dans : Jean-Louis Chiss éd., *Le FLE et la francophonie dans le monde* (pp.

319-332). Paris: Armand Colin. <https://doi-org.lama.univ-amu.fr/10.3917/arco.chiss.2021.01.0319>

- PEUTOT, F., & Cherqui, G. (2015). Inclure : français langue de scolarisation et élèves allophones (La collection F éd.). Hachette Français Langue Etrangère.
- Prevost, J. (2021). Obstacles et facilitateurs à l'inclusion scolaire des élèves allophones dans l'enseignement secondaire en France et incidences didactiques (Thèse). <https://hal.univ-lorraine.fr/ATILF/tel-03635166v1>
- Simon, D., Galligani, S., Maire Sandoz, M., & Dompmartin-Normand, C. (s. d.). Accueillir l'enfant et ses langues : rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école (Actes académiques éd.). Riveneuve.
- Tremblay, P. (2012). Inclusion scolaire : Dispositifs et pratiques pédagogiques. De Boeck (Pédagogie et Formation).
- Ventoso-Y-Font, A., & Fumey, J. (2016). Comprendre l'Inclusion Scolaire. RESEAU CANOPE.
- Vigner, G. (2015). Le Français Langue Seconde : Comment Apprendre Le Français Aux Elèves Nouvellement Arrives (Profession Enseignant) (French Edition). Hachette Education.
- Young, A. (2011). La diversité linguistique à l'école : handicap ou ressource ? La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 55(3), 93110. <https://doi.org/10.3917/nras.055.0093>

Sitographie :

- Éducation nationale. (s. d.). *Textes Officiels*. education.gouv.fr. Consulté le 12 mai 2022, à l'adresse https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/jcms/c_142305/fr/textes-officiels
- Inclusion scolaire des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. (s. d.). Éduscol | ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 11 mai 2022, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/1194/se-former-l-accueil-des-eana-et-efiv>
- Scolarisation des élèves. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 12 mai 2022, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234234C.htm>
- Témoignage de Dawitt - Pilotage des dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves allophones | Canal U. (2017, 2 mai). Canal-U. Consulté le 12 mai 2022, à l'adresse <https://www.canal-u.tv/chaines/eduscol/dispositifs-d-accueil-et-de-scolarisation-des-eleves-allophones/temoignage-de>
- <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/texte.htm>
- <https://www.immigration.interieur.gouv.fr/Integration-et-Acces-a-la-nationalite/Le-parcours-personnalise-d-integration-republicaine/Au-dela-du-contrat-d-integration-republicaine-CIR/Ouvrir-l-ecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants-OEPRE-est-un-dispositif-complementaire-au-CIR-au-croisement-des-formations-civique-et-linguistique>

Annexes :

1. Tableau de classification des compétences psychosociale p.53
2. Extrait de l'album *la petite fille en rouge* p.54
3. Fiche élèves aide à l'écriture du conte p55-57
4. Lien vers la production des élèves conte p58
5. Cartes projet écriture :une manière ludique de leur imposer des contraintes d'écritures p.59-63
6. Présentation numérique du cours sur l'intelligence artificielle P64.67
7. Fiche élèves présentation du documentaire P68-69

Tableau 1. Classification actualisée des CPS

Catégories	CPS générales	CPS spécifiques
Compétences cognitives	Avoir conscience de soi	Connaissance de soi (forces et limites, buts, valeurs, discours interne...)
		Savoir penser de façon critique (biais, influences...)
		Capacité d'auto-évaluation positive
		Capacité d'attention à soi (ou pleine conscience)
	Capacité de maîtrise de soi	Capacité à gérer ses impulsions
		Capacité à atteindre ses buts (définition, planification...)
	Prendre des décisions constructives	Capacité à faire des choix responsables
		Capacité à résoudre des problèmes de façon créative
Compétences émotionnelles	Avoir conscience de ses émotions et de son stress	Comprendre les émotions et le stress
		Identifier ses émotions et son stress
	Réguler ses émotions	Exprimer ses émotions de façon positive
		Gérer ses émotions (notamment les émotions difficiles : colère, anxiété, tristesse...)
	Gérer son stress	Réguler son stress au quotidien
		Capacité à faire face (coping) en situation d'adversité
Compétences sociales	Communiquer de façon constructive	Capacité d'écoute empathique
		Communication efficace (valorisation, formulations claires...)
	Développer des relations constructives	Développer des liens sociaux (aller vers l'autre, entrer en relation, nouer des amitiés...)
		Développer des attitudes et comportements prosociaux (acceptation, collaboration, coopération, entraide...)
	Résoudre des difficultés	Savoir demander de l'aide
		Capacité d'assertivité et de refus
		Résoudre des conflits de façon constructive



Résumé

Étape 3. Les péripéties

Péripétie n° _____

Éléments imposés :

Objet auquel on tient

Usurpation d'identité

Ces questions sont là pour vous aider à élaborer l'écriture d'une péripétie :

- Quel est l'objet auquel tient le petit chaperon rouge? Pourquoi décide-t-elle de prendre cet objet avec elle?
- Qui va usurpée l'identité dans votre histoire ?
- Pourquoi cette personne fit-elle cela ? Dans quel but ?
- Qu'est-ce que l'usurpation d'identité va engendrer par la suite ?

Étape 3. Les péripéties

Péripétie n° _____

Éléments imposés :

Rencontre avec une intelligence artificielle

Émotion : étonnement

Ces questions sont là pour vous aider à élaborer l'écriture d'une péripétie :

- Pourquoi le petit chaperon rouge est étonné ?
- Qu'est-ce qu'il va se passer lors de la rencontre avec l'intelligence artificielle ? que vont-elles se dire ?
- Quelle sont les particularités de l'intelligence artificielle ?
- En quoi la rencontre avec l'intelligence artificielle est déterminante pour le petit chaperon rouge?

Lien permettant de visualiser le livre réalisé en UPE2A sur le conte du petit chaperon rouge.

https://www.canva.com/design/DAFL6sfghss/7w6xHqUXLJGTIJ8v3H496Q/edit?utm_content=DAFL6sfghss&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Le petit chaperon rouge

Cartes pour projet écriture



écouteurs



couverture



chargeur



objet
auquel on
tient



écouteurs



couverture



chargeur



objet
auquel on
tient



Une personne
vient parler
au PCR



Une personne
vient parler
au PCR



intelligence
artificielle



intelligence
artificielle



Un animal
inconnu



Un animal
inconnu



Un animal
inconnu



Une personne
vient parler
au PCR



Rencontre
avec



Rencontre
avec



Rencontre
avec



Rencontre
avec



Rencontre
avec



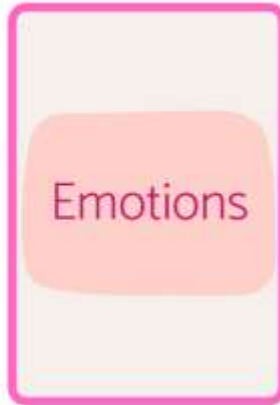
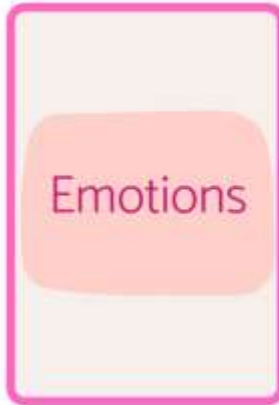
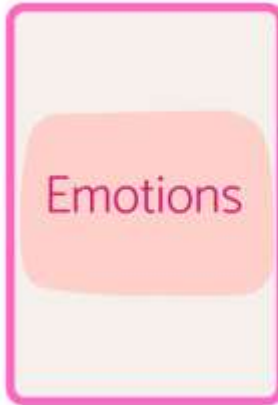
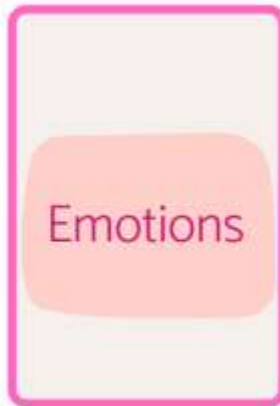
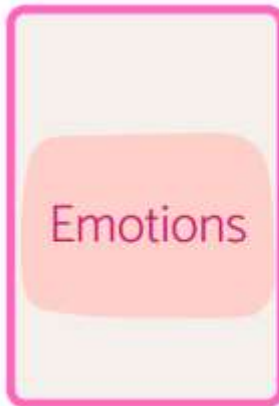
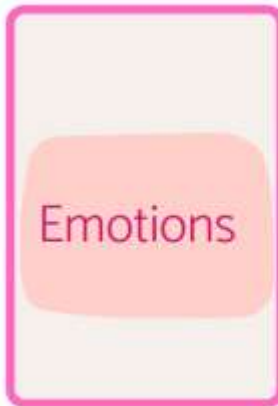
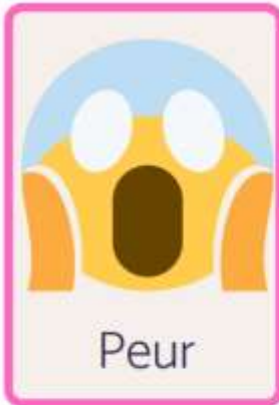
Rencontre
avec



Rencontre
avec



Rencontre
avec





Le téléphone
n'a plus
de batterie



Usurpation
d'identité



Le PCR
tombe



Le réseau ne
passe pas



Le téléphone
n'a plus
de batterie



Usurpation
d'identité



Le réseau ne
passe pas



Internet est
en panne



Événement



Événement



Événement



Événement



Événement



Événement



Événement



Événement



La météo change subitement



Le PCR a faim



Une odeur étrange survient



La météo change subitement

changement de situation

changement de situation

changement de situation

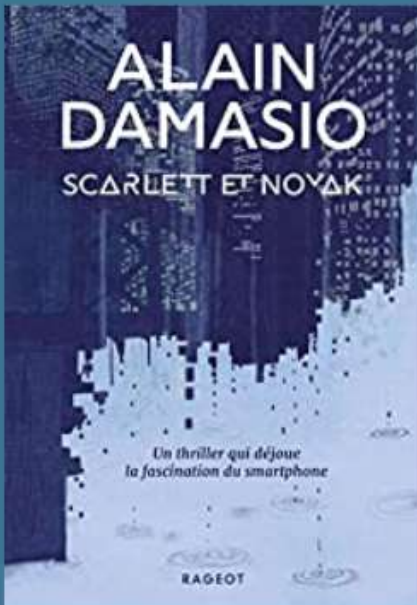
changement de situation



INTELLIGENCE ARTIFICIELLE

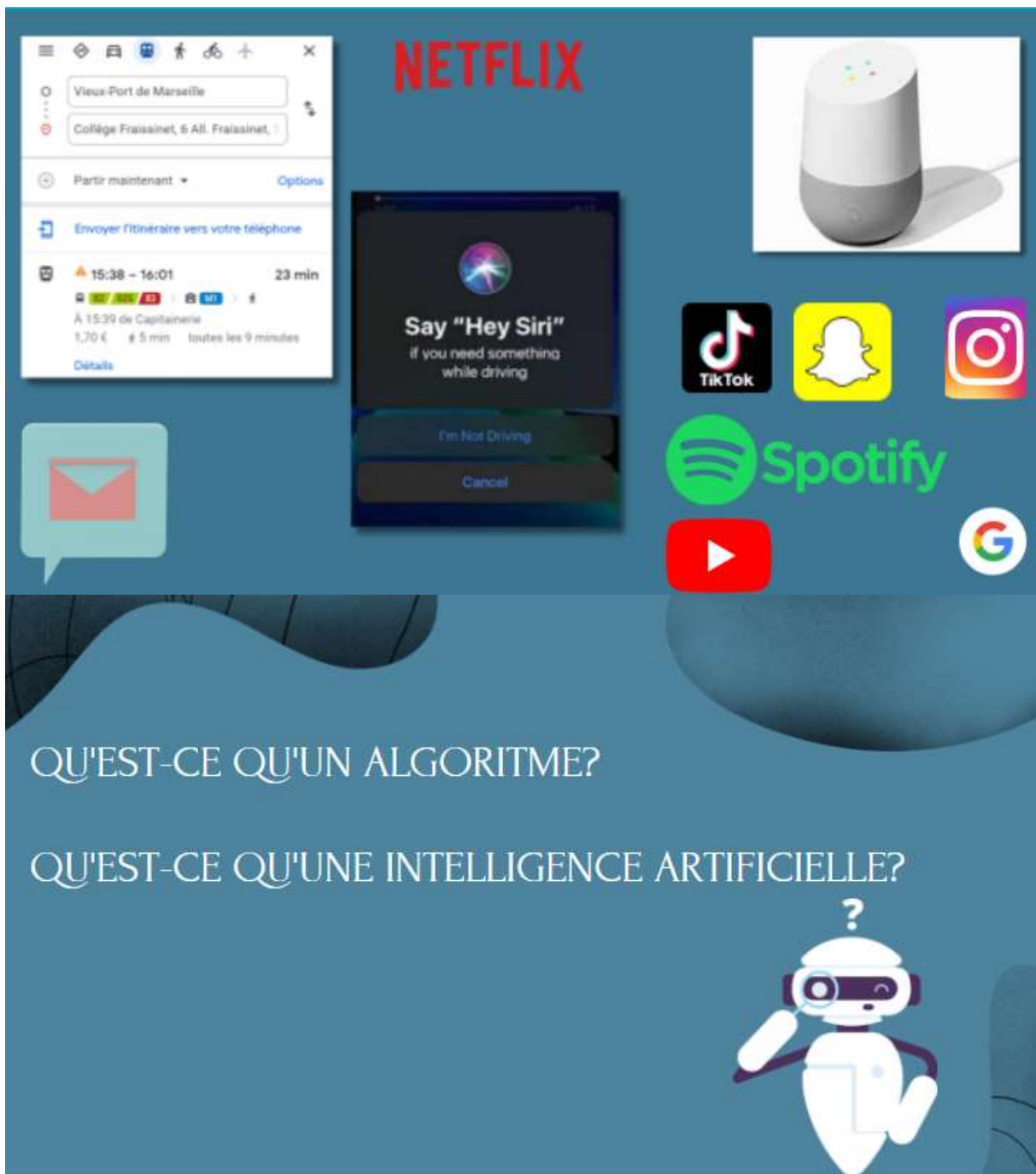


DES EXEMPLES D'INTELLIGENCE
ARTIFICIELLE DANS LA LITTÉRATURE ?



L'intelligence artificielle de nos jours :





QU'EST-CE QU'UN ALGORITHME?

QU'EST-CE QU'UNE INTELLIGENCE ARTIFICIELLE?



- **Informatique:**

Traitement automatique de l'information

- **Algorithme:**

Liste d'instruction permettant de réaliser une tâche précise, ou de résoudre un problème.

- **Intelligence artificielle:**

C'est une discipline scientifique qui recherche des moyens de résoudre des problèmes complexes avec l'aide de l'informatique. L'objectif est de simuler une intelligence comparable à l'homme pour créer des logiciels, application... intelligente.

Découverte du documentaire : ***Ma planète en couleurs***



Qu'est-ce qu'un livre documentaire?

Un livre documentaire donne des
et des sur un sujet. Il décrit le

Il sert à **apprendre des choses** ou vérifier des informations
dont on n'est pas sûr.

Comment je peux utiliser un documentaire?

- Pour **m'informer** sur un sujet qui m'intéresse.
- Pour **découvrir /apprendre** de nouvelles choses
- **Préparer un exposé**
- **Chercher** des informations /explications

La double page : comment est-elle composée ?

On retrouve des points communs
sur chaque page du livre.

- 4 à 5 images : paysage, objet, portrait, animal...
- de la même couleur



4e de couverture

Résumé en français (1000 à 1500 signes espace compris)

Durant l'année 2020-2021, 64 564 élèves allophones nouvellement arrivés ont été comptabilisés au sein de l'éducation nationale . Neuf sur dix bénéficient d'un soutien linguistique ou d'une scolarité dans un dispositif spécifique UPE2A (Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants). Les élèves à besoin éducatif particulier allophone sont en inclusion en classe « ordinaire ». Comment le professeur documentaliste peut- il contribuer à la réussite de l'élève allophone ? Du fait de ces missions il se doit d'assurer un fonds documentaire adapté à ce public (livre audio, livre en langue étrangère, dicté...), mettre à disposition des ressources à destination de l'équipe éducative. Le professeur documentaliste tout comme un enseignant de discipline adapte sa pédagogie aux élèves. Nous nous appuyerons sur 4 projets d'écritures réalisés en coanimation avec une professeure de FLE et une professeure documentaliste pour répondre à cette question.

Résumé en anglais (1000 à 1500 signes espace compris)

During the 2020-2021 school year, 64,564 newly arrived allophone students were counted in the national education system. Nine out of ten benefit from linguistic support or schooling in a specific UPE2A (Pedagogical Unit for Allophone Students). Students with special educational needs are included in "regular" classes. How can the documentalist teacher contribute to the success of the allophone student? By virtue of these missions, he must ensure a documentary collection adapted to this public (audio book, book in a foreign language, dicté...), and make resources available to the educational team. The documentalist teacher adapts his pedagogy to the students. We will use four writing projects carried out in collaboration with an FLE teacher and a librarian teacher to answer this question.

Mots clés en français: élève allophone, projet écriture interdisciplinaire, Éducation aux médias et à l'information (EMI), Élève à Besoin éducatif particulier (EBEP), inclusion scolaire.

Mots clés en anglais: Allophone student, interdisciplinary writing project, Media and Information Literacy (MIL), Special Education Needs Student (SEN), inclusive education.