



HAL
open science

L'enseignement du Français Langue de scolarisation auprès d'enfants du premier degré : cas d'une école maternelle au Caire

Fadhila Bouzar

► **To cite this version:**

Fadhila Bouzar. L'enseignement du Français Langue de scolarisation auprès d'enfants du premier degré : cas d'une école maternelle au Caire. Linguistique. Université Paris-Sorbonne - Paris IV, 2015. Français. NNT : 2015PA040224 . tel-04289408

HAL Id: tel-04289408

<https://theses.hal.science/tel-04289408v1>

Submitted on 16 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.



UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE

ÉCOLE DOCTORALE CONCEPTS ET LANGAGE

Laboratoire de recherche : Sens, Texte, Informatique et Histoire.

THÈSE

pour obtenir le grade de
DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE

Discipline : Linguistique

Présentée et soutenue par :

Fadhila BOUZAR

le : 27 novembre 2015

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION AUPRÈS D'ENFANTS DU PREMIER DEGRÉ

Cas d'une école maternelle au Caire



Sous la direction de :

Mme Claire MARTINOT – Professeure, Université Paris IV-Sorbonne

Membres du jury :

Mme Elisabeth RICHARD, Professeure, Université de Rennes 2 (rapporteure)

Professeur Mohamed EMBARKI, Professeur, Université de Franche-Comté (rapporteur)

Professeur Amr Helmy IBRAHIM, professeur émérite, Université de Franche-Comté

Faire parler ceux qui ne savent pas est une œuvre si difficile, qu'il faut n'y avoir jamais réfléchi pour oser l'entreprendre sans études préalables.

Pauline Kergomard

L'Education maternelle dans l'école, 1895.

Toutes les photos sont diffusées avec l'aimable autorisation des parents d'élèves et du proviseur du LIFC.

Remerciements

Une thèse n'est pas une fin en soi, mais c'est une étape particulière dans un cheminement de recherche. Aussi, au moment de poursuivre ce parcours, je ne peux m'empêcher de penser au soutien bienveillant de toutes les personnes qui ont grandement contribué à la réussite de cette thèse car, si l'épreuve est individuelle, nombreuses sont les implications (académiques, familiales, professionnelles, sociales).

Il n'y a de force ni de puissance que par Dieu. En cela, je commence par Le remercier pour tous Ses bienfaits qu'il m'a accordé et de m'avoir entourée de personnes formidables qui ont, chacune à leur façon, contribué, de près ou de loin, à la réalisation de cette recherche.

Avant tout, je voudrais adresser mes plus profonds remerciements à Claire Martinot, qui m'a suivie attentivement du début de la recherche jusqu'au dernier jet d'encre sans interruption. Je tiens à lui exprimer toute ma gratitude pour la disponibilité peu commune dont elle a fait preuve à mon égard, pour m'avoir fait confiance et pour m'avoir orientée dans mes travaux de recherche. Je la remercie affectueusement pour sa patience, son soutien sans faille, ses encouragements, ses remarques et ses conseils éclairants me guidant jusqu'à ce jour de soutenance. Par vos conseils et recommandations, j'ai appris de vous la rigueur scientifique.

Aux membres du jury qui ont bien voulu lire et évaluer la présente thèse. Que tous les membres soient vivement remerciés d'avoir accepté de participer à l'étape finale de cette aventure doctorale. Merci particulièrement à Amr Helmy Ibrahim pour l'intérêt qu'il a manifesté à l'égard de mes travaux lors des mini soutenances et pour les perspectives enrichissantes qu'il a pu me proposer. De même, je suis particulièrement reconnaissante à Elisabeth Richard et Mohamed Embarki de l'intérêt qu'ils ont manifesté à l'égard de cette recherche en s'engageant à être rapporteurs. Merci aux membres du laboratoire EA 4509 STIH et à l'Ecole Doctorale « Concepts et Langage » de l'Université de Paris La Sorbonne.

Je n'oublierai sûrement pas de remercier les directeurs, enseignants, élèves du LIFC. Sans leur coopération, cette recherche et ses résultats n'auraient pas eu lieu aujourd'hui. Sans leur concours et le matériau que j'ai ainsi pu recueillir rien n'aurait été possible. Merci également aux parents d'élèves impliqués dans cette étude pour leur confiance et coopération.

Je remercie Laurent Peter, Inspecteur de la zone Machrek pour son intérêt à mes travaux, pour la sympathie et la confiance qu'il m'a témoignées lors de nos nombreuses rencontres.

J'exprime ma reconnaissance à Jean Michel Naud qui a consacré de son temps à me relire et à me prodiguer ses conseils avisés.

J'adresse un merci particulier à Louise, une grande sœur au grand coeur, pour toutes ses aides et toutes les heures passées à lire ma prose, ses conseils pertinents et sa longue patience.

Merci de ta générosité, de ton soutien inconditionnel et d'avoir embelli les moments les plus difficiles. Qu'elle trouve ici le témoignage de ma profonde affection.

Je remercie chaleureusement tous mes proches et toute ma famille. A mes frères Abdallah, Didich, Abdelkrim, Minouche, merci d'être toujours très protecteurs et à l'écoute de mes besoins. Un clin d'œil particulier à Abdelkrim qui a joué le rôle de « messenger » toutes ces années. Merci pour toute ta gentillesse et ta grande générosité. À ma sœur, Djamila, merci d'être une oreille attentive et attentionnée. Merci pour ton soutien perpétuel. Un merci à Fatiha et à Laure, pour leur soutien et compassion tout au long de cette aventure. Merci à vous tous de m'avoir encouragée et surtout de m'avoir supportée, soutenue et fait confiance durant cette phase sensible qu'est la thèse. Je remercie mes parents pour le temps et les efforts qu'ils ont consacré à assurer l'avenir de leurs enfants. Merci de nous avoir élevés avec ce grand goût de dépassement. Qu'ils puissent trouver dans l'accomplissement de ce travail mes remerciements les plus chaleureux.

Un merci spécial est adressé à mes enfants qui ont su supporter mon indisponibilité. A mon fils Oweys pour toutes ses tasses de boissons chaudes et ses encas qu'il me préparait avec amour durant ces derniers mois et pour tous ces petits massages qu'il aimait tant me donner en me posant ses éternelles questions: « *Quand-est-ce que tu termines Maman?* », « *Tu en es à quel chapitre ?* ». A mon petit bébé, Anna, qui a dû faire preuve de patience malgré son acharnement à vouloir casser mon ordinateur qui monopolisait tant Maman depuis sa venue au monde.

Enfin, mais non des moindres, tous mes remerciements à mon mari bien aimé, Hassan Hamor, sans lequel cette thèse n'aurait jamais vu le jour. Il m'a accompagnée et soutenue tout le temps par la force et l'énergie dont il dispose. Il a su être présent pour écarter les doutes, soigner les blessures et partager les joies. Je te remercie infiniment mon tendre époux pour ta patience, tes encouragements, et plus encore pour l'amour que tu m'as donné pendant toutes ces années, me permettant de me construire comme chercheuse. Merci de m'avoir tenu la main jusqu'aux dernières lignes de cette thèse.

*A mes enfants, neveux et nièces je dédie cette thèse.
Je vous souhaite tout le succès et le bonheur du monde.*

Résumé / Abstract

Cette étude s'intéresse aux pratiques d'enseignement destinées aux jeunes enfants non francophones scolarisés en français à l'étranger où l'école représente la seule source d'exposition à la langue française. L'objectif de ce travail est de mener une réflexion sur l'enseignement/apprentissage de notre langue dans une école maternelle, tout en se focalisant sur les pratiques des enseignants et les compétences langagières des apprenants face aux exigences des programmes du MENF¹. Alors que l'accueil et la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France ont largement été évoqués dans la didactique du FLSco², peu d'études se sont penchées sur l'enseignement dans les établissements AEFÉ³ où il s'agit de trouver les voies et moyens permettant de mener à bien un enseignement qui allierait enseignement de l'oral et exigences de l'Education Nationale. L'absence de dispositifs d'accompagnement des enseignants interroge sur l'enseignement dispensé dans ces établissements, non soumis à des critères de recrutement spécifiques, et sur la formation à mettre en place.

À partir d'un corpus recueilli dans dix classes de maternelle en Égypte, nous nous proposons de mettre en évidence comment on y enseigne en décrivant les pratiques observées et d'examiner les compétences langagières de ces enfants arabophones de 3 à 6 ans face à l'apprentissage du français.

Notre travail ne se limite pas à un constat descriptif, cette étude vise principalement à mettre concrètement en évidence des pistes pédagogiques et orientations à considérer pour l'enseignement du et en français à l'étranger, tant en termes de stratégies que d'objectifs linguistiques à atteindre, de façon à aboutir à un cadre didactique pouvant servir de point de départ à l'enseignement du français à l'étranger.

Notre regard d'enseignante nous incite à mettre sur le devant de la scène les différentes adaptations et stratégies à mettre en place au sein de ces établissements lorsqu'il s'agit d'enseigner en français, langue inconnue des apprenants et qui est pourtant le véhicule de toute leur scolarisation.

Mots-clefs : apprentissage précoce du français langue de scolarisation, didactique des langues étrangères, pratiques de classe.

1 Ministère de l'Education Nationale Français

2 Français Langue de Scolarisation

3 Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger

Abstract

This study deals with teaching practices for non-French speakers following a French curriculum while living outside this country. In this case, school is the only place where they are exposed to the French language. The aim of this research is to look at both teaching and learning French in a nursery school, focusing more specifically on teaching practices and language skills of the learners within the framework of the MEN (French Education Ministry). Indeed, while the integration and schooling of pupils newly arrived in France have been covered in great detail by the French language of instruction (FLSco), the problems facing schools in the French overseas network have been mostly overlooked. There, schools are trying to find ways to combine the requirements of the French curriculum with the acquisition of spoken French. Given the dearth of properly tailored training framework for the teachers, we can doubt the efficiency of these schools which are not regulated by specific recruitment criteria.

It also raises the question of the training that might be provided. Based on research collated from observation in 10 different pre-school level classes in French school, we will endeavour to highlight both teaching practices and language skills of the 3-6 year old native Arab speaking pupils.

Our aim is not to describe the existing situation but rather to indicate possible orientations to be taken into consideration for teaching both French and in French. This will take the form of strategies and language targets so as to build a didactic framework useable as a starting point for teaching in French, abroad. To this effect, we will offer strategies and pedagogical accommodation that could be instigated in these schools where the aim is to teach French, a language which is not familiar to the learners but is nevertheless the support of their whole schooling.

Key words: early learning of French language of instruction, class practices, foreign language didactics.

Sommaire

Volume I

Remerciements	page 3
Résumé/abstract	page 5
Sommaire	page 7
Introduction générale	page 9

PREMIÈRE PARTIE: Présentation du contexte et cadre théorique

Chapitre 1 L'environnement linguistique et éducatif de l'Égypte	page 21
1- Le système scolaire égyptien.....	page 21
2- Le statut des langues en Égypte: arabe, anglais et français.....	page 25
3- La francophonie en Égypte.....	page 26
4- Une langue favorisée par une politique scolaire française	page 29

Chapitre 2- Présentation de l'établissement et de l'environnement linguistique des locuteurs	page 33
1- Présentation de l'établissement	page 33
2- Profil linguistique de la population scolaire.....	page 36
3- Statut de la langue d'enseignement au LIFC.....	page 44
4- Présentation des classes observées.....	page 48

Chapitre 3- Présentation de l'enquête	page 57
1- Recueil de données.....	page 57
2- Les productions orales des élèves.....	page 60
3- La compréhension des consignes.....	page 62
4- Les entretiens.....	page 63

DEUXIEME PARTIE: Résultats et analyse

Chapitre 4- Panorama de l'enseignement du français dans les classes de maternelle au LIFC : les compétences linguistiques des élèves	page 69
1- Compréhension orale: résultats et analyse.....	page 69
2- Productions orales : résultats et analyse.....	page 74

Chapitre 5- Enseignement du français et pratiques de classe au LIFC	page 88
1- Descriptions des pratiques d'enseignement.....	page 88
2- Enseignement de l'oral.....	page 100

Chapitre 6- Analyse des méthodes FLE existantes	page 114
1- Répertoire de méthodes FLE	page 114
2- Analyse de <i>Lili, la petite grenouille</i>	page 116
3- Analyse de <i>Tatou le matou</i>	page 122

TROISIEME PARTIE : Retombées et propositions didactiques

Chapitre 7-Pistes et modalités pédagogiques pour les classes	page 132
1- Enseigner l’oral dans les établissements français à l’étranger	page 132
2- Une séquence en FLSCO : <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>	page 136
3- Adaptations et stratégies pédagogiques.....	page 155
4- Quelle démarche privilégier pour l’enseignement de l’oral.....	page 159
Chapitre 8- Apprendre à parler par le jeu : l’exemple de la marionnette...	page 168
1- Le jeu, un outil au service des apprentissages	page 169
2- Constat et objectifs.....	page 175
3- Un objet créateur de langage : situations d’enseignement et compétences langagières	page 178
4- Stratégies pour l’émergence de production orale.....	page 197
Chapitre 9- Acquérir du vocabulaire en interdisciplinarité : langage et EPS	page 201
1- L’éducation physique et sportive : un support privilégié pour mener des activités de langage.....	page 202
2- Parcours de motricité : description des situations d’apprentissage.....	page 205
3- Synthèse des résultats : des compétences en EPS aux compétences langagières	page 218
Conclusion générale	page 224
Bibliographie	page 235
Table des matières	page 247
Index des tableaux	page 252
Index des auteurs	page 254

Introduction générale

Selon les chiffres de l'OIF⁴, en 2010, 6 millions d'élèves apprenaient le français dans le système scolaire en Égypte⁵. La langue française est en progression constante dans ce pays bien que supplantée par l'anglais qui y demeure prédominant et qui reste la première langue étrangère enseignée.

Longtemps réservée à la classe aisée et lettrée de la population, la pratique du français est aujourd'hui de plus en plus liée à l'économie⁶, et introduite en tant que première langue vivante dans certains établissements publics mais surtout privés. En parallèle, le Ministère de l'Education égyptien expérimente même l'avancement de l'âge de l'apprentissage de la deuxième langue vivante dans le système national, en l'occurrence, le français. Cette place particulière du français dans le système éducatif égyptien découle du décret émis en 2009, instituant la commission nationale pour la francophonie créée par le gouvernement pour promouvoir le statut de « la langue de Molière » en Égypte.

L'étude que nous présentons se veut, avec toute l'humilité qu'il sied, un cheminement auquel nous invitons le lecteur : un parcours de recherche sur les pratiques d'enseignement auprès d'élèves étrangers dont la scolarité s'effectue en français au sein d'un établissement scolaire égyptien, une étude qui vise à mieux adapter à cette situation l'enseignement du français, une analyse qui conduit à percevoir autrement les pratiques d'enseignement auprès d'élèves non-francophones en Égypte.

La raison de cette étude est née de l'expérience de six années d'enseignement dans une école française au Caire. Au tout début de notre carrière, nous nous faisons une représentation « idéaliste » de l'enseignement du français à l'étranger : des élèves maîtrisant à la fois leur langue maternelle et celle de l'école. Cette image s'est hélas modifiée au fil de l'expérience oscillant entre satisfactions personnelles et désillusions professionnelles nous poussant à des questionnements et réflexions pédagogiques.

Tout au long de ces six années d'expérience et lors de nos visites et observations effectuées dans les classes de CP, nous avons constaté qu'un grand nombre d'élèves, faute de parvenir à maîtriser correctement la langue française, se retrouvent en difficulté scolaire: une syntaxe mal acquise, une confusion entre masculin/féminin, une incompréhension des consignes...des

4 Organisation Internationale du Français

5 <http://www.francophonie.org/IMG/pdf/2e.pdf> (consulté en juin 2014)

6 Présence de grandes entreprises françaises sur le sol égyptien tels que Lafarge, Orange, Saint-Gobain, Carrefour, AGF etc.

difficultés de compréhension et d'expression orales les empêchant d'entrer pleinement dans les apprentissages. Ces réflexions étaient restées en hibernation durant quelques années jusqu'à notre participation à un stage de formation continue (proposé par l'AEFE) sur la maîtrise du français dans le cadre du français langue de scolarisation (FLSco). Là, le déclic eut lieu et notre questionnement s'est ravivé: quel type d'enseignement du français proposer à ces élèves pour qu'ils puissent, au fil des classes successives, le maîtriser convenablement ? Plus nous observions les modalités d'enseignement du français, plus nous nous familiarisions avec le contexte et plus la problématique de base prenait forme. Les informations que nous accumulions (discussions informelles avec nos collègues français et égyptiens mais également avec les élèves des classes supérieures) et notre expérience dans les classes se croisaient en quelque sorte pour arriver à un constat : une inadaptation des pratiques. Un chapelet de questions constituant nos premières interrogations ont orienté cette thèse. Ce constat souleva la problématique de l'enseignement du français hors de France auprès de jeunes enfants et nous amena à nous poser les questions suivantes : comment l'enseignement/apprentissage du français hors de France doit-il s'articuler avec celui qui est proposé en France et comment, de ce fait, peut-il correspondre à la/les demande(s) locale(s)? Quel est l'enseignement qui leur est proposé ? Quelle est la spécificité de cette population scolaire ? Que faire pour adapter cet enseignement à ce public non francophone?

Même si au premier abord nous pensions que leur jeune âge était à mettre en cause, nous ne pouvions pas nier, comme nous l'explique Calaque (2003), qu'en général les jeunes enfants font preuve de plasticité et de flexibilité de leurs modes d'apprentissage, c'est-à-dire de capacités à identifier et à résoudre les problèmes, de facultés pour imiter et mémoriser, apprendre par imprégnation, curiosité et ouverture d'esprit. Nous supposons alors que leur jeune âge ne pouvait pas réellement être un des obstacles prédominants à l'étude du français: à 3 ans, un enfant a davantage de souplesse d'esprit qu'à dix pour assimiler une langue et acquérir ses mécanismes linguistiques.

Alors comment agir avec ces enfants qui n'ont comme langue d'apprentissage et de communication que le français au sein de l'école, sachant que leur langue maternelle est quasi-proscrite dans les classes? Il est vrai que la langue maternelle revient au galop dans les couloirs, dans les disputes en classe. Cette langue maternelle est à ce moment-là sentie comme une respiration mais reste inutilisée durant le temps d'enseignement. En effet, privés de leur langue maternelle, ces élèves sont souvent contraints au silence car les enseignements fondamentaux se font en français uniquement, pour qu'ils pensent en français, alors que c'est

avec les mots et sons de leur langue maternelle qu'ils sont en train de se structurer. Ici se pose alors la question des rapports entre la langue maternelle (désormais LM) et le français langue étrangère (désormais FLE) dans l'enseignement précoce d'une langue. En effet, aux difficultés des enfants, il est important d'ajouter celles des enseignants, peu ou pas du tout formés, qui transposent les démarches d'enseignement/apprentissage du FLM⁷ sans prendre véritablement en considération les compétences et capacité des apprenants.

- Un questionnement didactique

Par l'étude de notre contexte didactique, nous cherchons à « créer des ponts » entre les chercheurs et les praticiens en rendant mutuellement manifestes les méthodes et les procédures menées en classe qui sont constamment mobilisées par les acteurs. Les méthodes de recherche permettent un éclairage du fonctionnement didactique et laissent entrevoir un enseignement adapté en prenant pour objet d'étude l'école maternelle du LIFC⁸ scolarisant de jeunes Egyptiens pour la plupart non francophones.

Le LIFC, fait partie du système éducatif français à l'étranger qui compte plus de 250 établissements. Cet établissement égyptien homologué par l'AEFE doit offrir des apprentissages de qualité en français selon les programmes de l'Education Nationale française tout en assurant une articulation entre la langue maternelle des apprenants et la culture de leur pays.

Le français langue seconde (dorénavant FLS) est apparu dans les années 80 pour répondre à l'inadaptation des méthodologies de FLE ou de FLM pour des publics scolaires étrangers ayant besoin d'apprendre le français comme langue de scolarisation (Flsco). Aussi, de nombreuses recherches, soucieuses de proposer des cadres d'analyses susceptibles de mieux orienter les apprentissages et comprendre les processus d'acquisition du français dans ce contexte, ont fleuri. Mais à ce jour, le débat n'est toujours pas clos.

- Un débat toujours aussi vif, des frontières fluctuantes

Le débat entre « FLM », « FLE », « FLS », « FLSCO » est encore vif au sein du monde des chercheurs⁹. Alors que Gérard Vigner (2001), formule l'hypothèse que le FLS serait « issu » du FLM et non du FLE, Jean Pierre Cuq (2005), plus nuancé, constate qu'une forme

7 Français langue maternelle

8 Nous garderons volontairement l'anonymat de l'école.

9 Citons notamment Michelle Verdelhan-Bourgade (2002), Pierre MARTINEZ (2002), Jean Marc DEFAYS (2003), Jean Louis Chiss (2007), Michelle Verdelhan-Bourgade (2007), Lucile Cadet (2015).

d'enseignement hybride oscille entre le FLE et le FLM dans les écoles françaises hors du territoire français. Quant à Lucile Cadet (2015), elle souligne le caractère encore fluctuant des délimitations de la didactique des langues et de ses champs d'extension sont fluctuantes. Ces controverses et débats linguistiques entre chercheurs ne sont d'aucun apport pour les enseignants, qui sans repère pataugent dans des mises en œuvre complexe d'une pédagogie du français qui se trouve être très formaliste, peu productive quand elle n'est pas inefficace.

- Problématique et hypothèses

Afin de mettre fin aux confusions ambiantes, nous avons dégagé plusieurs interrogations :

1. De quelles manières les enseignants guident-ils leurs apprenants lors des séances en classe?
2. Dans quelles mesures favorisent-ils la compréhension et la production orale de ceux-ci ?
3. Comment instaurent-ils une dynamique de l'interaction qui favorise des pratiques langagières? Comment les élèves sont-ils sollicités tout au long des séances et activités de la classe ? Quelles sont les attitudes à adopter par les enseignants ?
4. Les situations d'enseignement sont-elles conçues, élaborées et dispensées de façon réfléchie et méthodique?

De ces quatre premières questions, il en découle d'autres : Pourquoi les résultats scolaires des élèves sont-ils aussi décevants au regard des attentes institutionnelles ?

- Serait-ce le niveau de qualification des enseignants qu'il faudrait mettre en cause ? N'y a-t-il pas un problème de formation face à une population scolaire qui n'a rien de commun avec celui que l'on rencontre en France ?
- Serait-ce le manque d'investissement des parents qui ne cultivent pas l'apprentissage du français hors des murs de l'école et qui envoient leurs enfants dans une école française pour sa seule aura sociale ? Comment inciter les familles à s'impliquer dans la scolarisation de leurs enfants alors qu'ils ont fait le choix d'inscrire leur progéniture dans un système autre que celui du pays ?
- Enfin serait-ce le manque d'intérêt des propriétaires de l'établissement face à l'école maternelle? Soucieux de l'image que renvoie l'établissement, quel rôle ces propriétaires

doivent-ils jouer dans l'épanouissement de leur clientèle ?

Nous avons ciblé les classes maternelles où les petits égyptiens, ayant un enseignement en français plus de vingt heures par semaine, ne parviennent pourtant qu'à une maîtrise très partielle de la langue enseignée, ce qui est contradictoire avec la vocation avouée de ce type d'établissement. On peut en conclure que la simple exposition à la langue de l'école ne suffit pas à construire des compétences langagières chez ces apprenants non francophones.

C'est cet amer constat qui nous taraudait déjà et qui a animé notre réflexion pour le sujet de cette thèse. Pour comprendre cette situation paradoxale, décrite ci-dessus, notre problématique s'appuie sur l'hypothèse que la non-maîtrise du français serait partiellement liée à des pratiques pédagogiques inappropriées à ce public, au manque de sollicitations des enseignants envers les élèves mais aussi à un manque de formation des enseignants. D'où, selon nous, l'urgence d'une rénovation pédagogique pour remédier à cette situation.

Face à l'inefficacité des pratiques existantes, la question fondamentale qui s'imposait à nous portait sur la légitimité ou non d'utiliser des méthodologies d'enseignement du FLM pour faire acquérir une langue qui n'est pas dans l'environnement communicationnel des Egyptiens.

Pour nous éclairer, nous avons observé les pratiques d'enseignement de l'établissement en décrivant ce qui se passe précisément dans les classes, c'est-à-dire en décrivant un ensemble de manifestations linguistiques, didactiques et éducatives qui régit cet espace particulier. Trop souvent les programmes et dispositifs lancés dans ces écoles le sont sans hypothèses clairement formulées, et les résultats constatés, imputables à un déficit de préparation théorique, se répercutent sur la scolarité des enfants. Par ailleurs, est-il légitime d'utiliser des méthodologies d'enseignement de français LE¹⁰ pour utiliser cette même langue comme outil pour les apprentissages scolaires? Après avoir effectué un état des lieux de ce qui existe déjà dans les méthodes de FLE, nous avons supposé que ces méthodes ne pouvaient être exclusivement exploitées dans un établissement en lien avec notre objet de recherche.

Après avoir considéré que la didactique du FLM et celle du FLE ne correspondaient pas au nécessité du terrain, nous désirions mettre en place une didactique plus adaptée. Par extension, toutes ces considérations nous amènent à penser que les catégories, désignées sous les vocables FLE, FLS, FLSco, traditionnellement utilisées pour désigner une situation

10 Langue étrangère

d'enseignement/apprentissage du français hors de France, n'ont que très peu de pertinence pour ce type de population scolaire. Pourtant, malgré l'existence d'autres dénominations faisant référence à des publics spécifiques, comme le français sur objectifs spécifiques (FOS), le FLE, FLS et le FLSCO dominent largement dans le paysage de l'enseignement du français dans les écoles françaises à l'étranger. En effet, ces différentes méthodes peuvent avoir des aspects positifs si on sait les utiliser mais il n'en demeure pas moins que l'enseignement du français reste figé dans les classes maternelles du LIFC, entraînant des formes d'inadéquation entre ce qui est produit par les élèves et ce qui est demandé dans les programmes.

Après ce constat général qui peut paraître pessimiste mais qui nous semble hélas, pourtant bien réel, nous proposons d'établir une description didactique et linguistique de la classe qui tiendra compte de nos observations de classes et des propos tenus par nos collègues enseignants. Sur cette base, nous proposons de réfléchir sur les pratiques possibles de classe à mettre en place et de créer des supports utilisables à cet effet.

Plusieurs hypothèses en lien avec nos questions de départ et ces observations peuvent ainsi être formulées. Nous posons dans notre première hypothèse que les stratégies mises en place par l'enseignant, par ses interventions, sa posture et son étayage, peuvent être déterminantes dans l'enseignement de l'oral. Ses stratégies guident les apprenants lors des séances en classe et participent au développement des compétences orales de ceux-ci de façon à ce que l'adulte devienne un créateur de paroles chez les élèves qu'il sollicite. C'est pourquoi nous supposons que l'absence d'attention et de sollicitations de la part de l'enseignant entraînent très peu de productions verbales (réponses simples oui/non, énoncés courts et peu élaborés). Ajoutons à cette inattention, leur manque d'intérêt pour les activités ciblant le langage d'où l'échec d'une communication éducative chez les élèves. Cela correspondrait à des schémas interactionnels insuffisants (adulte/enfant ou enfant/enfant), à une disponibilité quasi inexistante de l'adulte à la parole enfantine ainsi qu'à un manque de supports qui viendraient aider l'enfant dans son apprentissage. Par conséquent, nous pensons que les stratégies utilisées par l'enseignant n'aideraient pas l'apprenant, bien au contraire, elles pourraient retarder le processus d'apprentissage du français. Nous supposons que cette absence de supports et d'outils serait intimement liée au manque de formation des enseignants qui freinerait ainsi l'enseignement du français notamment dans le cadre de la compréhension et de la production orale.

A l'inverse, toutes les activités qui jalonnent une journée scolaire sont propices à des échanges verbaux tant entre l'enseignant et les élèves qu'entre les élèves. Ces activités

ancrées dans le vécu d'une situation dont l'enfant est un des protagonistes instaurent une dynamique de l'interaction qui favorise des pratiques langagières. Nous posons alors, dans une deuxième hypothèse, que privilégier une démarche ludique et transdisciplinaire permet d'inscrire les activités de langage dans l'expérience et le vécu des apprenants, pour que ces derniers s'imprègnent au mieux du français.

Nous posons qu'en utilisant les différents domaines d'activités présents en maternelle au service du langage, nous pouvons améliorer les compétences des élèves en matière de compréhension et de productions orales. Il s'agira d'optimiser la dimension ludique et la transdisciplinarité au service de l'enrichissement de leur palette lexicale par des activités, des stratégies, des démarches. Toutes les activités quotidiennes des élèves seront des leviers pour développer des compétences langagières dans la mesure où dans la découverte et l'appropriation du langage oral et écrit se développent des compétences décisives pour tous les apprentissages. Grâce à la mise en place d'une méthodologie adaptée et aux résultats de l'analyse, les hypothèses qui président à cette étude seront confirmées ou infirmées. Il semble donc utile de faire des propositions didactiques et de suggérer des pistes pédagogiques afin de tenter de pallier ces obstacles. Ainsi, en fonction des résultats obtenus, un cadre didactique composé de pratiques fructueuses à l'apprentissage sera proposé.

- État des lieux de la recherche sur la question

La didactique des langues est une activité de terrain qui suppose que le chercheur observe et interprète des phénomènes sociaux dans le lieu où ils se déroulent. Dès lors que notre objet général de recherche relevait de l'enseignement du français hors de France auprès de jeunes égyptiens, il nous paraissait pertinent de nous appuyer sur notre expérience de terrain pour observer et comprendre les orientations didactiques mises en œuvre dans l'enseignement du français avant de proposer nos propres pistes. Nous mettrons l'accent sur la didactique du français langue étrangère pour révéler que l'apprentissage d'une langue n'est pas statique, qu'il évolue constamment. Ainsi, suivant le contexte ou le public, on n'abordera pas la langue française avec la même méthode et le même style, d'où la nécessité pour les enseignants d'adapter leur enseignement en tenant compte du niveau intellectuel des élèves, de leur psychologie, de leurs attentes, de leurs besoins, de leur culture et de leurs habitudes d'apprentissage. On ne peut hiérarchiser les styles d'apprentissage car leur efficacité varie en fonction de la complexité des apprenants et de leur environnement. La tâche de l'enseignant est de ce fait lourde quand il doit enseigner « du » et « en » français à un public non francophone et aujourd'hui plus qu'hier, les didacticiens et spécialistes de l'Education

Nationale s'efforcent de trouver les pistes les plus favorables pour améliorer les résultats des apprenants.

Il est clair qu'on ne peut ignorer la langue maternelle des élèves lorsqu'on enseigne en français à des non-francophones, or celle-ci est proscrite dans les classes au LIFC. Il est alors intéressant d'examiner les situations auxquelles se confronte l'enseignant pour transmettre les savoirs en français et constater que son rôle est en perpétuelle mutation. Sa fonction et son positionnement sont primordiaux car il doit construire une relation pédagogique privilégiant l'enfant et ce qu'il doit apprendre. L'exercice éducatif a évolué et a été repensé. L'enseignant devrait comme le mentionne Jean-Pierre Narcy Combes (2005) être amené à dépasser le rôle de simple transmetteur de connaissances et plutôt participer à la manière dont celles-ci sont acquises. Il ne serait plus simple détenteur et transmetteur des savoirs. L'enseignant serait donc *facilitateur, concepteur, pourvoyeur et organisateur* (ibid).

Le métier d'enseignant en classe maternelle à l'étranger est délicat. N'ayant aucune directive, aucune proposition pédagogique avancée par leur hiérarchie, il en résulte chez nombre d'enseignants un certain désarroi puisqu'ils ne savent pas s'ils doivent enseigner des savoirs et /ou enseigner la langue. Le problème n'est pas vraiment celui des documents puisque désormais ils sont disponibles en grand nombre. Ce qui fait défaut, ce sont les méthodologies pour les utiliser, les intégrer dans une séance en classe, évaluer leur utilisation par les élèves. Dans ce domaine, tout est à inventer ou presque par l'enseignant sur le terrain, car les méthodologies manquent et l'improvisation l'emporte.

Ainsi, il nous paraît nécessaire de mettre en avant le rôle de l'enseignant pour rendre compte des pratiques pédagogiques en classe et comprendre pourquoi il y a inadéquation entre ce qui est fait et les résultats attendus au niveau langage. L'enjeu majeur de notre recherche se situe ainsi au niveau de la formation des enseignants pour les doter d'outils et de pratiques adéquats et indispensables leur permettant de réajuster les situations d'apprentissage en tenant compte des apprenants égyptiens non francophones. L'enseignant est la clef de voûte du système que nous aimerions mettre en place. Pour comprendre le fonctionnement d'une situation d'enseignement-apprentissage, il traite le savoir pour le placer dans des situations telles que des interactions existent. Il est le chef d'orchestre apte à placer les apprenants en situations d'interaction sociale, gère le contrat didactique et contrôle la transposition didactique. Francine Cicurel (2005) constate que la fonction de l'enseignant a tendance à être sous-estimée alors qu'elle est essentielle : « *Soulignons qu'en didactique des langues et en*

acquisition, on s'est longtemps centré sur le travail cognitif de l'apprenant mais moins sur l'enseignant et le travail que lui demande sa prestation publique. L'action de l'enseignant s'inscrit dans un agir qui a pour but principal de modifier le comportement de l'élève et son savoir et qui, pour cela, passe par un certain nombre de moyens. Elle a aussi pour caractéristique de vouloir faire accomplir aux autres des actions de langage ou d'apprentissage ». Les pratiques pédagogiques ne peuvent se résumer à l'apprentissage du lexique à partir d'une liste de mots pour s'approprier la langue. Le temps est révolu, du moins espérons le, où l'enseignant faisait apprendre un lexique hors contexte, hors pratique, hors du mouvement d'une idée. C'est en pratiquant la langue, en échangeant et en produisant des discours motivés que l'on fait un usage pertinent de mots et de structures grammaticales mémorisés. Mais pour orchestrer toutes ces étapes, l'ingéniosité des enseignants est indispensable.

-Méthodologie de la recherche : les raisons de notre choix et nos objectifs

- Les raisons

Le fait d'être nous-même actrice au sein de l'école nous a permis d'observer et d'analyser les différentes stratégies d'apprentissage mises en place par nos collègues, par nous-même et les autres acteurs de la vie scolaire du LIFC. Il a été tentant de nous appuyer sur nos expériences multiples et les leurs pour nous interroger sur nos pratiques éducatives, nos contraintes contextuelles et l'environnement linguistique de notre population scolaire afin de proposer des préconisations didactiques au corps enseignant. Il va sans dire que nous n'avons aucune prétention à évaluer voire juger ou inspecter nos collègues.

Nous avons débuté notre étude en distribuant un questionnaire aux familles pour cerner leurs pratiques linguistiques. Ensuite, introduite comme spectatrice au sein de séances de travail entre élèves de maternelle et enseignants, nous nous sommes rendu compte des pratiques de nos collègues et des difficultés que rencontraient les élèves. Puis nous avons sondé les enseignants sur leurs perceptions de l'enseignement « du et en français », ce qui nous a permis d'imaginer une approche didactique pour un enseignement plus efficace. Pour clore cette investigation, nous avons organisé des entretiens oraux avec des élèves de grande section, ayant fait toute leur maternelle au LIFC, nous les avons confrontés à des tests ludiques, afin d'obtenir des productions orales plus significatives permettant d'évaluer leurs acquis. Ces tests nous ont aussi permis de cibler ce que pourraient développer les enseignants en termes de pratiques et compétences professionnelles pour assurer un meilleur niveau de performance.

- Objectifs

L'enseignement de la langue sera ainsi envisagé de manière à amener les enfants à utiliser de mieux en mieux les acquis linguistiques glanés dans le continuum de leur scolarité en maternelle sans introduire de rupture au sein des apprentissages. Par ailleurs, nous aimerions que les enfants s'approprient la langue en la pratiquant d'une façon transdisciplinaire pour que soit mis fin au cloisonnement. Dans cette perspective, nous allons donc rechercher comment améliorer la compréhension et les productions langagières des élèves à travers des supports spécifiques mais aussi dans les domaines prétendument non linguistiques (activités physiques et sportives, arts visuels). Il s'agit de rendre compte de la nécessité d'innover au niveau de la création d'outils didactiques et de supports mais aussi dans la formation des enseignants. Cette construction didactique se veut structurée, cohérente et surtout pédagogique afin de servir aussi bien d'instrument de recherche que de formation ou de pilotage institutionnel pour être utile à tous ceux qui se préoccupent de ces questions, les enseignants mais surtout, en premier lieu, ces enfants qui apprennent le français hors de France. Notre intention est de rendre agréable aux enfants allophones l'apprentissage de notre langue et qu'ils s'épanouissent également dans une autre culture que la leur.

Notre objectif est de faire de l'école maternelle une véritable école de la parole touchant ainsi tous les domaines d'apprentissages.

- Organisation de la thèse

Notre questionnement initial situe l'objet de notre travail à travers des interrogations sur la pertinence des pratiques enseignantes permettant ou non aux élèves de progresser à l'oral ce qui nous entraîne inévitablement à nous interroger sur la conception de séances aménagées et adaptées qui inciteraient les élèves à la réussite.

Notre thèse débutera par un peu d'histoire : celle de la présence et la diffusion de notre langue en Égypte. Elle se poursuivra par un examen de la situation du système éducatif égyptien et des différentes options linguistiques présentes dans ce pays. Bien sûr, puisqu'il est un élément important de notre travail, nous présenterons notre établissement d'exercice et sa population scolaire. Cette première partie s'achèvera par une description de nos orientations méthodologiques et nos démarches de terrain qui s'articulent sur deux fonctions : enseignante et chercheuse. Nous espérons que la présentation historique et sociolinguistique de la situation éducative égyptienne et les facteurs contextuels qui y apparaissent permettront de saisir la place du français, ce qui sera un élément supplémentaire à notre réflexion globale.

Trois chapitres composent la seconde partie. Ils intègrent nos observations des classes ainsi que nos analyses qui mettent en perspective le bilan de nos questionnaires et les entretiens que nous avons menés avec nos collègues. Nous exposerons la situation de la langue française au sein du LIFC et décrirons comment cette langue y est enseignée. Ce sera alors l'occasion d'exposer quelques éléments de réponse à nos questionnements initiaux et d'éclairer la problématique de l'enseignement du français hors de France. Nous présenterons ensuite les méthodes existantes en FLE destinées aux jeunes enfants et présentes au LIFC et expliquerons pourquoi ces méthodes ne peuvent pas être exclusivement exploitées dans le cadre de la problématique générale de notre travail.

La dernière partie de notre thèse, elle aussi constituée de trois chapitres, est consacrée à la démarche didactique, cœur de notre travail. Notre recherche nous mènera à présenter des pratiques qui témoignent de la nécessité d'être inventif et créateur. Nous tenterons d'inventorier et d'ordonner celles que nous avons impulsées avec l'objectif premier d'inciter à inventer en permanence de nouvelles façons d'enseigner. Nous exposerons les perspectives que ce travail de recherche offre en termes de propositions en vue de l'élaboration d'un cadre didactique qui pourrait permettre la mise en place d'un travail coopératif entre enseignants et chercheurs. Ce cadre permettrait de répertorier en plusieurs axes l'ensemble des démarches et stratégies d'aide à la production orale que nous aurons testés. Ainsi, il nous permettra de mettre en évidence les nécessaires adaptations pédagogiques eu égard aux spécificités locales et institutionnelles.

Notre conclusion se présentera sous la forme d'une synthèse de nos résultats et une tentative de réponses aux questions que nous nous sommes posées en tant que transmetteur de savoir au moyen d'une langue : le français.

PREMIÈRE PARTIE

Présentation du contexte et du cadre théorique

Chapitre 1- L'environnement linguistique et éducatif de l'Égypte

Pour que notre problématique soit bien comprise, c'est à une présentation de l'environnement linguistique et éducatif de l'Égypte que nous invitons ici le lecteur.

Ce chapitre, s'efforcera, dans un premier temps, de présenter la structure du système éducatif puis, en second lieu, de définir le statut des langues dans le pays. Et enfin, nous rappellerons les grands moments de la francophonie en Égypte qui ont secoué le système éducatif, à savoir, la présence des écoles à cursus français dans le système éducatif égyptien. Ces rappels nous permettront d'apprécier et de comprendre les raisons de l'émergence d'écoles égyptiennes à cursus français en Égypte.

1- Le système scolaire égyptien

1-1- Scolarisation et alphabétisation en Égypte

Tableau 1- Scolarisation et alphabétisation en Égypte période 2011-12

Taux d'alphabétisation des adultes de plus de 15 ans en 2011 ¹¹ : 76,4%
Taux net de scolarisation à l'école primaire ¹² : 96% ¹³
Taux brut de scolarisation à l'école maternelle: 23%
Taux de scolarisation des filles ¹⁴ : 80%
Taux de scolarisation des garçons ¹⁵ : 88%
Taux net de fréquentation à l'école primaire en milieu urbain 91% ¹⁶
Taux net de fréquentation à l'école primaire en milieu rural 87%
Taux nets de fréquentation scolaire dans le primaire chez les 20% les plus pauvres : 81%
Taux nets de fréquentation scolaire dans le primaire chez les 20% les plus riches : 93%
Nombre d'enfants déscolarisés en 2010 (en milliers) :368
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire : 66 %



Dans ce pays en développement, il n'existe pas de système scolaire uniforme qui puisse être justement appelé le système scolaire égyptien. Le système éducatif se répartit en deux secteurs principaux: le secteur public qui est le plus grand et qui appartient intégralement au

11 Source : PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

12 Les données correspondent aux chiffres les plus récents de la période

13 <http://stats.uis.unesco.org/>

14 Source : PNUD <http://www.eg.undp.org/content/egypt/en/home/countryinfo>

15 Source : PNUD

16 http://www.unicef.org/french/infobycountry/egypt_statistics.html#110

gouvernement, et le secteur privé qui est quant à lui contrôlé par le Ministère égyptien de l'éducation. Depuis la fin des années 90, le gouvernement déploie des efforts considérables dans le système public pour consolider progressivement l'objectif de l'éducation gratuite, universelle avec une obligation de scolarisation fixée à 9 ans. Même si le taux de scolarisation primaire reste supérieur à 94% en 2012¹⁷, le système d'éducation égyptien connaît des problèmes à tous les niveaux, du primaire à l'université, avec beaucoup de disparités régionales et entre les sexes, étroitement liées aux niveaux de vie. En effet, c'est en milieu rural que la scolarisation dans le cycle primaire est la plus faible, notamment dans le Delta du Nil (et au sein de celui-ci, dans les fermes et hameaux). Le delta du Nil est l'une des plus vieilles régions d'agriculture intensive au monde. Etant très peuplé, la densité de population peut atteindre 1 600 habitants par km² dans certaines zones avec un taux de scolarisation ne dépassant pas 85 % pour l'ensemble de la région (78 % dans certains villages et 73 % dans les hameaux de la région)¹⁸. L'écart se creuse entre régions, essentiellement à cause des taux de scolarisation féminine dans les zones rurales où ils ne dépassent pas 78 % et tombent à 65 % dans les villages et 57 % dans les hameaux¹⁹. De plus, si on considère le taux de scolarisation à l'école maternelle, on constate qu'à peine 26 % des enfants égyptiens y sont scolarisés. Dans l'ensemble, le système éducatif doit encore intégrer un grand nombre d'enfants déscolarisés (plus de 360 000) sans compter le nombre d'adultes analphabètes estimé à environ 22 millions. Le taux d'analphabétisme est donc très élevé (26%), surtout dans les zones rurales où 45 % de la population égyptienne ne sait ni lire ni écrire. La situation des femmes est dramatique: elles seraient 35% à être exclues de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Le pourcentage d'illettrés chez les 12-15 ans est deux fois plus élevé pour les filles que pour les garçons. Il est fort à penser que la notion de genre dans certaines zones rurales est un facteur important pour l'accès ou le non accès à l'éducation. La province de Minia, en Haute-Égypte compte, par exemple, plus de 3,5 millions d'habitants. 50 % des femmes ne maîtrisent ni la lecture, ni l'écriture, ni le calcul. Dans les régions rurales, le chiffre passe à 67 % malgré les efforts gouvernementaux et ceux des ONG. Rien n'y a fait, ni l'augmentation de l'offre scolaire, ni l'incitation à scolariser les filles. Les investissements restent insuffisants tant dans la province de Minia que dans le reste du pays.

17 Ibid.

18 Ibid.

19 Ibid.

D'après une enquête menée en 2007²⁰, sur la qualité de l'enseignement dans les pays arabes, on ne peut que regretter le faible niveau du système éducatif égyptien présenté dans ce rapport régional de l'UNESCO. On se rend compte que le système a failli à offrir une éducation de qualité pour tous car les statistiques permettent de se rendre à l'évidence que le niveau des élèves égyptiens est bien inférieur à la moyenne internationale. Cela peut s'expliquer par le manque de fonds donc par les classes surchargées dues à l'augmentation rapide de la population qui accroît constamment la pression dans les écoles publiques²¹ (en terme de densité par classe et de qualité pédagogique). Les écoles manquent de locaux, surtout dans les campagnes, ce qui se répercute sur la qualité du système éducatif public.

1-2- L'émergence du système des écoles privées en Égypte

Le système éducatif en Égypte comprend les écoles publiques et les écoles privées mais l'enseignement public en est le noyau central. Celui-ci est une structure étatique centralisée sur le plan budgétaire, administratif et pédagogique qui est organisée en différents cycles : un cycle fondamental, un cycle secondaire et professionnel enfin un enseignement supérieur. Le cadre pédagogique de l'école publique est fixé par le Ministère de l'Education Nationale égyptien qui forme, fournit et rémunère les enseignants.

Face au système public, avec ses conditions et sa qualité d'enseignement, un nombre considérable d'écoles développées en marge du réseau scolaire national s'est accru : il s'agit d'écoles privées où l'enseignement est dispensé en langues étrangères. Dans un contexte de libéralisation économique, l'éducation est devenue « marchande ». En effet, l'échec de l'école nationale a favorisé l'essor de ces écoles privées financées par des investisseurs. Ces structures reposent sur l'initiative d'une ou plusieurs personnes qui placent des capitaux dans la création d'un établissement aux infrastructures modernes, considérant l'école comme une entreprise commerciale.

Il existe plusieurs types d'écoles privées : école privée laïque, musulmane, chrétienne, etc... Ainsi, nous pouvons voir se dessiner deux Égypte : l'une (environ 8% des élèves) fréquente des écoles privées (enseignement confessionnel, écoles d'investissements), et l'autre (plus de 90% des élèves) les écoles publiques. L'enseignement n'étant pas un

20 L'éducation pour tous Rapport régional 2012 pour les Etats arabes ; Réunion mondiale sur l'éducation pour tous Paris, France 21-23 novembre 2012

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/ARB_FR_01.pdf

21Ibid.

monopole d'Etat, on voit ainsi émerger de plus en plus d'établissements privés, élitistes : écoles anglaises, allemandes, françaises, américaines, écoles de langues, écoles religieuses etc. On y distingue celles fondées par des étrangers comme les écoles d'ambassade, mais surtout celles créées par des Egyptiens, sociétés ou particuliers, dites écoles d'investissements. L'enseignement privé en Égypte est majoritairement lié à l'enseignement des langues. Dans l'institution scolaire égyptienne, la langue étrangère est perçue comme un élément de bonne éducation, une composante essentielle à un dispositif de formation offert à un public cherchant à se différencier du reste de la population. Elle apparaît non seulement comme un moyen pour attirer les parents souhaitant valoriser l'éducation de leurs enfants, mais elle opère aussi une différenciation entre l'enseignement privé et l'enseignement public (Salwa Aggag ; 2009).

1-3- Education préscolaire en Égypte

Le niveau préscolaire²², premier palier du système éducatif, a été introduit dans le système éducatif général égyptien en 1990 (cycle de 2 ans pour les enfants de 4-6 ans). L'éducation préscolaire accueille les enfants n'ayant pas encore atteint l'âge de l'enseignement élémentaire. Elle comprend ici deux sections (l'équivalent de la moyenne et grande section) définies en fonction de l'âge de l'enfant et ne sont généralement fréquentées que par les enfants des classes moyennes et de la bourgeoisie habitant les villes.

L'éducation préscolaire est le parent pauvre du système éducatif égyptien. C'est un secteur qui a peu intéressé les pouvoirs politiques obnubilés par la généralisation de l'enseignement primaire. De ce fait, nous trouvons un taux global de fréquentation des institutions préscolaires qui ne dépasse guère 20%. C'est un secteur majoritairement privé (85%). La conscience de l'importance de l'éducation de la petite enfance est peu répandue en Égypte. A cet âge précoce (de 4 à 6 ans), peu de familles pensent qu'une structure autre que celle de la cellule familiale est adaptée au développement physique, intellectuel et moral de leur enfant en bas-âge. Aussi, certaines familles plutôt défavorisées n'y songent même pas, se focalisant sur d'autres priorités. Selon le rapport de l'UNICEF sur l'éducation préscolaire dans les pays arabes, en Égypte²³, les enfants des ménages les plus riches ont vingt-huit fois plus de chances

22 Education Statistics (World Bank), December 2013

<http://knoema.fr/atlas/Égypte/topics/Éducation/Éducation-préscolaire/Taux-brut-de-scolarisation>. Consulté en mars 2014.

23 *L'éducation pour tous Rapport régional 2012 pour les Etats arabes* ; Réunion mondiale sur l'éducation pour tous, Paris, France 21-23 novembre 2012.

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/ARB_FR_01.pdf. Consulté en janvier 2013.

de suivre un enseignement préscolaire que les enfants des familles les plus pauvres.

2- Le statut des langues en Égypte: arabe, anglais et français

Pour comprendre le statut du français au LIFC nous allons définir le statut des langues présentes en Égypte dans l'ordre décroissant de leur utilisation.

2-1- L'arabe

L'Égypte est un pays officiellement monolingue qui présente comme la plupart des pays arabophones une situation de diglossie avec l'arabe moderne (AM) et l'arabe égyptien (AE). La majorité des habitants parle l'AE comme langue maternelle, « *ainsi nommée parce qu'elle est apprise comme premier instrument de communication, dès le plus jeune âge et employée dans le pays d'origine du sujet parlant* » (Galisson, Coste, 1976). L'AM est la langue maternelle apprise à l'école et l'AE est pratiqué à l'oral dans la vie quotidienne. L'AM est la langue principale d'enseignement dans les milieux scolaires et universitaires et c'est également la langue officielle de l'autorité égyptienne. Celle-ci utilise en principe l'AM pour tout ce qui concerne l'administration écrite.

2-2- L'anglais

Pendant près d'un siècle, les Britanniques ont imposé leur langue. En effet, de 1914 à 1922, l'Égypte est un protectorat britannique mais la présence anglaise est bien plus longue puisqu'elle s'étend de 1882 à 1956. La langue anglaise est aujourd'hui la première langue étrangère enseignée en Égypte, apprise dans les écoles publiques, privées, dans les universités et les centres éducatifs comme langue seconde. Elle est enseignée dans le milieu scolaire après l'arabe et dans le milieu universitaire en tant que matière et langue d'enseignement dans les filières scientifiques comme la médecine et la pharmacie ainsi que dans les filières financières et commerciales. Il est donc difficile de poursuivre ses études universitaires sans maîtriser cette langue.

2-3- Le français

Aujourd'hui, la langue française, précédant l'allemand et suivant l'anglais, est la deuxième langue étrangère en Égypte comptant 8 millions d'apprenants en 2013²⁴. Ces chiffres en hausse sont entretenus par le réseau dynamique des écoles à cursus françaises implantées en

24 selon le rapport de l'OIF datant de 2014

Égypte. Ces écoles égyptiennes à cursus français et homologuées par le MENF²⁵ ont pour vocation d'enseigner en français et de faire candidater leurs élèves aux examens de l'ENF.

En effet, l'enseignement du français est très présent en Égypte, dans de nombreuses écoles mais aussi dans le secteur universitaire. La création de l'Université française au Caire en 2006 contribue à la diffusion de la culture française. Les médias ont également un rôle important dans la diffusion du français et de la culture française. S'il existe une presse égyptienne francophone, comme Le Progrès Égyptien, Le Journal d'Égypte et Al-Ahram Hebdo ainsi que le programme européen de la radio du Caire. Les médias ont une double portée : ils s'adressent aux Français résidant en Égypte et aux Égyptiens pratiquant le français. De plus, nous pouvons mentionner la présence d'organisations telles que l'I.F.A.O. (Institut Français d'Archéologie Orientale), le C.E.A. (Centre d'Études Alexandrines), la mission archéologique de Sakkara qui contribuent également à entretenir des relations culturelles franco-égyptiennes. Les rapports de l'Égypte avec la langue et la culture française ont une valeur spécifique dans la mesure où le français est essentiellement, pour les Égyptiens, une langue de culture.

3- La francophonie en Égypte

Le monde arabe, du Machrek au Maghreb, est, depuis des siècles, une aire privilégiée de la francophonie. Si, dans les pays du Maghreb, le français a été introduit et s'est fortement implanté avec la colonisation, en Égypte l'introduction du français s'est faite de façon différente. En effet, son essor n'a pas été lié à une colonisation; il s'est implanté à partir du XIXe siècle en tant que langue de communication internationale, favorisant les échanges commerciaux, les transformations économiques et techniques et surtout à partir de l'enseignement. Nous pouvons citer brièvement les facteurs historiques afin de mieux cerner le contexte de l'Égypte qui a prévalu à l'évolution de la francophonie dans ce pays.

3-1- Le français des élites égyptiennes : un vecteur exemplaire d'excellence

Bonaparte, à la tête d'une expédition militaire en Égypte (1798 -1801) eut pour dessein de percer l'isthme de Suez et d'octroyer à la France le monopole de la route commerciale des Indes, qui était à l'époque, préention exclusive de l'Angleterre. Les objectifs français, durant cette période, étaient de détruire et chasser l'Angleterre de l'Inde et de la Méditerranée. Non seulement militaire, cette expédition sera aussi scientifique et civilisatrice. 150 savants auront

25 Ministère de l'Éducation Nationale Français

pour mission de réimplanter les Sciences et les Arts sur cette terre où ils étaient, jadis, enracinés. Mathématiciens, géomètres, architectes, médecins, archéologues, linguistes, peintres et autres spécialistes feront la traversée pour redécouvrir les richesses d'Égypte et lui apporter les bienfaits de la civilisation occidentale (Ibrahim, 2007). Cette présence française sur la terre égyptienne marquera l'entrée de la France dans la période d'Egyptomanie durant laquelle la culture et l'histoire égyptiennes fascineront les occidentaux qui s'inspireront du patrimoine égyptien au point de le faire entrer dans la culture française. Dans l'Hexagone, aujourd'hui, maintes traces de l'Égypte témoignent de cette fascination française qui perdure jusqu'à aujourd'hui (architecture, mobilier, arts décoratifs, littérature). Face à cette passion pour l'Égypte, les Égyptiens ont à leur tour manifesté un engouement collectif pour la culture française qui ne s'est pas éteint jusqu'à ce jour. Après l'abandon du pays des Pharaons par la France, suite à sa déroute face à la puissance militaire anglaise, l'Égypte se verra entrer dans le monde moderne en prenant comme exemple « l'excellence française ». Cela se réalisera grâce à de grands personnages de l'Égypte tels Pacha, Mohammed Ali, qui emprunteront à la France non seulement ses avancées économiques et politiques mais aussi sa culture et ses valeurs (Ibrahim, 2007). L'Égypte deviendra ainsi une vitrine de la culture française. L'Institut d'Égypte sera créé lors de l'expédition française et conservera des centaines de milliers d'ouvrages sur l'histoire et la géographie de l'Égypte. C'est en ce lieu que les égyptiens les plus cultivés étancheront leur soif de connaissances sur la philosophie des Lumières et les idéaux révolutionnaires (liberté, égalité, fraternité). Tant l'Intelligensia que les penseurs religieux de l'époque se nourriront des écrits de Voltaire, Montesquieu et Rousseau envisageront de s'inspirer du code français pour réformer la Charia (Ibrahim, 2007). Citons parmi ces penseurs religieux Cheikh Rifaa-Rafi qui alla se former en France, Taha Hussein qui revendiquait l'appartenance de l'Égypte au Monde Méditerranéen Occidental, Al Afghani ou Muhammad Abduth. Cet élan vers la culture française ne sera pas freiné et se cultivera sur la terre égyptienne jusqu'à la guerre du canal de Suez. Une élite francophone s'est ainsi enracinée des années durant sur ce territoire, ce qui explique le statut de la langue française au sein du patrimoine égyptien. Suez a été « la ville des Français » sur le canal. Les français y ont vécu près d'un siècle, comme si les Egyptiens n'existaient pas, en occupant la première place dans la sphère administrative, juridique, économique, culturelle et intellectuelle pendant 25 ans sous le règne de Saïd Pacha (1854-1863) et Ismaïl Pacha (1863-1879). Certes, les savants occidentaux ont apporté certaines richesses et savoirs à l'Égypte (procédés agricoles, techniques architecturales, idéaux, réformes administratives), mais l'Égypte a elle aussi

permis de grandes découvertes à la France telles la Pierre de Rosette découverte en 1799 qui permettra à un français de déchiffrer le premier les hiéroglyphes égyptiens.

Depuis cette expédition française, il existe un lien indéfectible entre la France et l'Égypte, lien qui se maintient aujourd'hui, après plus de deux siècles, par la langue française considérée comme un vecteur d'excellence. Pour illustrer cette empreinte française, reprenons la citation de Sir Alfred Milner (1892:478) citée par Ibrahim (2007) : *«Tout ce que l'Égypte emprunta à l'Europe, dans l'ordre matériel aussi bien que dans l'ordre intellectuel, lui vint d'abord de la France. Si ses hautes classes furent quelque peu instruites, elles le furent par des maîtres français et dans les idées françaises; le français devint même une langue officielle côte à côte avec l'arabe, et encore aujourd'hui, c'est en un français boîteux que les Anglais au service de l'Égypte échangent leurs lettres officielles»*. Cette référence française occupait l'esprit des élites locales égyptiennes, mais aussi de différentes communautés étrangères ou d'origine étrangère vivant en Égypte (Juifs, Levantins, Grecs, Italiens et Arméniens) devenant ainsi la « lingua franca ». L'usage du français permettait aussi de distinguer socialement les Égyptiens car la polyglossie d'un individu dépendait et dépend toujours dans ce pays de son statut dans la société. Même si le français se maintiendra au fil des générations en Égypte comme langue de communication, d'enseignement, de distinction parmi les classes dominantes ou comme langue administrative ou culturelle, la langue française cessera de consolider sa position à partir de 1919 pour des raisons économiques et politiques, amenant les communautés francophones à partir. De plus, après la Révolution de 1952 l'apprentissage de cette langue dans l'enseignement sera réduit au profit de l'arabe. Les locuteurs francophones pour qui le français était une langue maternelle étant partis, le français ne sera plus cette langue intercommunautaire que l'on apercevait dans le quotidien des Égyptiens, grecs, arméniens, italiens, français et syro-libanais mais une langue étrangère que l'on découvre et apprend à l'école ou dans une autre structure d'enseignement. Voilà donc le domaine dans lequel aujourd'hui la langue française reflorit comme jamais : l'éducation.

3-2 Une présence francophone dans l'enseignement

Si la langue française a prospéré dans l'enseignement en Égypte, cela peut s'expliquer, d'une part par la loi française de 1905 sur la séparation de l'Eglise et de l'Etat qui fit s'exiler les ordres enseignants installés en France vers le Proche-Orient où ils allaient ouvrir collèges et lycées catholiques. Citons aussi les Jésuites qui après avoir été expulsés de France ont également rejoint la terre des pharaons pour y accomplir la même mission. Aujourd'hui encore, aux côtés du lycée français d'Alexandrie ou du Caire, ces établissements religieux

ouvrent leurs portes aux écoliers et étudiants de nationalités et religions diverses pour y suivre un cursus français. Ainsi au Caire, on trouve aujourd'hui des écoles telles celles de la Mère de Dieu, du Sacré-Cœur pour les filles, et des Jésuites pour les garçons, à Alexandrie le pensionnat de Notre-Dame-de-Sion pour les filles et le collège Saint- Marc pour les garçons (Fénoglio, 1992 : 78).

Ouvertes, pour certaines, dès 1844, ces écoles accueillent les enfants de colonies étrangères et des élèves égyptiens issus le plus souvent de la haute bourgeoisie. Face à leur essor, des établissements de la Mission Laïque Française s'implantèrent eux aussi dans les grandes villes égyptiennes permettant de donner à la langue française un caractère institutionnel.

L'empreinte du français dans l'enseignement en Égypte tient aussi sa source dans des missions scolaires envoyées à Paris dès 1826 (proposées par Jommard à Mehmet Ali), dans le but de dispenser aux Egyptiens une éducation en France qui leur profitera à leur retour en Égypte dans l'exercice de leur fonction administrative, médicale ou militaire.

Aujourd'hui, en Égypte, le système scolaire français revêt encore un caractère de modernité qui pousse de nombreuses familles à scolariser leur enfant dans des écoles privées de langue française alors que l'anglais est beaucoup plus porteur que la « langue de Molière » sur le marché du travail. Le français est employé comme langue d'enseignement dans des établissements privés plutôt onéreux, principalement des congrégations religieuses, des écoles d'investissements et/ou au Lycée Français, établissements rattachés au MENF et supervisés par l'Ambassade de France en Égypte, langue particulièrement destinée à une bourgeoisie montante.

4- Une langue favorisée par une politique scolaire française

Selon les chiffres de l'UNESCO, l'Égypte scolarise 94% de ses enfants²⁶. Parmi la population scolaire du système public et privé, 8 000 000 élèves du primaire apprennent le français²⁷ en Égypte en 2014 (français langue étrangère et français langue d'enseignement). Dans le système privé, on compte actuellement 70 écoles bilingues francophones en Égypte regroupant plus de 50 000 élèves et 2000 enseignants de français. Le Pôle universitaire francophone accueille au Caire et à Alexandrie près de 2 000 étudiants au sein d'une vingtaine de formations différentes.

26 United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

27 Rapport de l'OIF : Etat de la francophonie dans le monde en 2014

Suite à l'augmentation de la demande de scolarisation pour les cursus français, le nombre d'écoles françaises s'est vu multiplier, notamment celles d'investissements citées précédemment (hausse de plus de 30% des effectifs d'élèves depuis 2010 selon les chiffres de l'OIF). Ces écoles françaises présentes sur le territoire égyptien sont des établissements appartenant à un réseau international d'enseignement du français dans le monde. Elles jouent un rôle majeur dans la diffusion du français en Égypte puisqu'elles appartiennent au réseau de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger et sont homologuées par le Ministère de l'Éducation Nationale français. L'homologation répond à certains critères:

- conformité de l'enseignement aux programmes définis par le MEN et préparation aux examens français ;
- enseignement dispensé en majorité en langue française ;
- présence d'enseignants titulaires du MEN français (et/ou de maîtres contractuels ou agréés des établissements d'enseignement privés sous contrat, en position de disponibilité) ;
- existence de locaux et équipements adaptés aux exigences pédagogiques des niveaux d'enseignement concernés.²⁸

Les écoles d'investissements appartenant au réseau des établissements d'enseignement français au Caire sont une petite dizaine :

- Lycée International Balzac,
- Lycée International Français Néfertari,
- Section française de Mirs Language School,
- École Voltaire,
- Lycée International Français Concordia,
- Collège du Sacré Cœur de Ghamra,
- Collège de la Mère de Dieu,
- Collège de la Salle,
- Collège de la Sainte Famille.

A ces écoles, s'ajoute le Lycée Français du Caire, lycée officiel attaché à l'ambassade de France. Ces écoles d'investissements ainsi que le Lycée Français du Caire appartiennent au réseau scolaire AEFÉ. Pour l'ensemble du pays, ce réseau scolaire à programmes français connaît une solide dynamique avec plus de 5200 élèves²⁹, inscrits dans les 13 établissements homologués par l' AEFÉ. En amont, tous ces établissements se doivent de présenter un quota

28 <http://eduscol.education.fr/cid48346/1-homologation-principes-et-procedure.html>

29 Chiffres issus de l'Institut Français du Caire en 2013

d'enseignement obligatoire selon le système égyptien pour certaines matières. En effet, même si elles ne sont plus sous le contrôle du Ministère de l'Education égyptien et qu'elles sont libres de choisir des programmes importés de l'étranger, elles sont soumises à l'obligation d'enseigner l'AM, la religion (musulmane et/ou chrétienne en fonction des établissements et des confessions), l'histoire et la géographie du programme scolaire égyptien aux élèves d'origine égyptienne. Ces écoles répondent aux attentes des parents et du marché en ajoutant un système éducatif étranger à l'offre proposée.

Elles diffusent à ce titre un « modèle » français de l'école, qui véhicule sa part de représentations culturelles. Au-delà du contexte qui nous intéresse ici, il faut prendre en considération l'enjeu que représentent ces établissements pour la France. En 2012-2013³⁰, l'AEFE totalise 488 établissements scolaires dans 130 pays (dont 170 établissements en Afrique). C'est le plus grand réseau scolaire au monde, il scolarise 320 000 élèves (51% de nationaux, 37,6% de Français et 11,4% d'autres nationalités), pour 13 000 enseignants. En Afrique, cela représente 110 000 élèves pour 170 établissements. De par ses statuts, l'AEFE a pour objet d'assurer la scolarité des enfants français à l'étranger, mais aussi de « *contribuer au renforcement des relations de coopération entre les systèmes éducatifs français et étrangers au bénéfice des élèves français et étrangers* »³¹ ainsi que de « *contribuer, notamment par l'accueil d'élèves étrangers, au rayonnement de la langue et de la culture française* »³². Toute la question est donc de savoir comment mettre concrètement en place des structures pédagogiques au bénéfice de tous les élèves, quelle que soit leur nationalité, leur langue maternelle et leur proximité avec la langue française.

Dans la plupart des écoles AEFE, les enseignants, pour la majorité Français natifs expatriés ou installés dans le pays, devront à la fois provoquer l'exposition au français et assurer l'enseignement à proprement parler. Ces établissements scolaires français sont généralement ciblés par une classe sociale privilégiée (le prix de la scolarité varie entre 3000 et 5000 euros pour le primaire). Les institutions scolaires françaises occupent une position non négligeable par le nombre d'élèves qu'elles drainent. Ces écoles à cursus français demeurent, aujourd'hui, des « lieux de mémoire » de la francophonie.

30 AEFE, *Rapport d'activité de l'agence pour l'enseignement français à l'étranger, 2012-2013, consultable en ligne (site consulté en janvier 2014)* :

http://www.aefe.diplomatie.fr/doc.php/Rapport_d'activit%C3%A9_de_l'ann%C3%A9e_2012-2013

Le rapport 2012-2013 (parution en 2014) est consultable aussi en ligne sur le site de l'AEFE.

31 Loi n°90-588 du 6 juillet 1990 : « Création de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger », *Journal Officiel*, 11 juillet 1990, article 2-1.

32 Plan d'orientation stratégique 2010-2013

http://www.fapee.com/files/POS_AEFE_2010_2013.pdf?PHPSESSID=4d8e4b357575a13536e680d054849712.

Conclusion

Ce chapitre avait pour but de présenter d'une part le système scolaire en Égypte en examinant la situation du français en Égypte, son histoire, sa place aujourd'hui ainsi que les écoles où il y est enseigné.

En Égypte, le système d'enseignement porte les marques de l'histoire du français. Celui-ci, pour tout ce qu'il représente, restera longtemps une référence, malgré l'occupation britannique en Égypte. Le français, langue véhiculaire de certaines minorités actives, de certaines couches sociales, n'aura cessé de s'épanouir jusqu'à nos jours. Devenue peu à peu la langue de la culture moderne et d'ouverture pour les classes aisées, la langue française est aujourd'hui, en quelque sorte, un signe de distinction sociale, la langue de l'élite et c'est dans le domaine de l'enseignement que cette présence francophone se fait le plus sentir. En effet, depuis une vingtaine d'années, on assiste à une ouverture massive d'établissements à cursus français pour scolariser les enfants de familles égyptiennes aisées qui se détournent du système scolaire national considérant qu'il n'est pas à la hauteur de leurs attentes.

C'est ainsi que le LIFC, représentatif de ces écoles privées, propose une scolarité dépendant de programmes scolaires non égyptiens, offrant la possibilité de passer des diplômes reconnus par le MENF comme par exemple le brevet des collèges et le baccalauréat français. Aujourd'hui, ces établissements d'enseignement privé fleurissent partout dans le pays, depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement supérieur en passant par le primaire et le secondaire.

Chapitre 2- Présentation de l'établissement et de l'environnement linguistique des locuteurs

Dans ce chapitre, nous définirons tout d'abord le contexte scolaire qui nous intéresse en présentant l'établissement et la population scolaire que nous avons observée. Puis, nous ferons le point sur la situation linguistique familiale des apprenants en menant un bilan, conduit, nous l'espérons, de façon claire. Il est nécessaire de distinguer ce que l'on peut appeler « la (les) langues maternelle(s) » de l'enfant, les autres langues en contact avec l'enfant et la langue d'enseignement. Cette dernière dépendant étroitement du comparatif entre le nombre d'élèves francophones et celui d'élèves non francophones, détermine le plus souvent le taux réel d'exposition des élèves à la langue enseignée. En effet, lorsqu'un établissement accueille majoritairement des élèves francophones et/ou français la langue dans l'école ne saurait être la même langue que s'il accueillait ne serait-ce qu'un chiffre minime d'enfants qui ne le sont pas.

Il nous importe alors ici de définir précisément l'environnement linguistique et culturel familial dans lequel baigne l'enfant pour savoir s'il entre à l'école maternelle avec quelques acquis en français ou en totale immersion.

1- Présentation de l'établissement

1-1- Le LIFC

Le LIFC est une école française homologuée au Caire qui comprend un cycle maternel, un cycle élémentaire et un cycle secondaire (collège-lycée). Il prépare les élèves à passer le bac français tout en valorisant leurs racines culturelles et sociales égyptiennes. L'enseignement est prodigué par des enseignants d'origine française, maghrébine et égyptienne susceptibles de leur transmettre des compétences linguistiques dans ces trois langues que sont le français, l'anglais et l'arabe, fortement demandées sur le marché local et international. Cet établissement a ouvert en 2006 et a vu sa structure et ses effectifs évoluer rapidement. En 2006, il était composé de 4 classes : 1PS ; 1MS ; 1GS ; 1CP, pour un effectif total de 62 élèves. En septembre 2011, il a scolarisé environ 740 élèves du primaire, avec la structure suivante : 3PS ; 5MS ; 5GS ; 6CP ; 5CE1 ; 4CE2 ; 2CM1 ; 2CM2. On remarque toutefois une petite tendance à la baisse des effectifs depuis 2012, due à des problèmes internes à l'établissement lui ayant porté quelque peu préjudice.

Tableau 2- Évolution de la structure et des effectifs

Année/rentree	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
PS	1	1	3	2	2	3	1	1
MS	1	3	5	5	5	5	4	4
GS	1	2	4	6	5	5	4	4
CP	1	1	3	5	6	5	5	5
CE1	-	1	2	4	5	6	5	5
CE2	-	1	2	3	4	5	5	5
CM1	-	1	2	2	2	4	4	4
CM2	-	1	1	2	2	2	3	4
Total des effectifs	62	238	501	597	689	740	714	698



1-2- Écoles d'investissement comme réponse à l'échec de l'école publique

Les établissements dits écoles d'investissements sont des écoles privées qui organisent leur propre gestion, tout comme le LIFC. Dans ces écoles, une personne ou une collectivité place des capitaux dans la fondation d'une ou de plusieurs écoles afin de générer des bénéfices. C'est un système où l'école devient un projet commercial, l'enfant est un client et le domaine de l'éducation, un marché. Parmi ces écoles, certaines sont homologuées par le ministère de l'Éducation Nationale Français³³ et d'autres sont toujours en attente de ce sésame. Dans le même établissement, on peut avoir plusieurs systèmes d'enseignement qui sont proposés aux parents « clients ». Le LIFC fait partie de l'International Schools Campus (ISC) qui regroupe deux écoles : le LIFC, école à programme français, et l'école EBIS (Egypt British International School), école à programme anglais.

Les parents sont ainsi satisfaits de cette présence occidentale (gage de qualité et de sérieux à leurs yeux) quand bien même ils doivent faire face à des frais exorbitants oscillant entre 5000

³³ Désormais MENF

et 9000 euros selon le niveau où l'enfant est inscrit. Pour les parents, ces écoles sont porteuses d'avenir contrairement aux écoles publiques surchargées où la qualité de l'enseignement est remise en cause. Ces écoles étant associées à la réussite scolaire et à la promesse d'un avenir brillant, des spots et panneaux publicitaires en font la promotion dans le pays. A l'évocation des écoles publiques égyptiennes, on ne peut nier les conditions qui les caractérisent : des salles de classes surchargées, sans équipement où l'enseignement dispensé s'articule autour d'apprentissage par cœur et des enseignants sous-payés démotivés (100euros/mois)... Certains parents se tournent ainsi vers le secteur privé où les salles de classe sont flambant neuves, les équipements modernes, l'enseignement homologué par le Ministère de l'Education Nationale français, et où les enseignants (pour la plupart en provenance d'Occident) sont supposés être qualifiés, répondant ainsi à leur demande de réussite scolaire.

1-3- Infrastructures et employés de l'établissement

La spécificité de notre établissement est qu'il s'agit d'une école d'investissement où la préoccupation première des investisseurs ne semble pas être l'excellence en matière d'enseignement. Au vu des infrastructures et de l'effectif du personnel d'entretien, on constate un véritable effort sur la qualité de ces infrastructures et équipements de l'école (présence d'une piscine, d'une salle de squash, de plusieurs terrains de sports, de grandes cours de récréation, d'un amphithéâtre etc.).

Parallèlement, des dépenses superficielles voire inutiles sont faites pour employer des accompagnatrices de bus³⁴, des dadas³⁵ et des ouvriers, chargés respectivement d'accompagner les élèves dans les bus, de faire le ménage dans les classes et les couloirs de l'école, et d'assurer des travaux de maintenance. Ce personnel est également mis à disposition du personnel enseignant et administratif de l'école pour diverses tâches et services (photocopies, café etc.). Il serait pertinent que cet investissement soit injecté dans la formation du personnel voire même dans des outils pédagogiques de qualité. Car même si leur école dispose de grands terrains, de salle de squash et de piscine, si la qualité de l'enseignement n'est pas à la hauteur de la modernité des équipements ce sont les élèves qui en subiront les préjudices au fil des années en n'atteignant pas le niveau scolaire escompté.

34 Ces dames appelées « miss de bus » font partie du personnel de l'école. Elles accompagnent les élèves dans le bus à l'aller et au retour. Le reste du temps, elle reste dans l'école et sont au service du personnel enseignant, notamment à faire du découpage, collage ou des photocopies.

35 La dada est présente dans chaque classe de maternelle. Elle veille à l'entretien de la salle de classe, des couloirs de l'école mais aussi et à l'entretien des élèves (passage aux toilettes, lavage des mains). Elles sont présentes six jours sur 7 à l'école.



2- Profil linguistique de la population scolaire

2-1 Enquête préliminaire : le questionnaire, premier outil de recueil de données

2-1-1-Préalable

Nous avons commencé notre recherche en distribuant, en septembre 2012, un questionnaire aux parents d'élèves de chaque classe, afin de cerner le profil linguistique des familles, donc de nos apprenants (les 230 enfants inscrits au sein de l'école maternelle se répartissent sur 202 familles). Nous avons présenté l'analyse des résultats du questionnaire sous forme de tableaux, de façon à définir si la langue française est juste synonyme « d'école » pour ces élèves ou si elle est une langue de leur quotidien, en dehors des murs de l'école. Grâce aux réponses, nous avons pu déterminer le profil linguistique de notre échantillon selon ces quatre catégories :

- I- Les nationalités
- II- Les langues parlées par l'enfant
- III- Les langues présentes dans l'environnement familial
- IV- Les langues en dehors de l'école : l'environnement extrascolaire

Les familles ont montré beaucoup d'intérêt pour notre enquête puisque tous les questionnaires nous ont été retournés³⁶. Il a été élaboré alors que notre recherche n'en était encore qu'au stade embryonnaire. Ceci explique un certain nombre de maladroites concernant les questions qui sont fermées et qui n'ont pas permis d'obtenir des réponses nuancées.

2-1-2- Limites du questionnaire

Malgré les précautions prises pour soumettre, dans les meilleures conditions qui soient, les questionnaires aux familles, nous savons que ce moyen d'investigation n'est pas la panacée car il peut être biaisé (désintérêt pour l'enquête, non-pertinence d'un seul mode de questionnement, exagération des réponses). Leur grande majorité a cependant été remplie

36 Annexe Document 2-1 : Enquête : le profil linguistique des élèves de maternelle

correctement et quasi-complètement. Nous avons toutefois dû parfois faire quelques extrapolations « logiques » (ainsi, pour un élève égyptien, parlant égyptien « parfaitement » et avec la langue égyptienne parlée à la maison, nous avons complété la case « langue d'échange dans la fratrie » par « arabe égyptien »).

Soulignons aussi qu'il est évident que les résultats ne sont pas aussi fiables qu'un entretien, entretien qui n'aurait pu, quoi qu'il en soit, être mis en place vu l'énormité de la tâche. Nous devons donc faire confiance aux parents tout en retenant qu'il y avait évidemment une marge d'erreur possible. Au moment d'analyser les résultats, nous devons nous rappeler également de bien exploiter les questionnaires non seulement de façon quantitative mais aussi de manière qualitative de sorte que les réponses personnelles et implicatives soient traitées de façon pertinente pour que nous ayons des données exploitables qui aient du sens pour notre enquête.

2-1-3- Intérêt de l'enquête

L'objectif de ces questions était d'apprendre à mieux connaître le public de l'école maternelle qui étudie le français, mais également d'observer les façons dont le français s'insérait dans le répertoire scolaire, langagier et familial de ces enfants afin d'avoir une meilleure visibilité de l'environnement linguistique dans lequel ils évoluent.

Le statut de la langue française au LIFC aussi restait à définir : langue étrangère, langue seconde, langue de scolarisation? La réponse à cette interrogation est d'une importance capitale pour connaître notre public mais aussi pour la mise en place d'une méthodologie adaptée à l'enseignement-apprentissage du français. Ces questionnements, liés à notre parcours d'enseignante, ne peuvent trouver de réponse sans faire appel à une enquête sociolinguistique qui permettra de préciser le statut de la langue française. Les résultats relatifs à ces questionnaires sont consultables dans l'annexe sous forme de tableaux organisés par item. Voici quelques résultats présentés de façon synthétique.

2-2-Présentation de la population scolaire

Notre population scolaire se compose de 230 élèves répartis en 202 familles. Les effectifs par classes sont les suivants :

Tableau 3-Effectif de la population scolaire en 2012/2013

	PS	MS1	MS2	MS3	MS4	GS1	GS2	GS3	GS4	GS5	Total	Nombre de familles
Effectifs des élèves	23	23	22	23	25	23	23	24	22	22	230	202

2-2-1-Nationalités

Tableau 4-Nationalités présentes en maternelle en 2012/2013

Nationalités	Nombre d'élèves	
Egyptienne	230	
Dont (élèves ayant une double nationalité)		
Française	5	2,2%
Libanaise	2	0,9%
Anglaise	2	0,9%
Algérienne	1	0,4%
Russe	1	0,4%
Américaine	2	0,9%
Grecque	4	1,8%
Italienne	2	0,9%
Canadienne	8	1,8%
Total	27	11,7%

Tous nos élèves sont égyptiens de nationalité. Cependant nous avons 11,7% d'entre eux qui sont binationaux ayant un de leurs parents de nationalité française, canadienne, russe, libanaise, anglaise, algérienne, américaine ou grecque. En maternelle, 2,2% des élèves sont français en plus de la nationalité égyptienne.

2-2-2- Âge de scolarisation en français

Tableau 5- Début de l'apprentissage du français

Avant 3 ans	Petite section	Moyenne section	Grande section	Total
73	78	77	2	230
32%	34%	33%	1%	100%

Tableau 6- Répartition des élèves ayant débuté le français avant l'âge de 3 ans

Petite section		Moyenne section		Grande section		Total	
3	4%	34	46,6%	36	49,4%	73	32%

Notons que sur l'ensemble des 230 élèves, 32% ont commencé à apprendre le français avant l'âge de 3 ans (dans une structure d'accueil à cursus français type crèche) et 34% ont été scolarisés en français dès la petite section. Ainsi, si on additionne ces chiffres, 68% de la population scolaire, soit les deux tiers, est plongée dans un bain linguistique en langue française au moins à l'âge de trois ans. Ils arrivent donc en grande section en ayant effectué au moins deux années scolaires voire trois (pour 32% d'entre eux), en français.

Les autres, notamment (33% de MS et les 1% de GS) arrivent au LIFC sans transition et doivent donc en plus de se soumettre à un processus de séparation avec leur famille essayer de communiquer dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas.

D'une façon générale, ces chiffres nous montrent un certain encouragement de la part des parents à ce que leurs enfants débutent l'apprentissage du français le plus tôt possible.

Certaines recherches ont présenté³⁷ les capacités d'assimilation linguistique du jeune enfant qui lui permettent d'apprendre plus facilement une langue étrangère grâce à l'imprégnation, l'imitation, la reproduction et la répétition, et ce d'autant plus qu'il est jeune. Or l'acquisition/apprentissage d'une langue étrangère reste un processus cognitif bien plus complexe. En effet, ce parti pris sur la précocité de l'âge qui faciliterait l'acquisition d'une langue étrangère est loin de faire l'unanimité et même remis en question (Singleton et Ryan 2004). Aucune certitude n'existe autour de l'apprentissage précoce des langues hors cadre familial et de ses avantages en termes d'apprentissage.

2-3- Langues parlées par l'enfant

Tableau 7- Langues parlées par l'enfant

	Arabe égyptien		Anglais		Autre arabe		Autre langue	
L'enfant connaît bien cette langue ou parfaitement	230	100%	54	26,7%	Libanais :2 Algérien :1 Marocain :2 Tunisien :1	3%	Russe :1	0,5%

A la lecture du tableau 7, nous pouvons d'ores et déjà dire que dans leur environnement familial tous nos élèves parlent bien voire parfaitement l'arabe égyptien. 26,7% des familles ont mentionné que leur enfant s'exprime en anglais³⁸ et un élève peut communiquer en russe (père d'origine russe). Autrement dit, c'est à la fois en arabe et en anglais pour certains, que ces derniers évoluent dans leur quotidien.

37 Allès- Jardel M. (1991), Meisel (2008)

38 Nous n'avons pas tenu compte des réponses des familles ayant coché faible maîtrise de l'anglais ou niveau débutant.

2-3-1- Langues présentes dans l'environnement familial

Tableau 8-Langues présentes dans l'environnement familial

	Arabe ³⁹	Anglais	Français	Autre arabe	Russe
L parlées par l'élève	100%	26,7%	Langue de l'école	0	0,5%
L maternelle des parents	Père	98,5%	1%	0	0,5%
	Mère	95%	0	2%	0
L parlée par les pères	100%	100%	18,8%	0	0,5%
L parlée par les mères	99,5%	94,5%	30,2%	3%	0
L dans laquelle les pères sont le plus à l'aise	89,1%	8,9%	0,1%	0	0,5%
L dans laquelle les mères sont le plus à l'aise	93,6%	6,4%	2,5%	3%	0
L de communication des parents	87%	12,9%	0,1%	0	0
L parlée par la mère	70%	15,8%	11,3%	3%	0
Langue de réponse de l'enfant	79,7%	10,9%	6,4%	3%	
L parlée par le père	82,3%	16,3%	1,5%	0%	0
Langue de réponse de l'enfant	85,6%	13,9%	0,5%	0%	
L parlée entre frères et sœurs ⁴⁰	96,4%	0%	3,4%	0%	0

Tableau 9- Présence du français dans les familles en 2012-13⁴¹

	Total	
Effectifs de familles francophones ⁴²	64	31%
Familles non francophones	138	69%

Pour l'ensemble des élèves on peut constater que les échanges linguistiques avec leurs parents se font principalement en égyptien, ce qui est sans surprise.

- Selon leurs déclarations, c'est essentiellement en arabe que les parents s'adressent à leurs enfants (environ 82% pour les pères et 70% pour les mères).
- 98,5% des pères et 95% des mères d'élèves ont pour langue maternelle l'égyptien.
- 87% des parents parlent en AE entre eux, les autres communiquent en anglais entre eux et très peu parlent français entre eux (2 familles, soit 0,1%).

L'anglais est parlé par tous les pères d'élèves, et à plus de 94% par les mamans d'élèves, cependant 9% des pères et 6,5% des mères estiment qu'elle est leur langue de confort. L'utilisation de l'anglais avec l'enfant (environ 16% par les pères et mères) dépasse largement celle du français (1,5% par les pères et 11,3% par les mères).

Si on considère l'ensemble des 202 familles de maternelle, 31% d'entre elles sont francophones (c'est-à-dire qu'au moins un des deux parents estime parler bien voire parfaitement français). Du côté des parents, s'ils se disent francophones pour certains, (19% chez les pères et 30% chez les mères), ils avouent cependant être plus à l'aise en arabe (89% chez les pères et 93% chez les mères). On a toutefois, 4 mères sur les 61 francophones (2%

39 On parle ici de l'arabe égyptien

40 Certaines familles ont rempli ce tableau avec des enfants de moins de 3 ans. Nous n'avons tenu compte que des chiffres recensés sur les 111 familles ayant des enfants en âge scolaire.

41 Sur les 202 familles interrogées

42 Au moins un des deux parents a une bonne maîtrise (voire parfaite) de la langue

des parents) et 2 hommes sur les 38 francophones (1% des parents) qui se considèrent plus à l'aise en français. Dans l'ensemble, on constate qu'il y a davantage de mères que de pères francophones.

Si on considère les langues de réponse de l'enfant, on peut souligner que l'enfant ne répond pas systématiquement par la langue utilisée par le parent. Lorsque 11% des mères parlent français à leurs enfants, ce ne sont que 6%⁴³ qui répondent en français, alors que pour l'anglais, pour les 16% des parents qui parlent en anglais à leurs enfants, entre 11 et 14% des enfants répondent en anglais. Cependant, lorsque l'on prend en compte les langues séparément, incontestablement c'est l'arabe qui reste la langue privilégiée des élèves lors des échanges avec les parents.

2-3-2 Fratrie

Tableau 10- Langue choisie par les familles pour la scolarité de leurs enfants

Arabe	Anglais	Français	Anglais ⁴⁴ et français	Nombre de familles
0	6	190	6	202

Tableau 11- Langues parlées dans la fratrie

	Anglais	Egyptien	Français	Autre arabe	Russe
Langue dans laquelle ils sont le plus à l'aise	0	228	2	0	0
	0	99%	1%	0	
Langue de communication entre frères et soeurs	0	228	2	0	0
	0	99	1%	0%	0

D'après ce tableau, il est à remarquer que les parents préfèrent le français à l'anglais quand il s'agit de choisir la langue d'enseignement dans laquelle leur enfant sera scolarisé. Ces chiffres témoignent du désir des parents que tous leurs enfants suivent un cursus en français, même si certaines familles (6 familles) ont scolarisé certains de leurs enfants en français et d'autres en anglais. Toujours concernant la fratrie, soulignons que la langue de confort mentionnée est l'égyptien (à plus de 99%). Aucun échange entre frères et sœurs ne se fait en français si ce n'est chez les deux familles francophones (la mère étant de nationalité française).

43 Annexe Document 2-2 : Résultats de l'enquête sociolinguistique

44 Certaines familles ont précisé avoir choisi l'anglais comme langue d'enseignement pour certains de leurs enfants et le français pour d'autres de leurs enfants

2-3-3-Environnement extrascolaire : langues présentes en dehors de l'école

Tableau 12- Langues autour de l'enfant

	Arabe ⁴⁵	Anglais	Français	Autre	Russe
L parlée entre frères et sœurs	99%	0%	1%	0	0
L'enfant a des livres	76%	79%	97%	0	0
L'enfant a une majorité de livres en	9%	17%	74%	0	0
Activités extrascolaires : sportives/artistiques...	64,8%	19,7%	22,5%	0	0
Cours particuliers	0,5%	0,5%	3,5%	0	0
Cercle d'amis	92%	31,2%	22,3%	0	0

Enfin, pour finir, intéressons-nous à l'utilisation des langues en dehors de l'établissement scolaire.

En Égypte, les enfants des milieux particulièrement aisés participent beaucoup à des activités extrascolaires, sous forme d'inscription à un club. Sur les 202 familles ayant déclaré participer à des activités extrascolaires, 65% de ces dernières se pratiquent en arabe égyptien. Soulignons une nouvelle fois la prédominance de l'arabe lors des échanges extérieurs à l'école. Globalement, les enfants ont trois fois plus d'activités en arabe qu'en français, ce qui n'est pas étonnant puisque les activités en français sont plus rares au Caire. Toutefois il est surprenant de constater que 22,5% des élèves suivent des activités en français. En nous informant auprès des parents d'élèves, nous avons découvert que des centres d'activités s'ouvrent de plus en plus au Caire. En effet, avec la croissance de la population scolaire dans les établissements français du Caire, des clubs d'activités ont ouvert leurs portes proposant diverses activités en français : arts visuels, cuisine, théâtre etc. pendant les vacances scolaires.

Voici un extrait tiré d'une brochure d'un club d'été proposé par un centre nommé AFCA⁴⁶ :

Du 12 Mai au 19 septembre 2013, l'AFCA aura le plaisir d'animer son club d'été pour enfants de 4 à 10 ans. Cette année, les enfants feront un voyage extraordinaire à la découverte d'un des romans d'aventure et d'anticipation les plus appréciés de Jules Vernes, « Le tour du monde en 80 jours ». Dans le cadre du roman, les enfants participeront à différentes activités artistiques (théâtre, arts visuels, chants, cuisine) préparées par nos animateurs. Ce sera l'occasion de découvrir différents thèmes abordés tels que le voyage, la découverte du monde et d'autres cultures, le 19ème siècle et la révolution industrielle, les modes de transports, etc....Durant ce club, les enfants auront ainsi l'occasion de perfectionner leur langue française (seule langue employée), développer leurs compétences interpersonnelles (communication, confiance en son travail d'équipe) et exprimer leur créativité et talents naturels⁴⁷.



Parallèlement, sur l'ensemble de la maternelle, 22% des élèves ont mentionné avoir des amis

45 On parle ici de l'arabe égyptien

46 Activités françaises culturelles et artistiques.

47 <http://www.afca-arts.com/index>.

avec lesquels ils échangent en langue française.

D'après le tableau 12, 97% des élèves possèdent des livres en français et, plus encore, 74% des élèves ont majoritairement des livres en français. Ce tableau met certes en avant les efforts des parents pour aider leurs enfants à s'imprégner de la langue française mais ces chiffres sont à prendre avec beaucoup de recul dans la mesure où même si ces livres sont présents dans les familles, cela ne signifie pas toujours qu'ils soient utilisés. Notons par contre qu'il n'y a que 1,5% des élèves qui fréquentent la bibliothèque de l'IFE⁴⁸. En anglais et/ou en arabe, personne ne fréquente de bibliothèque. Du côté des cours supplémentaires en français, très peu d'élèves ont recours à des cours de français. 3,5% et 0,5% prennent des cours d'arabe et des cours d'anglais. Concernant les films, les enfants regardent autant de films en français, en anglais qu'en arabe (88%, 85% et 81%).

2-4- Synthèse des résultats

Ces différents tableaux (8 à 12), nous permettent de voir clairement que c'est l'emploi de l'arabe égyptien qui est le plus cité par les parents mais que le français est présent très tôt dans l'environnement scolaire des enfants. Nous pouvons donc confirmer ici la prédominance de l'AE lors des échanges extérieurs à l'école chez ces élèves. Si la langue d'enseignement reste le français, l'arabe est considéré comme étant la langue maternelle de tous les élèves, celle avec laquelle ils ont le plus d'affinités et d'aisance, même si certains parents ont déclaré s'exprimer en anglais ou en français avec leurs enfants. Dans l'ensemble, on peut tout de même dire que les familles ont un réel désir de transmettre la langue française à leurs progénitures et ils la cultivent principalement par les livres et la participation pour certaines familles à des clubs d'activités en français pendant les vacances scolaires. Même si la volonté et le désir des parents de voir leurs enfants progresser en français sont bien réels, la confrontation à la langue française à l'extérieur de l'école reste cependant très limitée. Ainsi, une des missions principales de l'école est la transmission de la langue française avec un encadrement sérieux et rigoureux, pour une cohabitation effective entre l'arabe et le français. Il incombe donc aux enseignants de présenter aux élèves une démarche linguistique élaborée pour qu'ils puissent entendre la langue française, la comprendre et la « produire ». C'est en stimulant la langue française au sein de la classe que le vocabulaire de l'apprenant sera riche et varié et qu'une compétence communicative s'installera.

Constatant que le statut de la langue ne relève ni de la didactique du « français langue maternelle » ni celle de « français langue étrangère », nous aimerions définir des invariants

48 Institut Français d'Égypte

quant aux situations d'enseignement : quel statut a le français dans cette école ?

3- Statut de la langue d'enseignement au LIFC

Dans le cadre de la classe, des terminologies sont fréquemment employées, visant toutes à mettre en avant une spécificité de la dynamique d'apprentissage et dépendant toutes de la didactique des langues.

Entre le FLE, le FLS, FLSco et FLM, chacun de ces termes ne convient que partiellement à la situation du LIFC. On pourrait penser à la didactique du FLM puisque les enfants apprennent tous en français selon les mêmes exigences institutionnelles que les enfants de France ou bien à la didactique du FLS puisque la langue est familière pour certains à l'extérieur de l'école (31% de familles francophones) ou bien la didactique du FLE puisque pour beaucoup la langue leur est totalement étrangère et pour finir, pourquoi ne pas envisager la didactique du FLSco puisque pour tous, le français est la langue de l'enseignement.

Il convient avant tout de définir les principes didactiques se référant à toutes ces extensions de la didactique des langues que l'on a trop tendance à mélanger, à confondre et à utiliser, parfois, à mauvais escient.

3-1- Français langue étrangère

Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca définissent ainsi le FLE : «*Le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle et on peut dire dans un même temps que toute langue non maternelle est une langue étrangère. On veut dire qu'une langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue ou aux langues qu'il considère comme maternelle(s).*» (2003 : 93).

Tous les élèves du LIFC ont tous au moins pour langue maternelle l'AE. Si nous reprenons les chiffres du tableau 5 concernant le début de l'apprentissage du français des élèves, nous constatons que l'apprentissage du français a commencé après l'âge de 3 ans pour 68% de la population scolaire, ce qui signifie qu'ils débutent leur scolarité sans avoir été en contact de la langue française avant de commencer leur scolarité au LIFC. Le français est dit « langue étrangère » du point de vue de ces élèves puisqu'ils n'étaient pas en situation d'acquisition ou d'apprentissage potentiel en français auparavant.

De plus, si nous reprenons la définition de Louise Dabène puis de Jean-Pierre Cuq concernant

le français langue étrangère et son degré de xénité, il apparaît que le français au LIFC correspondre aux trois facteurs agissant sur le degré de xénité d'une langue:

- le fait de vivre loin du pays dont on apprend la langue influe sur la perception que l'on a de celle-ci ;
- les différences culturelles, plus ou moins importantes qui rendent l'apprentissage plus ou moins difficile, plus ou moins attirant ;
- la distance linguistique, traditionnellement considérée comme un facteur de différenciation entre une langue « facile » et une langue plus « difficile » à apprendre.

Ces facteurs ont bien une influence sur les apprentissages, même s'ils se déclinent de manière différenciée selon chaque élève au LIFC. Il nous semble donc pertinent pour notre contexte, mais peu opératoire pour l'instant pour définir un champ didactique global. En effet, même si certains enfants commencent leur apprentissage en français pour la première fois au LIFC, pour d'autres le français est partiellement présent dans leur environnement.

3-2-Français langue de scolarisation

Louise Dabène définit la langue de scolarisation comme une « *langue de référence (...), la langue qui, inculquée par l'école sous son aspect le plus normé, c'est-à-dire l'écrit, constitue le véhicule de transmission de la plupart des savoirs* » (Dabène, 1994 :21). Au LIFC les enseignements étant tous dispensés en français, il appartient à l'institution de valoriser cette langue dont la réussite scolaire est étroitement dépendante. Michèle Verdelhan-Bourgade (2002) définit le FLSCO par trois fonctions : il est objet d'enseignement, médiateur d'autres savoirs, et surtout il « *conditionne l'insertion dans le système et la réussite scolaire à travers des évaluations en tous genres* » (Verdelhan-Bourgade M., 2002 :30). Cette notion, née des recherches sur les particularités du français enseigné comme une langue ni maternelle ni étrangère, semble pour l'auteur s'appuyer sur la reconnaissance d'une rupture claire entre le monde de l'école et le monde de la socialisation, ce qui permettrait d'enseigner plus efficacement la norme véhiculée par le système institutionnel. Au LIFC, le FLSCO est donc à considérer dans une perspective fonctionnelle : il s'agit d'une langue spécifique à la scolarité qui s'inscrit dans un contexte spécifique (contacts de langues, de cultures, de répertoires langagiers) nécessitant des pratiques adaptées. Même si le FLSCO concerne tous nos élèves sans exception, il nous semble important également de prendre en considération le concept de

«langue seconde» dans la configuration didactique du LIFC.

3-3- Français langue seconde

Pour Jean-Pierre Cuq, le champ de recherche du français langue seconde « *se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement soit socialement, soit les deux, et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyée ou revendiquée. Cette communauté est bi- ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié.* (Cuq J-P., 1991 :139). Il est vrai que nous avons une proportion d'élèves pour qui le français n'est pas totalement étranger sans vraiment être acquis. En effet, selon notre enquête, 22% des enfants ont une activité extrascolaire en français en plus de leur scolarité française (tableau 12). De plus, 11,3% des mères ont déclaré parler en français avec leur enfant. Pour cette part de la population scolaire, le français ne se limite pas exclusivement à un usage à l'école, la langue est quelque peu présente dans leur environnement, même si son rôle reste assez restreint. Le français en tant que langue seconde au LIFC est à la fois la langue d'accès au savoir mais participe aussi à une construction identitaire complémentaire de l'AE. En 2001, Gérard Vigner évoque la langue seconde comme une langue enseignée « *à des populations d'élèves qui ont une autre langue et une autre culture d'origine et pour lesquels cette langue, sans être une langue étrangère au sens ordinaire du terme, n'est pas pour autant une langue familière* ». (Vigner G, 2001:3).

Au LIFC, certains élèves apprennent le français à l'école depuis l'âge de deux ans, d'autres trois ans voire quatre ans, certains entendent parler français ainsi que d'autres langues à la maison, alors que d'autres n'utilisent que l'arabe à la maison. Ainsi, il nous paraît difficile de catégoriser le statut de la langue française au sein de la didactique des langues mais il s'agit d'aborder le français à travers différents domaines oscillant entre didactique du FLE, du FLS, du FLSco et FLM (Cadet, 2014). Cette langue de scolarisation est à envisager comme outil transversal d'échange dans l'acquisition des savoirs : consignes de travail, régulation de l'activité de la classe, compétence phonologique, discrimination sonore, liens entre forme de l'échange et traits prosodiques... et dans l'acquisition de compétences langagières. L'enjeu est de leur donner des outils permettant à chacun de développer ses capacités expressives peu importe son environnement linguistique et de les situer dans une perspective d'apprentissage.

3-4- Langage en maternelle et textes officiels : présentation des programmes de maternelle de 2008

Tout au long des programmes de maternelle, le langage oral est mis *au cœur des apprentissages* de l'école maternelle (BO 2002). En effet, dans les divers domaines d'activité, l'élève *s'approprie le langage* (BO 2008), de façon transversale, c'est-à-dire qu'il apprend la langue dans toutes les activités menées en classe, une langue qui est au service de tous les apprentissages. Ces acquisitions langagières sont rendues possibles par l'attention que l'enseignant porte à chaque enfant, qu'il aide à construire son discours en encourageant ses tentatives, et en reformulant ses essais pour lui faire entendre des modèles corrects. En effet, l'élève construit principalement ses savoirs au moyen de la verbalisation et d'échanges entre pairs et adultes. La pédagogie du langage à l'école maternelle, d'après les programmes de 2002, suppose alors de « *créer pour chaque enfant le plus grand nombre possible de situations d'échange verbal*⁴⁹ » afin que chacun puisse « *être sollicité personnellement à de nombreuses reprises dans la journée* »⁵⁰. En favorisant ainsi le langage, l'école maternelle place réellement l'enfant au centre du système éducatif. Les priorités à l'école maternelle sont d'organiser pour tous les élèves un apprentissage méthodique du langage stimulé par une pédagogie adaptée. Les programmes de 2008⁵¹ envisagent l'enseignement du langage sous trois entrées constituant trois grands objectifs :

- la capacité à échanger et à s'exprimer ;
- la maîtrise progressive des composants clés de la langue que sont le lexique et la syntaxe ;
- la compréhension⁵² ;

En situation scolaire, le langage correspond aux activités de réception et de compréhension et aux activités de production (parler, écrire). Il conviendrait, pour être plus précis, de distinguer, dans les activités de production orale, la production et l'interaction. Cette priorité en maternelle ne se conçoit pas aux dépens des autres domaines d'activité mais à partir d'eux. L'objectif est donc l'acquisition par tous les élèves d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. Si une place déterminante lui est ainsi reconnue dans les objectifs et les pratiques de classe, c'est parce qu'il est attesté que les inégalités scolaires et les difficultés ultérieures de nombre d'élèves ont leur source dans le maniement du langage et de la langue. L'école maternelle en France joue ainsi un rôle dans la prévention de l'échec

49 BO numéro 1 février 2012.

50 *Ibid.*

51 Cf annexes Document 2-3:Les programmes de 2008.

52 Cf annexes Document 2-4:La compréhension dans les programmes de 2008.

scolaire en accordant à ce domaine toute l'attention qu'il requiert sans précipiter les acquisitions.

Dans les programmes de 2008⁵³, une attention particulière est portée à la compréhension qui, plus que l'expression, est à cet âge étroitement liée aux capacités générales de l'enfant. Les enfants apprennent à repérer une question, un ordre, un refus, une explication, un récit.⁵⁴ Ils distinguent la fonction particulière des consignes données par l'enseignant et comprennent les termes usuels utilisés dans ce cadre. Les priorités à l'école maternelle sont d'organiser pour tous les élèves un apprentissage méthodique du langage en respectant le développement de l'enfant. En effet, les enfants n'accèdent pas tous de façon identique et en même temps dans le langage en fonction de leur âge, écart qui est mentionné dans les programmes de 2008 : « *une attention particulière est portée à la compréhension qui, plus que l'expression, est à cet âge étroitement liée aux capacités générales de l'enfant(...)* Les enfants sont amenés à comprendre un camarade qui parle de choses qu'ils ne connaissent pas, un interlocuteur adulte, familier ou non, qui apporte des informations nouvelles⁵⁵ ». Les enfants doivent être amenés à comprendre un camarade qui parle de choses qu'ils ne connaissent pas, un interlocuteur adulte, familier ou non, qui apporte des informations nouvelles.

4-Présentation des classes observées

4-1-Du côté des enfants

Leur expérience scolaire qui commence à l'école maternelle les introduit dans une langue nouvelle que la plupart n'ont pas entendue dans leur entourage. Ils vont ainsi devoir découvrir les agencements propres à la langue d'enseignement, la compréhension et la production du français en débutant leur scolarité. La particularité de nos élèves, c'est qu'ils sont tous d'origine égyptienne et ont pour langue maternelle l'arabe égyptien. Cependant, en fonction de leur situation familiale, ils arrivent en maternelle avec plus ou moins de connaissances en français s'ils ont eu précédemment accès à l'apprentissage de la langue française. Ces enfants non francophones ne doivent pas être considérés comme des élèves en difficulté: ils ont des capacités et des acquis équivalents à ceux de leurs camarades français scolarisés en France. Il leur reste à apprendre la langue de l'école pour leur faire reconnaître ces acquis.

53 S'approprier le langage BO n°3, 19 juin 2008

54 BO n° 3 du 19 juin 2008

55 Ibid.

Tableau 13- Effectif des élèves par classe

	PS	MS1	MS2	MS3	MS4	GS1	GS2	GS3	GS4	GS5	Total
Effectifs de familles francophones	8	5	7	3	6	8	5	8	7	7	64
Taux de familles francophones	34,8%	21,7%	31,8%	13%	24%	34,8%	21,7%	33,3%	31,8%	31,8%	28%
Familles non francophones	15	18	15	20	19	15	18	16	15	15	166
Taux de familles non francophones	65,2%	78,3%	68,2%	87%	76%	65,2%	78,3%	66,7%	68,2%	68,2%	72%
Total	23	23	22	23	25	23	23	24	22	22	230

Il n'existe qu'une classe de PS au LIFC alors que quatre classes de moyenne section sont ouvertes chaque année. Pour les classes de grande section, ce sont les classes de moyenne section de l'établissement qui les constituent avec certains nouveaux élèves venus de l'extérieur. Les élèves arrivent en maternelle alors qu'ils n'ont pas encore la maîtrise de leur propre langue. La transmission et l'assimilation des savoirs présentés en français sont très limitées par les moyens linguistiques dont disposent les élèves que ce soit dans leur langue maternelle ou en français. Au regard de la minorité d'élèves issus de familles francophones, cette distinction dans les conditions d'apprentissage ne nous paraît pas véritablement opératoire puisque le véritable lieu où se produit l'acquisition de la langue française est bien l'école. Comment s'effectue l'encadrement des élèves en classe ? Quel est le profil de l'enseignant ?

4-2- Profil des enseignants de maternelle

Concernant le taux d'encadrement des élèves, il y a un maximum de 25 élèves par classe pour deux adultes (25 étant le nombre d'élèves à ne pas dépasser dans chaque classe selon la politique de l'établissement). Dans chaque classe, il y a un enseignant, responsable de la classe, secondé par une assistante/ajointe maternelle qui n'est pas enseignante et d'une dame de service appelée « dada » qui s'occupe de l'entretien, du rangement et du nettoyage de la classe mais aussi d'emmener les enfants aux toilettes. L'assistante est francophone alors que la « dada » est arabophone. La priorité est donc que ces enfants s'approprient un langage oral en français de sorte qu'une communication puisse s'établir entre l'enseignant et les élèves mais aussi entre les élèves pour, par la suite, passer à l'étape des apprentissages, c'est en ce sens que le rôle de l'enseignant est primordial.

Avant d'étudier les différentes pratiques liées à l'enseignement du français à l'école maternelle du LIFC, il convient de rappeler brièvement quel est le profil des enseignants

affectés dans cet établissement. Le LIFC en tant qu'établissement homologué par l'Education Nationale Française se doit de recruter des enseignants titulaires venant de France : professeurs des écoles, professeurs certifiés ou agrégés ainsi que le stipulent les textes du *Bulletin Officiel* : « présence d'enseignants titulaires du MEN français (et/ou de maîtres contractuels ou agréés des établissements d'enseignement privés sous contrat, en position de disponibilité⁵⁶) ». En dehors des enseignants titulaires, l'école dispose aussi d'enseignants non titulaires recrutés localement. Au LIFC, il n'y a aucun enseignant titulaire du MEN en maternelle⁵⁷. Tous les enseignants de maternelle ont donc été recrutés sur place par le chef d'établissement. Ces enseignants sont appelés à exercer dans les classes en satisfaisant aux conditions d'exercice exigées pour tout enseignement dans l'Education Nationale. Pour beaucoup, ces enseignants non titulaires sont sans formation particulière à la pédagogie ou à la didactique du FLE mais disposent, pour certains, d'un certain nombre d'années d'exercice au sein de l'établissement.

Sur les 10 classes observées en 2012/13:

Origine des enseignants : Françaises : 2 ; franco-égyptiens : 3 ; franco-espagnole : 1 ; égyptiennes : 2 ; algériennes : 2. Les enseignants que nous avons ciblés, neuf femmes et un homme, sont âgés de moins de 40 ans, tous recrutés en contrat local. En termes de formation, ils ne sont pas enseignants attachés au MENF. On pourrait se demander pourquoi des enseignants non qualifiés et/ou peu expérimentés sont sollicités en grand nombre pour enseigner dans les écoles françaises du Caire ? La réponse est à la fois simple et logique, ces écoles dont la prolifération ne cesse de croître sont confrontées à une pénurie d'enseignants de la langue française, d'où ce recours aux professeurs non qualifiés. A cela s'ajoute le souci d'économie et/ou d'investissement, certains établissements ont remplacé les professeurs français qualifiés (rémunérés en fonction des salaires de France) par des enseignants sans qualification, mariés à des locaux, qu'ils rémunèrent beaucoup moins cher.

56 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71388

57 Il y a cependant des enseignants titulaires à partir du CP

4-3- Emploi du temps

Tableau 14: Emploi du temps en maternelle, classe d'une grande section

Horaires	Dimanche	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi
8h00-8h20	Accueil Petit-déjeuner				
8H20-8H45	Activités coins jeux et rangement				
8H45-9H15	Rituels (appel, date, météo). Présentation de la journée et des ateliers.				
9H15-10H00	Ateliers de français				
10H00-10H30	Récréation				
10H30-11H15	Ateliers mathématiques				
11H15-12H00	BCD	Musique	Arts visuels	Musique	Arts visuels
12H00-12H30	Récréation				
12H30-13H30	Repas				
13H30-14H00	Lecture offerte				
14H00-14H30	EPS				
14H30-15H00	TEMPS CALME RANGEMENT DE LA CLASSE DEPART				

Les emplois du temps des enseignants que nous avons suivis sont semblables d'une classe à l'autre. La journée commence à 8h pour se terminer à 15H, marquée par deux récréations de 30 minutes chacune, et d'une demi-pension d'une heure⁵⁸. Outre les moments d'apprentissage en français, il y a ce que nous avons appelé le « temps scolaire excluant l'apprentissage en français », c'est-à-dire des moments où les enfants ne sont pas en contact avec la langue française tout en étant en classe. En effet, pendant la récréation, le petit-déjeuner, la demi-pension et les temps calmes, les enfants ne sont pas en contact avec la langue française. Ce temps scolaire représente plus de 13h00 par semaine (tableau 16). En dehors de ces moments/espaces temps, les enfants sont en contact direct et permanent avec la langue française, ce sont des moments clés pour les apprentissages (un peu moins de 22H par semaine). A la lecture des emplois du temps de chaque classe, nous avons identifié les principales activités repères communes à toutes les classes de maternelle. Il y a les rituels du matin, (les enfants font l'appel, la date, la météo), les activités qui se répartissent au fur et à mesure de la journée (langage, phonologie, arts visuels, mathématiques), des séances d'activité physique et sportives, d'éducation musicale et des séances en BCD⁵⁹. L'organisation et le temps d'apprentissage se dégagent des tableaux suivants (emploi du temps et répartition horaire).

58 La demi-pension a lieu en classe sous la surveillance de l'enseignant. L'élève apporte son repas et mange à sa place avec ses camarades, le repas que sa mère lui aura préparé (repas froid).

59 Bibliothèque Centre Documentaire

Tableau 15- Répartition des heures

	Nombre d'heures par semaine	Nombre de séances par semaine
Petit-déjeuner et déjeuner	6H40	10
Activités dans les coins jeux	2H05	5
Rituels	2H30	5
Ateliers français	3H45	5
Ateliers mathématiques	3H45	5
Education musicale et artistique	3H00	4
EPS	2H30	5
Lecture offerte	2H30	5
Activité en BCD	45min	1
Temps calme	2H30	5
Récréation	5H	10
Total	35H00	60

Tableau 16-Temps scolaire excluant l'apprentissage en français

	Nombre d'heures
Petit-déjeuner et collation	6H40
Récréation	5H
Temps calme	2H30
Total	13H10

4-4-Inventaire et disponibilité des matériels et outils didactiques disponibles au sein du LIFC

Il y a cinq ans, une armoire, dite « bibliothèque pédagogique » a été créée par un maître formateur titulaire de l'Education Nationale. Dotée d'une cinquantaine d'ouvrages, de documents et classeurs accessibles aux enseignants, cette armoire permet à chaque professeur d'emprunter des supports de travail divers via un cahier d'emprunt.

La bibliothèque pédagogique se compose des éléments suivants :

- une méthode FLE : Tatou le matou ;
- de fichiers d'activités photocopiables en maths, français, sciences, graphisme ;
- de guides pédagogiques d'utilisation des fichiers d'activités ;
- de CD audio ;
- de livres sur l'organisation de la classe en maternelle ;
- des supports visuels composés d'images à thèmes ;
- d'imagiers ;
- d'ouvrages conformes aux programmes sur les arts visuels, l'EPS en maternelle, les sciences, le langage.

Ces documents sont présents mais peu d'enseignants y ont recours. En effet, au regard du registre d'emprunt, il y a eu seulement quatre emprunts en 2012/2013.

Malgré l'offre étoffée de cette bibliothèque pédagogique, il semblerait que ces ouvrages ne ciblent pas réellement des pratiques de classe pour un public non francophone. Ce sont des ouvrages que nous pouvons utiliser au quotidien en France pour des élèves ayant pour langue maternelle le français. Il n'y a pas vraiment de matériel, d'ouvrages, de méthodes comme on peut en disposer en FLE. Il appartient donc aux enseignants d'élaborer eux-mêmes leurs outils et de donner une cohérence à ces supports dans l'enseignement de la langue.

4-5- Développement langagier de l'enfant de 3-5 ans

Si l'on suit la logique piagétienne, qui a le mérite de nous éclairer sur le développement de l'enfant au niveau du langage nous pouvons avancer que l'enfant de 3-5 ans est en mesure de développer des capacités langagières avec la réserve que tous les enfants ne franchissent pas tout-à-fait les étapes de l'acquisition du langage de la même façon ni au même rythme. Le jeune enfant est animé d'un désir très puissant de communiquer, de construire du sens avec le seul moyen dont il dispose, la langue. Il construit du sens en agissant sur la langue, c'est à dire qu'il va émettre son propre discours en transformant partiellement et sélectivement les données qu'il a entendues. En d'autres termes, pour pouvoir communiquer, l'enfant ne reprend pas à l'identique ce qu'il a entendu mais le réemploie à sa façon à travers *des déformations / re-formations et des combinaisons* que l'enfant teste. (Martinot, 2005). En effet, Claire Martinot (ibid) considère que chaque production spontanée est réellement une reformulation d'un discours entendu dans le sens où l'enfant reprend une forme invariante qu'il combine avec l'une des formes entendues dans des discours de référence. Il repère et produit d'abord des formulations isolées invariantes (*dodo*) puis des combinaisons appropriées de formes (*fais dodo*). C'est ainsi que dans son discours, il emploie un petit nombre de mots récurrents, des noms et des verbes faisant partie de son quotidien. Il organise ainsi sa parole en discours élémentaires prédicatifs incomplets (Harris, 1976, 1988). Ce n'est que vers 4 ans qu'il arrive progressivement à des phrases simples grammaticales qui sont attestées et avérées. Il peut ainsi verbaliser ce qu'il voit sans toutefois parvenir à raconter ce qu'il ressent, ni à décrire un objet ou une situation, ou expliquer et justifier son point de vue etc. En ce qui concerne le système temporel, l'enfant emploie d'abord des formes verbales peu marquées morphologiquement (« donne ») pour laisser place rapidement à des formes un peu plus marquées (« moi, pas donner ») puis à des formes complètes (« je donne »). Le futur proche apparaît également dans l'utilisation des formes « aller V_{inf}» : « je va donner ». Au

cours de cette période, on constate aussi des généralisations de certains verbes irréguliers comme « prendre » pour « prendre », « ouvri » pour « ouvert »... Même si l'apprentissage de la langue n'en est qu'à ses débuts, l'enfant produit néanmoins des énoncés porteurs de sens. L'enfant poursuit ainsi progressivement l'acquisition de sa langue jusqu'à l'adolescence ou l'âge adulte où il en aura une représentation complète.

Toutes ces considérations portent sur le langage en général, ainsi que sur le développement cognitif général de l'enfant. Pour envisager une didactique adaptée à des jeunes enfants non francophones, il est important de considérer tous ces paramètres liés à leur développement et à leurs capacités et d'éviter bien sûr de les idéaliser. Apprendre une langue étrangère vers 3-5 ans est une période propice pour entendre et reproduire tout type de son, même ceux qui sont peu familiers pour l'enfant. En commençant jeune, l'enfant tend vers une prononciation et un accent authentiques. Il a également de très bonnes capacités d'imitation à partir de 4 ans, notamment en matière de prosodie (Dodane 2000). Il est vrai que les stratégies mnésiques font encore défaut avant 4 ans, mais vers 5/6 ans l'avantage auditif se voit renforcé par l'amélioration de ses capacités de mémorisation : l'enfant peut alors répéter des séquences un peu plus longues. Au-delà des capacités d'ordre cognitif, la dimension affective, telle que la motivation personnelle ou l'attitude envers les langues, joue un rôle important dans le déroulement et la progression de l'apprentissage d'une langue étrangère. Même si apprendre une langue de scolarisation résulte du choix parental, l'affectivité propre aux jeunes enfants n'est pas négligeable quand il s'agit de réunir les conditions optimales d'apprentissage d'une langue étrangère (Singleton et Ryan 2004). Les jeunes enfants font généralement preuve d'un grand attachement envers leurs enseignants. Les encouragements et la bienveillance de l'enseignant(e) peuvent ainsi permettre de créer ce lien idéal. De plus, l'ouverture et la curiosité, propres à ce jeune âge confèrent un certain avantage pour l'apprentissage des langues. La spontanéité, l'intérêt pour le jeu ou la théâtralisation ne peuvent qu'être en adéquation avec les activités ludiques mises en place non seulement en maternelle, mais surtout avec toutes les mises en scènes et mises en situations qui peuvent servir de support à l'apprentissage d'une langue étrangère (Feuillet 2008), ce qui est moins aisé avec des apprenants plus âgés. Même si l'élaboration qualitative du langage reste lente, les progrès effectués sur cette période sont remarquables concernant l'acquisition du lexique. Ainsi, en plus de ce que nous venons de mentionner, un facteur externe est à privilégier pour apprendre le FLSco : le rôle de l'enseignant et du contexte scolaire.

Conclusion

Le LIFC accueille des enfants pour la plupart non francophones à l'arrivée. Ces derniers viennent pour intégrer un cursus en français. Cette langue doit leur permettre de communiquer à l'école, de comprendre, de pouvoir suivre leur scolarité. Ces élèves ont la particularité d'être tous de nationalité égyptienne avec pour langue maternelle l'AE accompagné pour certains d'une autre langue (pour une petite minorité). En fonction de leur situation, ils nous arrivent avec relativement plus ou moins de connaissances en français. Cependant, nous pouvons *a priori* considérer que notre groupe est plus ou moins homogène d'un point de vue sociolinguistique, puisque selon cette enquête le français reste peu présent dans l'environnement familial malgré certaines différences:

- certains n'ont jamais entendu parler le français à la maison ni auparavant ni en collectivité dans une structure ;
- d'autres n'entendent pas parler français à la maison mais étaient accueillis dans des crèches où l'on parle le français ;
- certains entendent parler français mais répondent en arabe égyptien ;
- quelques-uns (2 seulement) ont le français pour langue maternelle en même temps que l'arabe égyptien (un des parents étant français d'origine).

Ces élèves étant peu exposés à la langue française en dehors de l'école, les enseignants du LIFC, doivent relever un double défi: assurer la réussite scolaire des élèves et leur permettre d'atteindre une maîtrise suffisante de la langue française. Cet enjeu de taille, qui doit mobiliser avec succès les équipes de l'école maternelle (enseignantes, assistantes et personnel de direction), a pour mission de fédérer les enseignants, par-delà la diversité des statuts que traverse la langue française au sein de la didactique des langues.

Une didactique intégrée dans un contexte arabophone

En effet, le français étant à la fois, FLSCO, FLE mais aussi FLS il conviendrait de réfléchir à des approches méthodologiques où l'on examinerait ce qui peut être transposable du FLE, en conjuguant un accès à des formes particulières d'enseignement du FLSCO et en articulant les contenus d'enseignement avec des programmes destinés au FLM. Notre

réflexion porte donc sur l'opportunité d'une harmonisation de la didactique du français dans un contexte arabophone : celui où la langue maternelle, l'arabe, est en contact avec une autre langue, le français, qui est à la fois langue enseignée et langue d'enseignement. Ainsi, il nous importe d'initier une réflexion de façon à en savoir un peu plus sur ce qui se passe dans les classes en termes de compétences langagières des élèves mais aussi d'apprentissage de la langue française. Nous observerons les situations d'enseignement et exploiterons toutes les ressources de l'environnement linguistique de l'élève susceptibles de nous aider à analyser les conduites langagières des élèves et les pratiques d'enseignement ce qui nous permettra de définir concrètement le contexte d'apprentissage de ces apprenants non francophones.

Dans le prochain chapitre nous présenterons notre méthodologie de recueil de données, avant de nous pencher sur nos observations de classes et sur ce qu'il en est des compétences des élèves, des pratiques observées et déclarées par les enseignants.

Chapitre 3-Présentation de l'enquête

Afin d'avoir une vision assez complète et révélatrice de l'enseignement pratiqué dans l'établissement dans lequel nous menons notre recherche, nous porterons nos observations sur les élèves, les tâches qu'ils doivent accomplir, la façon dont ils y parviennent, le matériel didactique qui leur est proposé et les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants.

Il nous paraît aussi important par ce biais de constater quelles compétences sont acquises ou ne le sont pas dans les différentes classes et faire, au regard, de ces observations un bilan sur les pratiques d'enseignement en question au LIFC : à savoir les méthodes d'apprentissage qu'ils expérimentent. Parallèlement à ces observations, il nous a aussi semblé utile de prendre en considération les impressions et expériences de terrain des collègues pour avoir une connaissance de leur profil, parcours et spécificités propres à l'environnement scolaire dans lequel ils officient. Nous avons donc organisé des entretiens semi-dirigés avec l'équipe enseignante dans le but de nous éclairer sur leurs pratiques pédagogiques et envisager des méthodologies correspondant davantage à leur public.

Tout au long de ce chapitre, nous présenterons plus en détail notre méthodologie ainsi que les différents protocoles mis en place au cours de nos observations.

1- Recueil de données

1-1- Observations et grille d'observations

La collecte des données par l'observation s'est échelonnée sur deux phases. La première d'avril à juin 2012, et la suivante d'octobre à décembre 2012.

Cette étape a consisté à passer du temps dans les salles de classes en tant qu'observatrice pour prendre en notes toutes les interactions entre les divers protagonistes de ces séances de travail. Nous avons observé au total les 10 classes de maternelle, de la PS à la GS. Nous voulions savoir à quel type d'enseignement les enseignants de maternelle (non titulaires pour la majorité dans l'établissement) recourent. Comment ils travaillent et à quel type de pratiques ils se réfèrent. Ces observations ont été facilement réalisées dans la mesure où nous connaissions l'équipe et avons obtenu l'accord de la direction et celui de nos collègues.

Une fois menée à son terme cette démarche a laissé place en janvier 2013 à des entretiens semi-dirigés avec eux. L'objectif de notre initiative était double. D'une part, nous voulions constater à quoi ils se réfèrent pour enseigner et d'autre part comment ils perçoivent leur

pratique et leurs difficultés.

Notre méthodologie d'observation effectuée en deux étapes, nous a permis de considérer la classe dans son intégralité et dans toute sa complexité, en partant de la préparation des séances par l'enseignant, en passant par son déroulement pour en définitive effectuer un retour, une réflexion quant au contenu de celle-ci grâce aux entretiens que nous avons eus avec nos collègues.

Concernant nos observations, à chacune de nos visites, nous avons assisté à deux séances par classe : la séance des rituels et une séance d'atelier, soit un total de 20 séances observées.

Ces dernières ont été retranscrites, et analysées à l'aide d'une grille d'observations et d'analyse. Il s'agissait pour nous de dresser un véritable tableau de la classe, fidèle à la réalité de la classe, en mettant en place au préalable cette grille⁶⁰ commune, permettant de dévoiler et d'analyser les pratiques de classe, que nous interpréterions. Ces analyses seront présentées au chapitre suivant.

Pour que notre travail soit cohérent, il nous a semblé indispensable de considérer les pratiques déjà existantes des enseignants en les observant et en les interrogeant et il était plus utile et plus pertinent de s'aider d'une grille d'observation avant de proposer des pistes pour bâtir un outil didactique descriptif. Nous avons commencé en premier lieu par une phase d'observation pour obtenir un premier relevé de données, ce qui nous a aidé dans la conception de notre grille: profil des enseignants, leurs supports pédagogiques, leur matériel didactique, la répartition du travail entre l'oral et l'écrit, la répartition du temps de parole (celui de l'enseignant et celui de l'élève) dans la transmission ou la construction du savoir. Nous avons donc constitué et enrichi cette grille à partir de pré-observations. La diversité des critères, nous a obligée à faire des choix et à restreindre l'analyse à des catégories d'éléments organisés autour de trois grands axes :

- Organisation de la classe et préparation.
- Pédagogie et méthodologie utilisées par les enseignants.
- Enseignement de la langue orale : prises de paroles des enseignants.

Une fois la grille conçue et expérimentée, nous avons pu observer toutes les classes.

La description que nous souhaitons élaborer s'inscrit dans une situation pédagogique où se déroulent les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle consiste en un ensemble

60 cf annexes document 3-5-Grille d'observations

d'éléments inter-reliés *Sujet* (élèves de maternelle) – *Objet* (enseignement en français) – *Agent* (enseignants de maternelle) dans un *milieu* donné (le LIFC).

Les classes observées n'ont pas été filmées comme nous l'avions initialement prévu mais nous avons enregistré à l'aide d'un dictaphone le déroulement des classes et ses interactions. En règle générale, nous nous asseyions dans un coin de la salle de classe et nous suivions le cours en prenant des notes sur place.

Durant nos observations, d'une façon générale les enseignants faisaient comme si nous étions invisibles à leurs yeux et aux yeux de leurs apprenants.

1-2- L'échantillon de classes retenues

Nous avons retenu toutes les classes qui composent la maternelle du LIFC (de la PS à la GS) soit un total de 10 classes : 1 classe de PS, 4 classes de MS et 5 classes de GS.

Comme mentionné plus haut, nous avons effectué deux périodes de visites : d'avril à juin 2012 (observations préalables dans chaque classe sans enregistrement) puis d'octobre à novembre 2012 (observations enregistrées) avec grille d'observations. Pour être efficace, la «*présence prolongée*» de l'enquêteur sur le terrain est souhaitable : «*le temps d'observation doit être assez long pour que le réel ait le temps de se présenter sous une figure diversifiée*» (Arborio et Fournier, 2005 :31). Nous sommes donc restée dans chaque classe 1 heure pour chaque observation, ce qui représentait deux séances par classes. Nous avons ainsi collecté un total de 20 séances enregistrées. Notre travail consistait à relever dans nos observations les différents indicateurs retenus dans notre grille. La transcription présente les tours de parole (enseignant/élèves) et une numérotation des interventions de chacun pour faciliter leur localisation dans la séance.

1-3-Limites de l'observation

Si notre objectif est bien de rendre compte de la façon la plus juste qui soit de ce qui se passe effectivement dans la classe, on sait que ce qui s'y déroule est intimement lié à ce qui a été pensé et préparé en amont et à ce qui se passera en aval (l'évaluation, par exemple ou l'enchaînement de séquences). Par ailleurs, nous partageons le point de vue de Postic (1977 :35) selon lequel «*on ne peut pas réduire l'acte d'enseignement du professeur à son activité observable en classe*». Pour appréhender le rôle de l'enseignant dans une perspective plus large et mieux saisir le sens de ce qui a été observé, nous devons compléter notre mode

d'investigation par une série d'entretiens.

2-Productions orales des élèves

2-1-Protocole expérimental : sujets et recueil des données

Les séances de productions orales se sont déroulées sur cinq classes de grande section en février 2013. Nous avons sélectionné 3 élèves par classe afin d'obtenir des productions orales individuelles de 15 élèves. Il nous a paru intéressant d'observer l'expression orale des élèves de grande section car c'est dans cette catégorie d'âge que le langage évolue le plus mais aussi parce que tous les élèves de grande section du LIFC ont suivi au moins leur moyenne section dans cet établissement (à l'exception de deux élèves). Nous avons demandé aux enseignants de solliciter les élèves ayant suivi la petite section au LIFC⁶¹, cela nous permettra ainsi de rendre compte du niveau d'expression orale des élèves du LIFC au bout de trois ans de fréquentation de l'école maternelle.

Après avoir obtenu le consentement du directeur, nous avons pris contact avec les différents enseignants pour convenir d'une date et d'une heure où il serait possible de faire nos enquêtes, tout en ne dérangeant pas le déroulement des cours. Ces enquêtes ont été effectuées en février 2013 dans la bibliothèque de l'école maternelle, salle qui est familière aux élèves.

2-2-Productions orales à partir du dessin

Afin d'obtenir des productions linguistiques, nous avons découpé ce protocole en deux phases. En premier lieu, il s'agissait pour l'enfant de dessiner un dessin puis de nous expliquer comment il avait procédé pour faire son bonhomme.

Ainsi, après avoir accueilli les élèves individuellement, nous leur avons expliqué la consigne : *« J'aimerais que tu m'expliques comment tu as fait ton bonhomme en m'expliquant comment tu as fait pour le dessiner »*.

Une fois le dessin terminé, nous leur avons demandé: *«maintenant que tu as dessiné un bonhomme, explique-moi comment tu as fait, et ce que tu as fait »*.

Nous les avons donc écoutés un par un en les enregistrant et en prenant des notes. Ainsi, pour

61 le LIFC n'ayant qu'une seule classe de petite section, parmi tous les élèves de grande section, 25 seulement étaient en petite section au LIFC.

cette phase de productions orales nous avons privilégié l'écoute active, qui consiste à poser une question de départ et à laisser l'interlocuteur parler en essayant d'intervenir au minimum dans l'échange verbal pour ne pas influencer son discours. Il s'agissait, en effet, d'observer la façon dont les enfants produisent des récits à partir d'une consigne et de leur dessin, dans un protocole allant de la conceptualisation vers la formulation d'un discours cohérent. Cela s'est révélé cependant assez difficile avec les enfants, qui sont, nous le rappelons, tous âgés de 5 à 6 ans. Il nous semblait essentiel, dans notre explication de la tâche qu'ils auraient à accomplir, de mettre l'accent sur le fait que ces courtes descriptions n'étaient pas un examen mais plutôt un jeu.

2-3-Productions orales à partir de photos

Afin de rester objective, nous avons eu recours à d'autres supports que le dessin afin de varier notre corpus. Aussi avons-nous élaboré un deuxième exercice à partir d'un autre support. En présentant aux élèves différentes photos illustrant leur vécu dans la classe, nous avons demandé à chaque enfant de nous parler du contenu des photos (en l'enregistrant et en prenant des notes).

La mise en place de ces deux exercices présente à nos yeux de nombreux avantages que nous listons ci-dessous :

- Il permet tout d'abord de contrôler le contenu, puisque la présence d'un support matériel contraint au maximum l'activité langagière. Pour étudier cette acquisition, il y a nécessité d'activités langagières enregistrées, transcrites, produites dans des conditions contrôlées.
- Il empêche que les enfants aient des problèmes de mémoire, puisqu'ils ont un contact visuel avec leur dessin et des photos.

Face à ces deux exercices, n'oublions pas de mentionner qu'il existe toujours le risque que les enfants ne produisent que très peu d'énoncés, mais favorisent la verbalisation d'un mot ou deux causée par un manque de prise de distance par rapport au dit support. Nous demeurons consciente qu'on ne peut demander un tel effort à des enfants timorés, ce qui explique notre choix en sélectionnant 15 élèves parmi les moins timides, demande que nous avons effectuée auprès des enseignants.

3- Compréhension des consignes

3-1-Présentation du protocole de compréhension

À l'école maternelle l'enfant acquiert le métier d'élève, il s'approprie les règles du «jeu scolaire» et les comportements favorables à l'apprentissage tels que l'écoute, la prise de parole, les échanges langagiers, l'attention, le respect de la consigne, l'achèvement de la tâche. Cependant, comprendre une consigne oriente l'action de l'apprenant dans la classe puisque c'est au cours de cette phase que le sujet se représente l'action et son produit, qu'il anticipe et planifie son activité sous forme d'une représentation subjective qui déterminera la forme de son intervention.

La consigne joue un rôle essentiel dans ce processus de compréhension. Ainsi, nous avons choisi de soumettre aux élèves de grande section (GS) deux protocoles afin d'évaluer leur compréhension. Le premier protocole permet d'évaluer la compréhension du lexique et des consignes de classe alors que le deuxième concerne le lexique et les consignes en salle de motricité. Dans la mesure où la compréhension de la tâche scolaire est fondamentale pour que l'élève construise un rapport au savoir adéquat, il apparaît que l'énoncé de la consigne doit être considéré dans toutes ses dimensions. Nous avons ainsi répété à plusieurs reprises les consignes aux élèves. De plus, la compréhension de la tâche scolaire est supposée se faire progressivement, par le jeu d'observations et de répétitions. Ainsi lors de l'évaluation de la compréhension des consignes, nous avons non seulement tenu compte de la tâche réalisée mais aussi de l'observation de l'élève.

Pour ces deux protocoles⁶², la passation s'est faite de façon individuelle (novembre 2012) afin de pouvoir engager ensuite un dialogue avec l'élève en reprenant l'activité et comprendre ses éventuelles difficultés. Nous distinguerons ainsi ce qui peut relever de faiblesses linguistiques (connaissance et compréhension des verbes, des consignes ou du vocabulaire mobilisé dans l'exercice) et ce qui tient à la mobilisation de son attention.

Nous énoncerons la consigne sans commentaires à plusieurs reprises en laissant un court temps pour que l'élève se représente mentalement ce qu'il doit faire (ce en quoi consiste la compréhension de consignes), puis nous ferons reformuler la consigne par l'élève en lui demandant s'il a bien compris ce qui est demandé.

62 Cf annexes document 3-6: protocoles de compréhension

3-2-Limites

La réalisation d'une tâche mobilise d'autres compétences que la seule compréhension de la consigne. Elle fait appel à des dimensions temporelles au niveau de l'organisation de l'action, aux conduites d'achèvement de la tâche, à son inscription dans un ensemble qui lui donne du sens. La tâche n'existe que pour donner forme au travail scolaire, aux apprentissages. Elle s'inscrit dans une histoire de classe, dans une expérience scolaire passée et un futur à construire. Elle fait écho à ce qui se passe à d'autres moments. De ce fait, son contenu ne peut avoir de sens que référé à un ensemble plus vaste, ce qui nécessite d'aller au-delà des finalités concrètes immédiates. C'est bien là que se situe la difficulté pour certains élèves : donner du sens à la tâche, comprendre dans quel objectif d'apprentissage elle s'insère, et, plus simplement, relier l'exercice à la discipline de référence.

4- Entretiens

Suite à nos observations, nous avons continué nos enquêtes par le biais d'entretiens avec le personnel enseignant de l'école maternelle. L'objectif de ces échanges était d'établir, conjointement à nos observations, une sorte d'état des lieux de la profession et des caractéristiques majeures de l'enseignement du français dans cet établissement tel que les enseignants le perçoivent.

Dans le cadre de cette recherche, l'idée était de comparer les données issues des observations de classe avec le discours des acteurs sur leurs pratiques et leurs attentes concernant l'enseignement/apprentissage du français à partir des réponses des enseignants.

Notre objectif principal était d'obtenir des informations sur les représentations et les pratiques des participants aux situations étudiées. Par le biais de l'entretien, le chercheur pousse les enseignants à répondre aux questions qu'ils se posent.

Ces entretiens nous permettent non seulement de croiser les discours entre eux mais aussi de les confronter avec les pratiques observées simultanément.

Devant la pluralité des types d'entretiens qu'il est possible à l'enquêteur de mener pour la collecte d'éléments verbaux, l'entretien semi-directif nous a paru le plus pertinent dès lors qu'il constitue un échange entre les témoins et l'enquêteur.

4-1-Entretiens semi-directifs individuels

Situés entre les entretiens directifs et non-directifs, les entretiens semi-directifs reposent sur le fait que *« l'enquêteur travaille sur la base d'un questionnaire préétabli, interroge l'informateur et recueille ouvertement les réponses, par enregistrement ou par écrit [...] [il] peut répondre tout ce qu'il souhaite, lors d'un entretien, l'enquêteur se contentant de le suivre dans le dialogue (y compris si l'on s'écarte de la question pendant un certain temps) »*. (Blanchet P., 2000 : 45).

Nous avons choisi cette démarche qui a la particularité de comporter des questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite. L'élaboration d'une grille de questions nous a permis de déclencher une dynamique de conversation plus riche. Cette liberté accordée au répondant est attrayante dès lors qu'en tant qu'enseignante, nous ne pouvons éviter d'avoir un point de vue préconçu sur la question. Ainsi, les diverses opinions et maints commentaires de nos collègues entraînèrent, et ce même en utilisant des thèmes préétablis, de nouveaux questionnements permettant une réflexion riche et dynamique. Cependant, il faut noter que le fait même de construire des questions à destination de l'informateur induit des réponses et conditionne le discours.

De plus, dans le cadre des entretiens qui sont un exercice riche d'informations, d'humanité, et d'émotions, nous avons essayé de créer une relation basée sur un sentiment de confiance mutuelle afin de laisser l'interlocuteur se sentir être le point central de l'entretien. Nous tenions à ce que tout se déroule dans une ambiance détendue afin que les témoins se livrent sans retenue et sans crainte de fuites.

4-2-Pourquoi l'entretien : les représentations des enseignants

Castellotti et Moore (2002) évoquent l'importance des représentations dans l'apprentissage des langues vivantes étrangères : *« En didactique des langues, l'objet d'apprentissage est spécifique : il ne s'agit pas seulement d'un savoir constitué à acquérir mais aussi d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, notamment dans l'interaction. Une telle spécificité rend d'autant plus cruciale l'influence de facteurs sociaux, économiques, idéologiques ou affectifs entre autres, et l'hétérogénéité même de la notion de représentation la rend alors particulièrement opératoire, dans la mesure où elle permet de rendre compte des sources et références multiples (psychologique, affective, sociale, cognitive, ...) mobilisées dans un processus d'apprentissage et d'enseignement des langues. »*

Elles soulignent d'ailleurs le lien étroit entre représentations et pratiques de classe (Castellotti et Moore 2002:15). « *Les études en classe montrent régulièrement l'existence de cultures de communication de classe, cadrées par des routines et des habitus scolaires, partiellement construits sur des représentations plus ou moins partagées entre élèves et enseignants des rôles de chacun, des fonctionnements discursifs et autres, et des objectifs d'apprentissage, notamment en termes de compétences linguistiques ciblées dans les langues apprises.* » Ce qui confirme la nécessité de l'étude des représentations de l'enseignant pour saisir le sens que celui-ci donne à ses actions.

4-3-Pourquoi enregistrer ?

La nature interactive et dynamique de l'entretien semi-directif implique l'enregistrement des données. En effet, le chercheur a besoin de garder des traces de l'interview afin de la réécouter et de s'imprégner du discours de l'informateur pour procéder à son analyse. D'un point de vue technique, le dictaphone permet un gain de temps et un certain confort pour l'enquêteur, pour qui il est parfois inadéquat de prendre des notes lors de la conduite de l'entretien. Dans ce sens, l'enquêteur dispose d'une totale disponibilité envers l'interlocuteur lors de son discours, par sa participation dans le cadre d'un dialogue fluide et par le maintien de son regard qui rassure l'interlocuteur.

Les personnes interrogées n'ont pas émis d'objection quant aux enregistrements, personne n'a jamais demandé de récupérer ou d'effacer l'entretien.

Ces entretiens semi-dirigés ont ainsi permis aux enseignants d'expliquer leurs façons d'enseigner. Voici comment se présentait notre guide d'entretien⁶³:

Thème 1 : Parcours et formation.

Thème 2 : Préparation et organisation pédagogique.

Thème 3 : Apprentissage du français langue de scolarisation.

Thème 4 : Pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique.

Thème 5 : Dimension interculturelle.

Thème 6 : Réflexion, avis personnels.

La section «Apprentissage du français langue de scolarisation» est divisée en deux sous-sections : l'apprentissage d'une langue de scolarisation auprès de jeunes enfants et l'intégration des élèves en difficultés.

63 Cf annexes document 3-7-Guide d'entretien

4-4-Limites de l'entretien

Nous savons que ce mode d'investigation a ses limites : « *le discours énoncé par l'interviewé est construit en interaction permanente avec l'interviewer qui en sollicite la production linéaire à l'aide de ses relances* ». (Blanchet, A et Gotman, 1992 :90). Ne serait-ce que dans le choix des relances qui si elles « *constituent les interventions les plus efficaces pour soutenir la production discursive de l'interviewé ; toutefois (ce) ne sont pas des interventions neutres, elles influencent le discours en traduisant une certaine intention de l'interviewer.* » (Ibid). L'objectivité du résultat est, somme toute, très relative.

Conclusion

Dans le cadre de notre expérimentation, nous avons utilisé divers instruments de recherche: le questionnaire d'enquête, la grille d'observations, le questionnaire d'entrevues semi-dirigées et les productions orales des enfants qui ont été combinés pour éviter les biais inhérents à chacun.

Voici sous forme de tableau, la présentation de nos corpus :

Tableau 17-Présentation des corpus

Identification du destinataire	Intitulé du corpus	Classes	Format de l'activité	Matériel exploité pour l'analyse	Nombre De personnes concernées
Enseignants/apprenants	« Observations de classes »	PS/MS/GS	Oral	Enregistrements et transcriptions	220 élèves
Enseignants	« Les pratiques de classe »	PS/MS/GS	Oral	Questionnaires entretiens semi dirigés	10 enseignants
Apprenants	« j'explique mon dessin »	GS	Dessin et oral	Transcriptions	15 élèves
Apprenants	« L'album écho »	GS	Photos et oral	Transcriptions	15 élèves
Apprenants	« Protocoles expérimentaux sur la compréhension des consignes»	GS	Activités expérimentales	Enregistrements et transcriptions	80 élèves

Ces outils, selon nous, sont complémentaires et permettent de croiser les données. Notre statut d'enseignante et nos rapports privilégiés à ce milieu étudié, ont exercé une certaine influence sur le degré d'accessibilité au sein des terrains observés. Notre vécu personnel, nos relations au quotidien avec la population scolaire et nos discussions informelles ont également apporté des éléments importants à nos observations.

Nous avons choisi d'étudier le rôle de l'enseignant selon une approche qualitative. Ce type d'approche encourage un ancrage fort avec le réel puisque ces données se concentrent sur des événements qui surviennent spontanément dans des contextes naturels, afin de pouvoir vraiment saisir ce qui se passe au quotidien, dans la réalité.

DEUXIÈME PARTIE

Résultats et analyse

Chapitre 4- Panorama de l'enseignement du français dans les classes de maternelle au LIFC : les compétences linguistiques des élèves

Les deux chapitres qui suivent sont une partie d'analyse et de synthèse qui comprend les entretiens menés auprès des enseignants et les observations des élèves. Nous nous demanderons si ce contexte scolaire suscite et offre vraiment des situations appropriées qui assurent le développement maximal de la pratique du langage en classe de maternelle en décrivant (chapitre 4) les compétences langagières des élèves (compréhension et production). Ensuite, en complément (chapitre 5), nous nous attacherons à l'analyse des pratiques didactiques et pédagogiques des enseignants d'après les situations observées et les entretiens menés.

En effet, avant de commencer à réfléchir à l'ébauche d'une didactique propre aux jeunes enfants dans ce contexte scolaire, il s'agit dans ce chapitre de savoir comment parlent ces jeunes égyptiens en classe, d'examiner leurs capacités au niveau linguistique à apprendre une nouvelle langue dans le contexte précédemment décrit. Cette analyse présente à la fois des enjeux didactiques qui apporteront des repères quant aux compétences linguistiques en français de ces élèves, mais également des enjeux en termes de recherche, dans la mesure où les recherches sur l'acquisition précoce d'une langue étrangère chez les enfants de moins de 6 ans restent assez restreintes. Nous décrirons ainsi les compétences des élèves en réception et en productions orales en français, ce qui nous permettra de mettre en place une typologie pertinente de leurs compétences en français langue de scolarisation.

1- Compréhension orale: résultats et analyse

La compréhension orale chez un public non-francophone est considérée comme primordiale dans les travaux en français langue seconde (Cuq 1991) et français langue de scolarisation (Dumont et al. 2000, Verdelhan-Bourgade 2002). En effet, la priorité pour ces apprenants est de comprendre le plus rapidement possible ce qui se passe dans la classe et ce que l'enseignant attend d'eux. Cette compréhension doit s'accompagner d'une réflexion spécifique de la part des enseignants. Or, à bien des égards, elle est laissée pour compte par ces derniers qui la considèrent acquise grâce à l'immersion. Pourtant les programmes de l'école maternelle nous confirment que la compréhension est l'un des objectifs prioritaires des années de maternelle, avec pour objectif principal en PS et MS de comprendre les consignes de la vie en classe (lexique du matériel scolaire, consignes propres aux activités courantes et récurrentes)

mais aussi de comprendre l'essentiel du discours de l'enseignant⁶⁴. La question demeure de savoir à quoi s'attendre en compréhension : est-ce que tous les enfants de GS du LIFC sont capables de comprendre l'adulte en situation scolaire, notamment en classe et en salle de motricité dans la mesure où ils fréquentent ces deux espaces quotidiennement ? Pour cela, nous avons mis en place un protocole ciblant les consignes pour chacune de ces situations. Aussi, afin de vérifier la validité de notre protocole mais également dans le but de comparer nos résultats, nous l'avons soumis à d'autres élèves de GS scolarisés dans un autre établissement au Caire accueillant également des égyptiens issus de familles plus ou moins francophones. L'idée consiste à pouvoir évaluer tous les enfants de GS avec pour objectif de situer leur niveau de compréhension en fin d'année de maternelle.

1-1- Compréhension des consignes de classe

Voici les six consignes qui ont été énoncées :

- **Consigne A** : *Coloriez le taille crayon*».
- **Consigne B** : « *Barrez les feutres d'une croix*».
- **Consigne C** : « *Entourez l'ardoise avec un feutre bleu* ».
- **Consigne D** : « *Reliez la peinture au pinceau* ».
- **Consigne E** : « *Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert*».
- **Consigne F** : « *Collez une gommette orange à côté du dessin de la colle* ».

Ces 6 consignes sont des consignes simples et/ou double mise à part la consigne E qui est une consigne multiple (3 consignes) : « *Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert* ». Après avoir présenté les résultats de chaque classe⁶⁵, nous avons obtenu les résultats de l'ensemble des GS concernant la compréhension des consignes de classe, présentés dans le tableau suivant :

Tableau 18- Réussite des élèves par consigne (LIFC)

Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Total de bonnes réponses	77	45	81	2	28	60	293
Taux de réussite %	88,5%	51,7%	93,1%	2,3%	33,3%	69%	56%

Tableau 19- Réussite des élèves par classe (LIFC)

Classe	GS1	GS2	GS3	GS4	Total GS
Taux de réussite par classe %	46,2%	73,2%	44,6%	60%	56%

Tableau 20- Réussite des élèves par consigne (école B)

Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Taux de réussite %	100%	100%	100%	100%	77%	100%	96,2%

64 Cf annexes : Document 2-4-La compréhension dans les programmes de 2008

65 Cf annexes 9: Document 4-8-Ensemble des résultats sur la compréhension des élèves du LIFC

Tableau 21-Nombre de bonnes réalisations des élèves de l'école B en GS⁶⁶

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombre d'élèves	17	5	0	0	0	0	0
Taux de réussite %	77%	23%	0	0	0	0	0

Compte tenu des résultats, nous pouvons constater qu'aucun élève n'a réussi entièrement l'exercice proposé. Les résultats se divisent entre une et cinq bonnes réalisations. En effet, 34,5% des élèves ont appliqué correctement 4 consignes. 41,4% des élèves ont réussi l'exercice en respectant au moins trois consignes. Les résultats sont assez faibles si on les compare avec ceux des élèves de l'école B qui ont assez bien réussi l'exercice avec un taux de réussite de 96%. Pour l'école B, 77% des élèves de la classe de GS ont appliqué correctement 6 consignes. Ces erreurs se situent dans la consigne E: « *Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert* ».

Tableau 22-Résultats des élèves du LIFC par consigne

Consigne	A	B	C	D	E	F
Total de bonnes réponses	77	45	81	2	28	60
Taux de réussite%	88,5%	51,7%	93,1%	2,3%	33,3%	69%

Tableau 23-Réussite des élèves par classe

Classe	GS1	GS2	GS3	GS4
Taux de réussite par classe	46,2%	73,2%	44,6%	60%

Les élèves du LIFC ont eu beaucoup de difficultés à comprendre la consigne D : « *Reliez la peinture au pinceau* » et la consigne E : « *Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert* » ; où il y a eu à peine 2% de réussite pour la première et 33% de réussite pour la seconde. Cependant, nous constatons certaines disparités entre ces 4 classes : notamment les GS1 et GS3 qui ont moins de 50% de réussite alors que les GS2 et GS4 dépassent les 60% en taux de réussite. Cette évaluation a été menée durant la même période au sein des 4 classes, avec à peine trois ou quatre jours d'intervalle entre chaque classe.

Tableau 24- Nombre de bonnes réalisations au LIFC

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0	Total
Nombre d'élèves	0	14	30	26	10	7	0	87
En %	0%	16,1%	34,5%	29,9%	11,5%	8%	0%	100%

66 cf annexes:Document 4-9-Compréhension des consignes de classe-résultats GS A école B

Certains élèves rencontrent des difficultés face à la compréhension des consignes : 20% ont réussi à comprendre 1 ou 2 consignes parmi les 6 consignes énoncées. La prise en compte de ces difficultés conduit à penser qu'il y a chez les élèves du LIFC des savoir-faire peu ou mal maîtrisés qui deviennent un obstacle dans l'entrée des apprentissages. Les difficultés des élèves qui font obstacle à la compréhension des consignes sont essentiellement liées à une incompréhension de mots inhabituels. Ce vocabulaire spécifique lié au matériel et aux consignes est rencontré en maternelle quotidiennement, nous supposons que les élèves rencontrent ces objets mais ne les entendent pas et/ou ne les verbalisent pas. Ce lexique doit faire l'objet d'un travail de verbalisation, de manipulation régulier, fréquent, afin d'accroître les connaissances lexicales des élèves et de les initier à une compréhension un tant soit peu complexe et porteuse de sens.

1-2- Compréhension en situation d'activités sportives

Après avoir évalué la compréhension des consignes de classe, nous avons voulu élargir notre protocole aux consignes relatives à une discipline non linguistique, les activités physiques et sportives, discipline qui amène généralement l'élève à s'exprimer et à communiquer en dehors de la classe. La salle de motricité est un espace utilisé presque quotidiennement par les élèves du LIFC⁶⁷, ce qui nous a amené à vouloir connaître leur compréhension propre à cet espace. Voici les cinq consignes qui ont été énoncées pour l'ensemble des élèves de GS, soit un total de 80 élèves :

Tableau 25 : Protocole de compréhension en salle de motricité : consignes et objectifs

Consignes en salle de motricité	Objectif
<p>1-« Tu montes sur la chaise et après tu descends ».</p> <p>2- « tu lances la balle jaune à l'intérieur du cerceau ».</p> <p>3- « tu sautes par dessus la corde ».</p> <p>4- « tu mets 3 balles à côté de la caisse ».</p> <p>5-« Pour finir tu reviens en marchant ».</p>	<p>Comprendre un vocabulaire pertinent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compréhension d'un vocabulaire précis (noms du matériel). - Compréhension des locutions spatiales et temporelles (préposition : sur, dans, à côté, par dessus, à l'intérieur ...). - Compréhension des verbes d'action : monter/se mettre debout/lancer/sauter/mettre/revenir/marcher.

Nous avons évalué les élèves individuellement, ce qui nous a permis de vérifier pour chaque consigne, en cas d'incompréhension, si celle-ci était due au lexique (le nom du matériel) ou à la préposition (locutions spatiales et temporelles) ou au verbe (verbe d'action). Nous avons utilisé la même démarche pour les élèves de l'école B pour que la comparaison des résultats ait du sens. Voici ci-dessous les résultats de ces deux écoles :

67 Cf Tableau 14-Emploi du temps : les élèves vont en EPS 4 jours par semaine

Tableau 26- Compréhension en salle de motricité en GS (LIFC)⁶⁸

- Utilisation d'un vocabulaire précis (verbes d'actions élémentaires)	75,5%
- Utilisation d'un vocabulaire précis (noms/lexique)	47,7%
- Utilisation des locutions spatiales et temporelles	51%
TOTAL	57,4%

Tableau 27- Compréhension en salle de motricité GSA école B

- Utilisation d'un vocabulaire précis (verbes d'actions élémentaires)	100%
- Utilisation d'un vocabulaire précis (noms/lexique)	100%
- Utilisation des locutions spatiales et temporelles	100%
TOTAL	100%

En voulant évaluer notre protocole auprès des élèves de l'école B, nous avons été surprise de constater que les élèves de GS de cette autre école⁶⁹ ont obtenu 100% de réussite, dans les mêmes conditions de passation et durant la même période (pour éviter de fausser les résultats). En effet, que ce soit pour le lexique, les verbes d'actions ou les locutions spatiales et temporelles, il n'y a pas eu d'incompréhension de leur part. Concernant les élèves du LIFC, nous avons constaté de grosses difficultés de compréhension. Dans l'ensemble, il y a eu à peine 47% de réussite dans la compréhension du vocabulaire du matériel : chaise, balle, corde, bac ou caisse. Les résultats pour le mot « *corde* » sont très faibles : pour l'ensemble des classes, nous obtenons à peine 2 % de réussite, dont deux classes où aucun élève n'a réussi à comprendre ce terme. Pour la compréhension des verbes d'action, les résultats sont supérieurs à 70% de réussite, avec toutefois certaines difficultés de compréhension commune à toutes les classes, pour le verbe lancer (à peine 39% de réussite). En ce qui concerne les locutions spatiales, nous avons un peu plus de la moitié des élèves qui ont réussi, avec deux obstacles particuliers : notamment la compréhension des locutions « *à l'intérieur* » et « *par-dessus* ».

Ces deux exercices, en classe et en salle de motricité nous ont permis de mieux connaître le niveau de compréhension des élèves. La compréhension de l'oral est à privilégier dans les classes du LIFC puisque les consignes proposées qui conduisent à la compréhension, proprement mentale, n'ont pas eu de sens pour certains enfants. Nous avons constaté que certains termes, même simples (« *marcher* ») n'évoquent rien pour certains élèves. Il y a donc un travail d'explicitations, de reformulations et de démonstrations à mener pour la compréhension de l'oral. Il s'agit ainsi d'aider tous les élèves à mieux comprendre et d'y remédier de façon efficace, avant tout en leur parlant et en les sollicitant mais aussi en leur

68 Cf annexes : Document 4-10-Compréhension des consignes en salle de motricité.

69 Cf annexes: document 4-11-Comparaison des résultats des élèves du LIFC avec un autre établissement du Caire.

proposant des activités de verbalisation et de compréhension appropriées. Même si la compréhension est la compétence principale visée lors des années de maternelle, le développement de la production orale en français est d'autant plus attendu dans les écoles françaises situées à l'étranger. Après avoir évalué la compréhension des élèves de GS, nous sommes donc intéressée aux productions orales.

2- Productions orales : résultats et analyse

2-1-Présentation de l'analyse des corpus

2-1-1 Protocole expérimental

Le corpus sur lequel nous avons travaillé a été construit à partir d'un corpus réalisé en une période de deux mois (février 2013), dans les dix classes de maternelle pour un effectif de 15 élèves de GS⁷⁰. Le protocole expérimental de recueil des productions est le suivant : le choix de 15 élèves dont les parents ne sont pas francophones :

Elève 1 (Farida ; 5, 6), élève 2 (Tamara ; 5, 5), élève 3 (Mariam Mohamed ;5, 8), élève 4 (Alia Mohamed ; 5, 9), élève 5 (Mariam Khaled ; 5, 10), élève 6 (Omar ; 5,4), élève 7 (Adam ; 5, 3), élève 8 (Yehia ; 5,7), élève 9 (Karma ; 5, 4) ; élève 10 (Maria ; 5, 6) ; élève 11 (Yassin ;5,10), élève 12 (Céline ; 5, 8), élève 13 (Alia Hicham ; 5, 9), élève 14 (Brigitte ; 5, 9), élève 15 (Zein; 5, 9).

Ces élèves ont tous suivi le parcours proposé en maternelle du LIFC de la PS à la GS.

Nous avons utilisé deux supports pour solliciter l'émission de discours : le dessin du bonhomme ainsi que des photos mettant l'enfant en situation de classe. Ces deux supports nous ont permis de susciter du langage et de produire tout un ensemble d'éléments lexicaux en nous appuyant sur des situations vécues. Pour cela, nous sommes intervenue tout au long de la passation individuelle de façon à accompagner l'enfant dans sa production (demande de répétition, de réponses précises, questions ouvertes, demandes d'achèvement; de sollicitations).

Une question se posait à nous, comment déterminer dans les énoncés des élèves ce qui est « analysable » ou non puisqu'au premier abord les énoncés des enfants nous paraissaient représenter un conglomérat d'éléments juxtaposés sans hiérarchie et sans lien grammatical d'un élément à l'autre. Ces énoncés avaient pourtant du sens pour l'enfant mais aussi pour nous puisque nous arrivions à les interpréter. Ainsi, afin d'analyser les énoncés des élèves,

70 Cf annexes: document 4-12-Transcriptions des productions orales des élèves.

nous avons utilisé la notion de prédication, qui était à nos yeux la plus pertinente pour analyser les productions orales de ces jeunes enfants.

2-1-2-Prédication : définition

La capacité à prédiquer c'est produire un/du sens avec les moyens linguistiques dont dispose l'enfant (Martinot 2011). Il entre dans le langage en construisant d'abord des prédications simples, incomplètes, puis des prédications complexes au fur et à mesure de son acquisition du langage. La succession de mots émise par l'enfant au début de son acquisition constitue un discours potentiellement prédictif même si cette succession reste très limitée. Au cours de ce stade d'acquisition de la langue, stade des premières combinaisons (stade 3 chez Martinot, 2005 : 23), les enfants émettent des énoncés composés de deux voire trois mots qui ont une signification, ce qui les rend interprétables. Par exemple, « *pas faim* » est un discours réalisé sous la forme d'une prédication encore incomplète. Le fait de sélectionner et de combiner un nombre restreint de mots exprimant une signification désigne, comme le stipule Harris (1988, 2007 : 36) une prédication : « *chaque opérateur est énoncé en fonction de son argument, de telle sorte que la signification d'une mise en ordre partielle constitue en gros une prédication* » (ibid. : 83). Nous reprenons également à Ibrahim (2004 :29-30), la définition qu'il donne de la prédication, elle qui articule trois conditions indispensables pour qu'il y ait prédication.

- Une prédication doit apporter une information.
- Elle doit être déterminée d'une façon appropriée à l'information apportée.
- Elle doit être complète grammaticalement et sémantiquement.

2-1-3-Présentation de la grille d'analyse

Nous présenterons ici les résultats relatifs à la production d'énoncés langagiers des élèves. L'évaluation de leur production porte sur leur participation, sur le nombre et la nature des énoncés émis durant chacune des activités de langage proposées. Nous avons ainsi calculé le nombre d'intervention des enfants, compté leurs mots, défini la longueur moyenne des énoncés de chacun et catégorisé la nature de ceux-ci, notamment s'il est interprétable ou non. Nous qualifions d'énoncé non interprétable un ensemble d'éléments sans fonction, livrant un contenu incompréhensible. Concernant les énoncés interprétables, nous proposons également de les classer et expliquerons plus loin ce classement. Notre grille mettra également en évidence la présence de confusions lexicales (un mot pour un autre), mais aussi le langage non verbal exprimé par des gestes.

Aussi, nous nous sommes attachée à l'organisation des énoncés en observant si les outils de la langue, à savoir la syntaxe dans le système nominal (déterminants, prépositions, adjectifs possessifs ou démonstratifs), le système verbal (pronoms sujet, verbe) et les marques de la temporalité étaient maîtrisés par les élèves.

Pour finir, nous proposons ici de mettre en regard les caractéristiques de la production d'énoncés de notre corpus en indiquant si l'enfant arrive à se faire comprendre, s'il s'exprime d'une façon assez fluide avec peu d'hésitations, s'il répond aux questions de relance et pour finir s'il verbalise ses actions.

Les résultats de nos observations ont été consignés sous forme de trois tableaux ⁷¹ présentés en annexe 15.

2-2- Des conduites langagières bien présentes

2-2-1- Une attitude active vis à vis de la langue de scolarisation

Tableau 28- Descriptions des énoncés

Elèves	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Nombre de tours de paroles ⁷²	31	28	29	28	34	22	33	33	28	32	21	20	19	31	24
Nombre d'énoncés total	37	31	28	40	34	26	32	34	33	53	29	39	26	42	30
Enoncés non interprétables	1	0	0	1	1	2	4	0	0	2	0	0	1	1	0
Enoncés interprétables	36	31	28	39	33	24	28	34	33	51	29	39	25	41	30
Confusions lexicales (un mot pour un autre)	1	0	2	3	0	1	4	1	0	0	0	0	0	1	1
Langage non verbal (nombre de gestes)	5	3	5	2	1	0	4	5	3	0	0	0	0	3	0
Enoncé en langue maternelle (AE)	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0

Pour l'ensemble des élèves, nous constatons une certaine volonté à communiquer en français puisqu'on dénombre pour chaque enfant plus de 30 énoncés dans leurs productions individuelles, montrant ainsi une certaine attitude « active » lorsqu'on les sollicite en français. L'enfant cherche à comprendre le sens de ce qui lui est dit et fait preuve d'une volonté à communiquer. Certains d'ailleurs n'ont pas hésité à montrer ce qu'ils voulaient dire par des gestes même s'ils n'arrivaient pas à s'exprimer en français comme ils le souhaitaient (élèves 1, 2, 3 et 7). A l'exception d'un seul élève, (élève 7), qui n'a eu aucun recours à l'AE dans ses énoncés. Ce bilan nous paraît important car il nous permet de constater que l'enfant est motivé pour entrer dans la langue française.

2-2-2- Des énoncés interprétables ...

Les énoncés interprétables des apprenants ont été catégorisés selon ces trois critères :

- Enoncés avec prédication incomplète : c'est un énoncé qui a du sens mais qui n'est

71 Cf annexes: document 4-13-Grille d'analyse des productions orales.

72 Par tour de parole, on entend l'alternance des prises de parole des locuteurs. Le tour de parole est composé d'un ensemble d'énoncés.

pas conforme à la langue cible. Par exemple : *moi malade* est un discours réalisé sous la forme d'une prédication encore incomplète, puisque ces mots réunis ensemble ont une signification. On considère qu'un enfant produit une prédication dès que le sens est interprétable, même si la prédication est incomplète : « *faire le bouche* » ;

- Énoncés avec prédication complète : il s'agit d'un énoncé complet, prononçable, où sont respectées toutes les relations syntaxiques qui existent entre les divers membres de la phrase. Au regard de l'âge des enfants, nous supposons qu'il s'agit toujours de prédications simples (avec un seul prédicat) : « *je dessine un bonhomme* » ;
- Énoncés avec enchaînements par coordination de prédications : « *j'ai ramené la banane après j'ai fait la bouche* ».

Le tableau suivant présente les résultats pour l'ensemble des énoncés émis par nos 15 apprenants.

Tableau 29- Ensemble des résultats : caractéristiques des énoncés relevés

Elèves	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Nombre de tours de paroles	31	28	29	28	34	22	33	33	28	32	21	20	19	31	24	
Nombre d'énoncés total	37	31	28	40	34	26	32	34	33	53	29	39	26	42	30	
Énoncés non interprétables	1	0	0	1	1	2	4	0	0	2	0	0	1	1	0	
Énoncés interprétables	Prédications incomplètes	24	20	26	31	20	22	22	10	19	42	21	26	20	35	23
	Prédications complètes	11	11	2	8	13	2	6	22	14	9	8	13	4	6	7
	Dont prédications à caractère figé ⁷³	1	7	1	1	0	1	4	0	11	2	0	0	1	6	1
Enchaînements par coordination de prédications simples	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	
Confusions lexicales (un mot pour un autre)	1	0	2	3	0	1	4	1	0	0	0	0	0	1	1	
Langage non verbal (nombre de gestes)	5	3	8	2	1	0	4	5	3	0	0	0	0	3	0	
Énoncé en langue maternelle (AE)	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tableau 30- Statistiques des énoncés interprétables

Elèves	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Moyenne
Nombre d'énoncé total	37	31	28	40	34	26	32	34	33	53	29	39	26	42	30	34
Prédication incomplète	65%	64,5%	93%	77,5%	59%	85%	69%	29%	57%	98%	72%	67%	77%	83%	76%	71%
Prédication complète sans les prédications à caractère figée	27%	13%	3,5%	17,5%	38%	3,8%	6%	65%	9%	13%	25,5%	33%	11,5%	0	20%	19%
Enchaînements par coordination de prédications simples	2,7%	0	0	0	0	0	0	6%	0	0	0	0	4%	0	0	0,8%

Les résultats indiquent une différence dans la nature des énoncés émis par les enfants. Si l'on regarde les résultats obtenus dans ce tableau, on s'aperçoit que la présence d'énoncés avec prédication complète est largement minoritaire dans le discours de l'enfant n'obtenant ainsi

⁷³ De type « *je sais pas* » ; « *c'est fini* ».

qu'une moyenne de 19% pour l'ensemble des énoncés des élèves . Cependant, les énoncés émis sont quasiment tous interprétables à l'exception de quelques-uns. Pour chaque situation observée, on remarque une proportion importante d'enfants qui émettent des énoncés interprétables ayant une prédication incomplète. En effet, ces enfants expriment une idée implicite en utilisant plusieurs mots, parfois sans sujet ni verbe. La moyenne obtenue de 71% pour la totalité des élèves indique que l'ensemble du discours enfantin est marqué par ce type d'énoncés.

- un rond et encore un rond.
- faire rond.
- après faire les yeux.
- une point ici dans le cercle.
- après on faire le bouche.
- et on faire les pieds.
- et la cheveux.
- et la cheveux faire comme ça et comme ça.

Ces énoncés, même si toutes les relations syntaxiques ne sont pas maîtrisées indiquent cependant une certaine connaissance de la part des enfants des structures de la langue et révèle que ces derniers sont bien dans un processus de construction du langage. En effet, par ces énoncés, ils manifestent leur intention et volonté de parler ce qui laisse présager une grande spontanéité de leur part, alors même que leur répertoire ne possède pas toutes les caractéristiques de la maîtrise de la langue. On s'aperçoit qu'ils ont besoin de pratique, d'être plus guidés, davantage incités à construire des phrases de plus en plus élaborées d'où la nécessité de trouver des stratégies qui susciteraient plus de prises de parole de la part des élèves et de sollicitations par l'enseignant. Concernant les énoncés avec prédication complète, très peu d'élèves y ont eu recours, une moyenne de 19% pour l'ensemble. Ces résultats semblent confirmer que la majorité de ces élèves n'a pas encore conscience des structures de phrases qu'ils ne maîtrisent pas et qu'ils ne savent pas encore utiliser.

2-2-3- ...malgré des productions hétérogènes

On remarque cependant une certaine hétérogénéité entre les productions orales des élèves. Si on se penche sur la longueur moyenne des énoncés, nous remarquons que celle-ci oscille entre 3 et 6 mots voire même davantage chez certains apprenants.

Tableau 31-Longueur moyenne des énoncés des élèves

Elèves	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Longueur moyenne des énoncés ⁷⁴	5	3	3	5	4	3	3	6	3	8	8	12	5	3	6

⁷⁴ LME=Longueur Moyenne des Énoncés qui se calcule en divisant le nombre total de mots sur le nombre d'énoncés

Les élèves 2, 3, 6, 7, 9 et 14 utilisent une moyenne de 3 mots par énoncé, alors que certains (comme l'élève 10, 11 ou 12) ont utilisé plus de 8 mots par énoncé, soit presque 3 fois plus. Une a utilisé en moyenne 12 mots par énoncé, et de manière assez fluide : il s'agit de l'élève 12. Ces enfants ayant bénéficié d'une durée d'exposition identique peuvent en effet faire preuve de compétences en productions orales complètement différentes : le cas le plus parlant est Céline, élève 12. Elle parle beaucoup et s'est approprié de nombreux mots lors de sa production (249mots), mais aussi les élèves 1, 5 et 11 qui sont capables de produire quelques énoncés avec des prédications complètes.

Elève 1	Elève 5	Elève 11
<i>Après c'est fini. Pour que Tango ne parle pas. Je fais un tableau avec le peinture. C'est un fruit. J'ai fait un bonhomme.</i>	<i>On fait une rond comme ça on fait un point. On fait les cheveux. On fait des traits. Comme ça+après on fait une robe. Après on fait le pied comme ça.</i>	<i>Tu fais le rond. Tu fais le trait et le deuxième trait. Après on fait les pieds du deuxième. Et comme ça c'est fini le bonhomme.</i>

Tous ont commencé leur scolarité en petite section. Or Céline est la plus avancée du groupe d'enfants alors que Mariam (élève 3) présente quelques difficultés à l'oral. La différence majeure entre Céline et Mariam, outre la présence d'éléments plus complexes chez Céline, se situe au niveau de la compréhension. Mariam est davantage dans une démarche proche du décodage en français, comme on le voit ici via ses nombreux gestes (8 gestes dans l'ensemble), tandis que Céline a plus d'assurance ce qui lui permet d'enclencher réellement la production orale.

Céline	Mariam
Céline 1 : c'est une fille.	Mariam 2 : d'accord+euh euh de de cercle.
Céline 2 : on fait un rond+après on fait des yeux.	Mariam 3 : rond.
Céline3 : deux points ici.	Mariam 4: après lé le nez.
Céline4 : dans les dans les+dans son tête++après on fait son ventre.	Mariam5 : euh ça.
Céline5 :on fait un cercle là+dessus de tête.	<i>L'élève montre un trait et montre son nez.</i>
Céline7 : voilà+il colle dans son ventre+le trait.	Mariam 6 : bonhomme+ensuite le nez.
Céline 8 : les pieds on fait comme dans son ventre+comme ça +on colle sur pied dans son ventre+les deux pieds sur la gauche et sur la droite+comme ça c'est fini.	<i>Mariam montre un trait.</i>
Céline 9: après on fait le nez+ici le nez.	Mariam 7: après la main +non comme ça ça.
Céline 10: après on fait son bouche+un demi-cercle dans son tête.	<i>Elle montre son nez en faisant un geste.</i>
Céline 11 : après on faire son cheveu+on peut faire une long cheveux ou pas longue cheveux.	Mariam 8: ligne.
Céline 12: on fait le trait tête et des cheveux des garçons ou des filles.	Mariam 9 : ici et doigt comme ça.
Céline:14 : on faire des cheveux qui est long+comme ça.	<i>L'enfant montre ses doigts.</i>
Céline15 : il n'y a pas quelque chose d'encore+comme ça c'est fini.	Mariam 10 : doigt ça et doigt ça.
Céline 16: je travaillé+je entoure+le mot lapin eh+bon appétit monsieur lapin	<i>Mariam montre des tracés graphiques sur son dessin.</i>
Céline 17 : il aime pas manger le carotte.	Mariam 11 : euh comme ça j'ai fini.
Céline 19: après il a allé dehors de son maison+il a voit son zamis+il dit au secours+après la renard mangé son zoreilles+après il a fait soupe au carotte.	Mariam 12 : non+euh+cercle euh rond.
Céline 20 : c'est tout+il est fini+il n'y a pas quelque chose encore.	Mariam 13: bonhomme de fille.
Céline 21 : je ai colorié.	Mariam 14: oui.
	Mariam 15: dessiner fille et dessiner livre.
	Mariam 16: lé cahier.
	<i>l'élève montre la feuille.</i>
	Mariam 17: oui.
	Mariam 18: et les cheveux+et comme ça c'est fini.
	Mariam 19: les cheveux coulorient comme ça+et comme ça fini.
	Mariam 20 : ici ? +fais de bonhomme.
	Mariam 21 : avec le fais la bonhomme.
	Mariam 22: oui.
	Mariam 23: sais pas.
	Mariam 24: le école.

Céline 22: avec ces couleurs+le noir+et ja mets le marron et le jaune et l'autre marron et là je ne sais pas ce couleurs++et le rose et le bleu et le jaune.

Mariam 25: pour je a travaillé.
 Mariam 26: trait+a faire trait.
 Mariam 27: debout *en faisant le geste*.
 Mariam 28: de peinture.
 C29: fais moi une phrase Mariam.
 Mariam 29: trait de le peinture le violet et rouge.

Nous avons étendu cette analyse sur la nature des énoncés aux productions orales transcrites lors de nos observations en classe⁷⁵ de façon à voir si les résultats obtenus avec ce petit effectif coïncidaient également avec l'ensemble des élèves de GS. Pour cela, nous avons relevé les prises de paroles spontanées des élèves puis compté et sélectionné les énoncés interprétables afin de différencier nos critères (prédications incomplètes et complètes).

2-2-4-Typologie des énoncés en GS

Lors de ce relevé, force est de constater que la part des prédications incomplètes⁷⁶ dans les prises de paroles spontanées est assez importante d'où notre volonté d'analyser plus finement en faisant apparaître la part des énoncés ayant une prédication incomplète dans l'ensemble des énoncés interprétables que nous avons relevés.

Tableau 32- Prise de paroles spontanées en GS

Classe	Durée de l'observation	Nombre total d'énoncé interprétables	Prédications incomplètes		Prédications complètes	
GS1	70minutes	92	77	71,5%	15	12,2%
GS2	70 minutes	38	33	68, 5%	5	10%
GS3	68 minutes	42	36	52%	6	9%
GS4	66 minutes	78	71	66%	7	6%
GS5	63 minutes	115	98	69,9%	17	12%

Compte tenu de ce tableau nous remarquons que la majorité des tours de paroles spontanés se caractérisent par des énoncés ayant des prédications incomplètes, essentiellement par une juxtaposition de mots. Par exemple, en GS5, 70% des prises de parole spontanée sont des énoncés avec prédications incomplètes dont 38,5% sont composés de moins de 3 mots, dont voici un extrait :

« *Moi pas faire.* »
 « *Moi malade.* »
 « *La je ou ?* »
 « *Moi froid.* »
 « *Et après collé ?* »

- et un autre exemple où des élèves de GS parlent en faisant des prédications incomplètes composées de plus de trois mots :

75 Cf annexes document 4-14-Transcriptions-observation de classes.

76 Nous avons relevé tous les énoncés ayant du sens mais qui ne sont pas conformes à la langue cible.

« Trait de la peinture le violet et rouge.»
 « Moi les fini les couleurs.»
 « Moi école pour le faire le travail et moi grand je sais écrire.»

Les élèves s'expriment par assemblage de mots qui se mettent progressivement en place. C'est comme s'ils repéraient un petit nombre de mots, de formes verbales et nominales dans le langage de l'adulte et qu'ils les utilisaient dans leurs propres productions. Compte tenu de ces résultats, il en ressort que pour construire son langage et pour évoluer vers des structures plus complexes, l'enfant a besoin d'être guidé et accompagné dans son discours. Cela nécessite un étayage de la part de l'enseignant qui doit concevoir un enseignement rigoureux et structuré, avec des situations d'apprentissage permettant la construction et le développement des compétences langagières des élèves. Pour que chacun puisse être en mesure de comprendre, de participer au sein d'interactions orales, il est indispensable de multiplier les échanges, les occasions de parler et de prévoir un enseignement de l'oral où chacun puisse s'exprimer oralement.

2-3- Performance des apprenants

2-3-1-Outils linguistiques utilisés

Les élèves manquent de moyens linguistiques pour s'exprimer en français. Ils ne maîtrisent pas encore les complexités de la langue française et appliquent des règles de façon généralisée. Pour certains, la production est encore hésitante malgré trois années passées au LIFC: confusion du genre des noms, de l'auxiliaire, utilisation de l'infinitif au lieu de formes verbales conjuguées etc. Nous avons listé dans le tableau suivant quelques exemples, pour chaque domaine sans pour autant nous y attarder par la suite :

Tableau 33- Confusions relevées

GN	Absence de déterminants	<i>avec de peinture jaune le boîte un tête ; dessiner fille et dessiner livre ; ça c'est colle ;</i>
	Erreurs dans le genre des noms (masculin plus fréquent)	<i>une trait ; une tableau dans le classe le peinture ; le main le phrase ;</i>
	Erreur dans l'utilisation du partitif	<i>une fruit de banane ; trait de le peinture ; le de trait ; le mot de souris ; collé de noms souris ; le cheveu de noir ;</i>
GV	Erreur dans l'utilisation de l'auxiliaire	<i>j'étais colorier il a allé ; je train de faire travailler ; j'a fait ; après sont fait son pied ; j'a assis avec Amina ; j'a allé ; j'ai parti ;</i>
	Confusions dans les formes verbales	<i>faire rond ; faire les yeux ; on travailler je m'habiller Tango je mettre comme ça a faire trait Tu faire comme ça ; on faire le bras je ramené le fruit ; je dessiné ; Je travaillé ; Je coupé travail ; je colorier ; on faire son cheveu ; pour tu chercher Tango ; je faire peinture ; tu le faire ; j'ai feré ; le cheveu sentent finis ; il a voit son zamis ;pour j'ai feré de peinture ;</i>

2-3-2-Compétences sémantiques observées

Afin de cerner les capacités productives des élèves, nous avons cherché à identifier le lexique qu'ils utilisent spontanément en situation de conversation avec un adulte de l'école⁷⁷. Voici ci-dessous ce que nous avons relevé en terme de vocabulaire utilisé auprès de notre échantillon :

Tableau 34- Lexique thématique utilisé lors des productions orales

Les mots et verbes du matériel scolaire	couper ; lettre ; colle ; mot ; table ; classe ; le travail ; le crayon papier ; colorier ; crayon de couleurs ; le nom ; peinture ; ciseau ; entourer ; l'école, tablier, peinture, pinceau ; chiffre ; feutre ; chaise ; table ; dessiner ; cahier .
Les couleurs	rouge, jaune, noir, marron, vert ; violet.
Les formes	rond, trait, boucle, cercle, triangle, carré ; points ; rectangle ; ligne ; ligne verticale.
Les vêtements	robe, pantalon, tee shirt ; chapeau, chaussure, habiller ; habit.
Lexique des fruits et légumes	fruit et légumes ; ananas ; chou-fleur ; banane ; concombre ; orange ; vert ; pomme ; orange ; pastèque ; aubergine ; assiette, carotte, bon appétit ; les œufs.
Schéma corporel	main, tête, pied, jambe, genou, pied, doigt, cheveu, gros, petit, bonhomme, nez, bouche, gauche, droit, ventre, fille, garçon, cou ; oreille ; bras.

Cette liste de mots que nous avons obtenue, disponible en annexes, document 4-15, permet assez rapidement de dégager quelques tendances qui semblent propres au discours des élèves. Nous nous sommes focalisée sur les termes présents dans le discours des élèves car nous avons constaté des similitudes entre certains enfants. En effet, les noms sont en plus grand nombre que les verbes, très partiellement présents et bien souvent utilisés à l'infinitif. Ces noms utilisés en abondance sont récurrents d'un enfant à l'autre : lexique de la classe, des couleurs, des formes et gestes graphiques, des vêtements, des fruits et légumes, du schéma corporel. Lors des entretiens avec les enseignants, ils nous ont expliqué travailler par thème ce qui explique pourquoi on retrouve d'un enfant à l'autre les mêmes mots.

Enseignant 2

E9 : on a une progression pour les MS+on travaille sur les mêmes thèmes++on s'est fixé les mêmes thèmes et des albums pour la PS

MS++par exemple période 1 la rentrée et le corps+la période 2 on a travaillé sur l'alimentation et les cinq sens en s'appuyant de l'album la chenille qui fait des trous+en décembre c'est sur Noël+janvier février les sorcières+en mars le conte avec les 3 petits cochons+en avril les animaux de la ferme et les animaux sauvages+ et en fin d'année ce sera les vacances la mer avec arc en ciel le petit poisson.

Enseignant 8

E9 : on travaille par thème en grande section+donc si le thème c'est l'alimentation je prépare des fiches en cherchant sur internet+j'imprime toutes les fiches qui m'intéressent et après au fur et à mesure je les donne aux élèves.

Le lexique appris en classe est assez bien réinvesti chez les élèves mais l'enfant n'arrive pas à construire ses énoncés en s'aidant de ces mots et des outils de la langue lui permettant de s'exprimer correctement. En dépit de ces erreurs qui sont peut-être liées au jeune âge de nos apprenants, ce tableau nous donne des indicateurs sur la façon dont ils s'approprient la langue française. Il en ressort que certaines règles propres à celle-ci sont en cours d'acquisition, mais aussi que la langue est analysée. Par exemple, les nombreuses utilisations du pronom

77 Cf annexes : Document 4-15-Productions lexicales par élève

personnel « je a + participe passé » = « j'a allé » sous-entend que la conjugaison à la première personne du passé composé est en cours d'acquisition, mais elles nous indiquent également que le « je » est intégré comme pronom à part entière, alors qu'il est parfois omis par les jeunes enfants. Concernant l'acquisition du système temporel, ce sont bien les verbes à l'infinitif qui sont employés par les enfants. Les enfants utilisent directement la forme infinitive. Ils n'ont pas encore acquis les oppositions temporelles passé, présent, futur.

« Je travaillé »
 « Je dessiné un bonhomme »
 « Jé a colorié du travail »
 « Je m'habillé Tango »
 « Moi jé parlé français »
 « Moi je fais le comme ça »
 « Je faire quoi ? »
 « Et tu dormir dans le école ? »
 « Il faire ça aussi »
 « Monsieur on travailler après chanter »
 « Monsieur je prendré ça »
 « Monsieur+ Farida il faire comme ça »

2-3-3-Transfert de la langue maternelle

Tableau 35- Transfert de la langue maternelle

Créations Lexicales	<p>des fourouchs=pinceaux (en arabe pinceau=fourcha) ; <i>la rola</i> (=le rouleau en arabe) ; pas le fruit le ashar (achar =épluchures en arabe) <i>ou c'est le fruit des breuches</i> ; <i>Une dolphin</i>=un dauphin ; <i>Ana fleur bleu</i> (ana=moi en arabe) ; <i>Un feutre de couleur</i>=un feutre ; <i>Un pinceau de feuille</i>=un feutre ; <i>Je joue avec mon computer</i>(=ordinateur en anglais) ; Je sais labtop(labtop=ordinateur portable en anglais, réutilisé en arabe) ; <i>Madame j'ai fait kika</i> (kika=gâteau en arabe) ;</p>
Syntaxiques	<p>A fait peinture avec ; Fais de bonhomme ; Avec le fais la bonhomme=je dessine un bonhomme ; D'accord et fais une tableau ; Une colle ici+le souris le coller=je colle ici la souris ; Sais pas madame ;</p>

Au fur et à mesure que la production orale se développe, on constate des transferts provenant de l'arabe égyptien. En effet, l'enfant s'appuie sur sa langue maternelle pour construire ses énoncés, encore plus à ce stade précoce où la production d'énoncés dépassant trois mots est encore difficile en soi, allant même parfois à des créations lexicales à partir de l'AE que les élèves empruntent à l'arabe.

des fourouchs=pinceaux (en arabe pinceau=fourcha) ;

la rola (=le rouleau en arabe) ;

Aussi au niveau phonétique, les élèves ont tendance à reproduire oralement ce qu'ils entendent. La réception par la voie auditive et l'émission par la voie orale sont ainsi mises en jeu. Ce qui est entendu (par le biais d'un processus de tentative de décodage) en français n'est pas exactement ce qui a été prononcé mais représente seulement ce que l'apprenant en distingue (pourcentage de réussite du décodage), ce qui induit que le français, n'est

qu'imparfaitement reproduit avec des moyens linguistiques propres à l'apprenant. D'une manière générale, nous avons remarqué que lorsque les élèves parlent, ils ne distinguent pas une bonne partie des « sons » français. Ils ont ainsi tendance à avoir recours à des sons similaires qui existent en arabe qu'ils choisissent en fonction de sons proches de la langue française. L'une des premières causes qui provoque des confusions entre les deux systèmes phonétiques, celui de l'arabe et celui du français, est l'absence de certains phonèmes en arabe et en français. Par exemple, en français il y a des sons qui sont absents de l'arabe égyptien, absence qui a des répercussions dans les productions orales des élèves :

Tableau 36-Sons français absents en arabe

Sons	Exemples
Gn	Agneau
P	Pomme
V	vrai
Eu	Feu
On	Blond
U	unité
Un	Brun
An	Grand
Ein	Frein
O	pôle

Tableau 37- Productions orales et phonétiques

Voyelles	Voyelles nasales	De type consonantique
« E parli i ni lève pas li main »=il parle et il ne lève pas la main ; « Chissure »= chaussure ; « Do bra »s=les deux bras ; « Avoir » : au revoir ; « Du souris li mange di fromage »=la souris mange du fromage ; « Je fais sport tinnis »=je fais du tennis ;	« Panetalan »=pantalon ; « in-ne »= âne ; bain = banc ;	« Crape »=crabe ; « Bantalon »=pantalon ; « Ssisure »=chaussure ; « Lécréation »=récréation ; « Tolle »=colle ; « sipictateur=spectateur ; « liresponsable »=le responsable ; « Ligarder »=regarder ;

L'arabe égyptien peut représenter une stratégie de compréhension au début de l'apprentissage du français dans la mesure où nous avons pu remarquer que certains enfants s'en servent comme médium pour verbaliser leur discours. En effet, les enfants ont eu recours à plusieurs reprises à leur LM pour contourner une difficulté lorsqu'ils ne disposaient pas de moyens suffisants pour produire l'énoncé en français. En termes didactiques, ce constat peut donc inviter les enseignants à s'appuyer davantage sur la langue maternelle des enfants et à légitimer cette démarche puisque de fait, c'est en arabe que les enfants construisent leur réflexion, et que ce passage par l'arabe n'est pas incompatible avec une visée d'apprentissage du français. Au début de son apprentissage, c'est en quelque sorte un cadre sur lequel il s'appuie pour produire ses énoncés.

Conclusion

Analyser les compétences linguistiques des élèves en français nous a permis de mener une réflexion sur les capacités langagières des enfants dans le cadre scolaire. Le premier constat que nous souhaitons mettre en avant est que leurs performances restent encore fragiles avec des difficultés non seulement dans les domaines de la syntaxe et du lexique mais aussi en terme de compréhension. Cette fragilité empêche l'élève de construire correctement sa production orale ce qui ne lui permet pas de participer pleinement aux interactions pédagogiques, ou alors de façon très approximative. Cependant, nos observations nous ont révélé que ces élèves réussissent à entrer progressivement dans les apprentissages scolaires et à construire des savoirs menés en français. En termes didactiques, cette analyse tend donc à confirmer que pour acquérir une meilleure construction syntaxique, plus de lexiques, et plus de mots, il est nécessaire de les ancrer et de les réinvestir dans le quotidien des enfants, dans leurs activités, dans des manipulations, de façon à donner du sens à l'élève, car certes les élèves connaissent du vocabulaire mais ils ne savent pas l'employer.

Il est important d'organiser des tâches qui favoriseront cette reprise lexicale et syntaxique et d'insister sur la reformulation de façon à ce qu'ils comprennent comment utiliser ces mots. La communication scolaire ne peut être assimilée à des situations dites naturelles d'acquisition mais l'enseignement de l'oral doit être encadré et pensé sans oublier l'hétérogénéité linguistique de la classe, les conditions de prises de paroles spontanées..., contraintes inhérentes à la communication scolaire, que ce soit dans un contexte monolingue ou pas. En effet, dans le cadre d'un enseignement du français à l'étranger, une attention particulière doit être accordée à l'enseignement de l'oral puisque le cadre scolaire est le seul lieu où la langue de scolarisation peut s'apprendre, et qu'il n'existe pas d'autres possibilités pour ces non francophones en dehors de l'école pour consolider l'apprentissage de la langue. Face à cet enjeu, il est important de favoriser une imprégnation linguistique plus productive auprès des élèves et de coupler ce bain linguistique à des mesures d'ordre didactique et pédagogique visant une meilleure acquisition de la compétence communicative à l'oral. Un enseignement structuré du langage devrait permettre de mieux cadrer et systématiser l'apprentissage du lexique qui serait pensé comme échafaudage à la production de l'enfant, afin de l'aider à produire des énoncés plus complexes. Aussi, la diversification du matériel linguistique semble nécessaire pour que les enfants soient un maximum exposés à un contenu riche et varié en français, avec une prise en charge des enfants dans la compréhension. Le défi à relever pour les enseignants est de penser en termes de compréhension et de production afin de « faire

comprendre, faire parler » qui sont comme Francine Cicurel le décrivait en 1990 les deux buts moteurs du professeur de langue étrangère. Il est évident qu'il y a parallèlement des objectifs d'ordre plus scolaire à prendre en compte et à atteindre, mais ces deux impératifs sont à considérer par l'enseignant pour faciliter l'enseignement en maternelle. Pour ces enfants égyptiens, le discours produit par l'enseignant constitue leur seule voie d'entrée dans la langue. Rappelons qu'à l'extérieur de l'école, ils n'ont presque aucune autre source d'exposition au français. Ceci nous amène à nous pencher plus en détail sur les caractéristiques de l'enseignant.

Ainsi, la seconde partie de notre analyse nous amène à penser que les compétences linguistiques des enfants sont à mettre en relation avec les pratiques des enseignants. Comment s'organise l'enseignement de l'oral en classe ? Quelles sont les stratégies mises en place par les enseignants pour guider l'enfant dans son appropriation du français, tant en compréhension qu'en productions orales ? Nous continuerons ainsi dans ce prochain chapitre notre constat en analysant le profil et les pratiques des enseignants et verrons le cas échéant ce qui fait obstacle à l'enseignement du français et où peuvent être les sources de difficultés.

Chapitre 5- Enseignement du français et pratiques de classe au LIFC

Le programme de l'école maternelle, « *s'approprier le langage* » spécifie que des moments particuliers, des activités appropriées, des attitudes et des stratégies spéciales de l'enseignant amènent l'enfant au développement du langage oral. Il y a donc lieu de se demander quelles sont les conditions et situations dans lesquelles se déroulent les activités langagières dans les classes du LIFC. Dans quelle mesure les enseignants favorisent-ils le développement du langage oral ? Ce chapitre reprend les observations et entretiens menés auprès de nos collègues afin d'examiner si le contexte scolaire évoqué suscite et offre vraiment des situations appropriées qui assurent le développement maximal de la pratique du langage en classe maternelle.

Durant ces séances, les enseignants doivent d'une part appliquer un curriculum commun basé sur les programmes du MEN qui exerce une forte pression à l'uniformisation, et d'autre part différencier leur pédagogie pour adapter leurs interventions à des élèves qui ne disposent pas des mêmes ressources langagières et ne cheminent pas au même rythme. Face à ces enjeux, nous nous sommes intéressée à leurs représentations sur l'enseignement de l'oral mais également à leurs pratiques didactiques et pédagogiques et à leurs différentes stratégies pour constater si elles permettent ou non le développement langagier des enfants.

1- Descriptions des pratiques d'enseignement

Lors des entretiens menés auprès des enseignants durant l'année scolaire 2012/2013⁷⁸, nous nous sommes intéressée à leurs attitudes et stratégies mises en place pour l'enseignement de l'oral. Ces échanges ont été riches en révélations : sur leur représentation de l'enseignement, de la langue, de la culture française, sur leur implication dans leur enseignement du et en français, leurs méthodes d'apprentissage/enseignement, les modèles didactiques employés dans les classes de maternelle, le mode pédagogique par lequel s'opère la relation didactique entre l'enseignant, l'élève, le savoir et l'apprentissage du français. Parallèlement à ces échanges, nous avons mis en place une grille d'observations⁷⁹ que nous avons confrontée à nos observations de terrain. Nous présenterons donc notre analyse en reprenant simplement les thèmes de notre guide d'entretien et de notre grille d'observations :

78 Cf annexes: document 5-16-Transcriptions : entretiens des enseignants de maternelle.

79 Cf annexes : document 5-17-Grille d'observations-résultats.

Guide d'entretien :

Thème 1 : Parcours et formation

Thème 2 : Préparation et organisation pédagogique

Thème 3 : Apprentissage du français langue de scolarisation

Thème 4 : Pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique

Thème 5 : Dimension interculturelle

Thème 6 : Réflexion, avis personnels

Grille d'observations :

Thème 1 : Organisation de la classe et préparation

Thème 2 : Pédagogie et méthodologie utilisées par les enseignants

Thème 3 : Enseignement de la langue orale : prises de paroles des enseignants

1-1- Formation et niveau linguistique du maître dans la langue de scolarisation

Thème 1 Parcours et formation	<ul style="list-style-type: none"> - Quel est votre niveau de formation initiale ? - Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC ? - Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC - Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail ? - Qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ? - Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation, quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement ?
--	--

Tableau 38- Personnel enseignant maternelle au LIFC en 2012/13

Enseignant	Sexe	Nationalité(s)	Diplôme et formation	Emploi antérieur avant l'enseignement	Langue parlée	Nombre d'années d'expériences au LIFC en tant qu'enseignant	Raisons de la venue en Égypte	Niveau enseigné
A	F	Algérienne	Licence en Informatique en Algérie	Mère au foyer	AE/F/AD	3	Conjoint Egyptien	PS
B	F	Franco-égyptienne	Master 1 en communication	Sans emploi	AE/F/Ang	3	Conjoint égyptien	MS
C	F	Egyptienne	Niveau bac-Égypte	Mère au foyer	AE/F	3	Pays d'origine	MS
D	F	Franco-égyptienne	Licence d'anglais-France	Sans emploi	AE/F/Ang	4	Mère égyptienne	MS
E	F	Française	BTS Administration bancaire-France	Conseillère bancaire	AE/F	4	Conjoint égyptien	MS
F	F	Egyptienne	Licence Civilisation française en Égypte	Mère au foyer	AE/F	3	Pays d'origine	GS
G	F	Algérienne	Études supérieures de commerce en Algérie	Activité dans l'immobilier	AE/F/AD	1	Conjoint égyptien	GS
H	F	Algérienne	Licence en informatique	Activité commerciale	AE/F/AD	1	Conjoint égyptien	GS
I	H	Franco-égyptien	Niveau bac-Égypte	Serveur	AE/F/Ang	2	Pays d'origine	GS
J	F	Franco-espagnole	Licence en archéologie	Étudiante	AE/F/Ang/Esp	2	Conjoint égyptien	GS

AE : arabe AD : arabe dialectal F : français Ang : anglais Esp : espagnol

Bon nombre d'enseignants dans ces classes maternelles se sont vu confier pour la première fois un enseignement en français sans avoir reçu de formation spécifique. En terme d'expérience, le groupe est assez diversifié. Cinq d'entre elles étaient adjointes au moins une année avant d'être responsable de classe. Les cinq autres enseignent au LIFC depuis la rentrée 2012 pour 2 d'entre eux ou depuis 2 ans pour les trois autres.

Trois grandes caractéristiques se dégagent chez les enseignants du LIFC :

- les enseignants de maternelle ont tous été recrutés sur place. Presque tous sont en Égypte pour des raisons familiales (outre les 2 enseignantes Égyptiennes, 5 sont mariées à des Égyptiens, une a suivi son conjoint expatrié, une autre a rejoint sa mère travaillant en Égypte et un a grandi en Égypte) ;
- des enseignants débutants : les élèves égyptiens sont, dans la plupart des classes, encadrés par un personnel ayant une expérience de moins de cinq ans au LIFC ;

Les propos recueillis auprès des enseignants du LIFC mettent en avant un déficit réel en terme de formation car tous, sans exception, ont souligné cette carence, aucun n'a reçu de formation. Leur formation est l'empirisme.

Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation, quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

Enseignant 1

E7: j'aurai besoin de savoir comment faire dès le début comment on fait la programmation+comprendre ce que c'est une progression+comprendre les différentes compétences+comment on fait un cahier journal+une fiche de prép+oui tout ça je connais pas+tout ce qui est théorique+par exemple+je sais que programmation c'est le programme que je veux faire toute l'année+les progressions c'est ce que je ferai à la troisième période par exemple+mais voilà c'est ce que j'ai compris+c'est dur+ça prend beaucoup de temps si on veut vraiment faire un cahier journal ou une fiche de préparation+c'est difficile pour moi.

Enseignant 2

E7: euh, enseigner le langage+des méthodes pour le langage+ comment remédier aux problèmes linguistiques que rencontrent les élèves+comment travailler le langage++je pense que les égyptiens sont assez bons en général+mais c'est vraiment au niveau de la langue que ça pose problème.

Enseignant 3

E7: j'aimerais avoir plus de formation sur le langage en maternelle.

Enseignant 5

E6: euh+plutôt le langage+ les méthodes d'enseignement avec les petits+la gestion de la classe en général+je voudrais bien une formation assez complète sur l'enseignement avec des petits.

Enseignant 6

E7: euh+oui+ba pour l'instant+après plus enseigner+euh comment enseigner le nouveau vocabulaire aux enfants+oui comment préparer les activités tout en ciblant les besoins des enfants ici qui parlent pas bien français+justement comme on a des enfants qui n'ont pas tous le même niveau+justement comment faire pour s'adapter euh++des activités autour du langage.

Enseignant 7

E7: oui ba pleins+car pour moi c'est le début+oui y a tout+la gestion de la classe+ la discipline+comment faire pour le langage+enfin en fait vraiment tout+j'ai tout à apprendre.

Enseignant 8

E7: Bien sur, je veux bien+euh+ le système français avec le programme de l'Éducation Nationale française, oui, j'aimerais bien+j'ai appris à gérer une classe toute seule+ à faire moi-même mon travail.

Enseignant 9

E8: oui+ moi j'aimerais bien apprendre les techniques de l'art plastique, moi je peux faire de l'art plastique tout ce qui est arts visuels et la musique aussi et pour la pédagogie j'aimerais bien faire des formations+ mais je ne sais pas laquelle exactement+je ne sais pas+ j'aimerais bien en général une formation sur la pédagogie.

Enseignant 10

E3: j'ai pas fait d'étude+j'ai juste un DAEU que j'ai passé à Nice+c'est une sorte d'équivalence pour le bac.

E7: ba franchement j'ai tout à apprendre+la gestion de la classe+des élèves+la préparation des séances+l'enseignement et ses méthodes+j'aimerais pouvoir me former en général au métier d'enseignant.

Ils regrettent avant tout l'absence d'interlocuteur pour les aider dans leurs pratiques et/ou répondre à leurs questions et besoins concernant la construction des séquences d'enseignement de l'oral. Le directeur semble peu disponible, ce qui l'éloigne un peu des préoccupations immédiates des enseignants, sans parler du jugement que ces derniers peuvent redouter de sa part puisqu'il a indirectement un rôle d'évaluation. Ils ne recueillent pas non plus entre eux les conseils et soutiens attendus puisqu'ils sont tous démunis tant les uns que les autres.

Question : Avez-vous des références théoriques de pédagogues, d'auteurs, des méthodes sur lesquelles vous fondez vos actions?

Enseignant 1 E24: non du tout je sais pas++non j'ai pas de méthode ni de références théoriques.

Enseignant 2 E28: non je sais pas+j'en connais pas+j'utilise pas de méthode particulière.

Enseignante 3

E8 : non j'ai pas de progression+ Par rapport au thème à étudier je m'aide beaucoup d'internet pour voir les meilleurs étapes pour aboutir à un meilleur résultat+je regarde ce qui se fait sur le net et je fais au mieux la même chose+on trouve pleins de choses sur les blogs d'enseignants.

E10: non franchement non+je ne sais pas définir les objectifs+déjà entre objectifs et compétences j'ai du mal à faire la différence.

Enseignant 8

E11:non les objectifs je ne sais pas+le maître formateur n'a pas expliqué+je sais pas vraiment les définir+j'ai beaucoup de mal avec tout ça car j'ai pas du tout été formé+j'apprends sur le tas encore.

A cette formation timide et fort peu présente s'ajoute un manque de motivation vécu au quotidien ce qui est renforcé par un manque d'investissement sur les salaires (les investisseurs veulent faire des économies sur les salaires des enseignants) et d'une pression constante venant des parents d'élèves qui, en tant que « clients », n'hésitent pas à manifester leurs exigences pour la réussite scolaire de leurs enfants. Prenant prétexte du coût exorbitant de la scolarité, les parents s'immiscent constamment dans les conduites de classe, harcèlent l'enseignant par leurs questions, conseils, ordres multiples et variés dans un cadre qu'ils ne connaissent pourtant pas.

Question : Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

Enseignant 1

E4:j'ai eu des stages en informatique mais je n'ai pas trouvé+je n'ai pas eu le choix+ici la plupart des algériennes enseignent il n'y a pas de travail sinon.

Enseignant 7

E4: (...) je suis venue pour l'archéologie avec mon copain et après je trouvais plus de travail en archéologie++donc pendant deux ans+j'ai donné des cours particuliers et ensuite j'ai vu un poste vacant en tant que prof d'espagnol dans un collège+donc j'ai postulé+mais ils m'ont pas pris parce que j'avais pas d'expériences et puis après j'ai décidé d'envoyer mon cv à toutes les écoles du Caire+car j'avais envie de rester au Caire+et je pouvais pas continuer avec les cours particuliers+donc j'ai eu la chance pour moi d'avoir été prise ici au LIFC+donc pour moi c'était une opportunité intérêt+c'est un métier qui m'intéresse.

Enseignant 8

E4: Heu+ba l'argent.

Enseignant 9

E4: la réputation de l'école+le salaire+et c'est une école internationale+euh les horaires aussi.

Enseignant 10

E4: ça faisait des mois que je cherchais du travail+je suis mariée à une égyptienne+ je vis en Égypte depuis vingt ans car ma mère est égyptienne et mon père français+ma mère est revenue habiter en Égypte alors que j'avais douze ans.

C45 : Est-ce que vous vous sentez bien dans l'école+ êtes vous contente de venir chaque matin+souhaitez vous continuer à y travailler toute votre vie ?

Enseignant 2

E45 : oui et non+euh pas chaque matin+les problèmes de l'établissement nuisent à notre motivation.

Enseignant 3

E72 : non je suis pas bien +je suis pas non plus contente de venir tous les matins +mais sinon ba oui je veux continuer.

Enseignant 8

E72 :Non je suis pas bien +je suis pas non plus contente de venir tous les matins +mais sinon ba oui je veux continuer j'ai pas le choix.

Le profil des enseignants nous renseigne sur l'accessibilité au métier avec des critères de recrutement qui semblent peu sélectifs face à la complexité de ce contexte d'enseignement et à l'exigence des programmes. Le fait d'être français octroie presque de droit à l'enseignant cette possibilité d'enseigner sans détenir ce sésame qu'est la titularisation du MEN français. Ces enseignants non titulaires sont assez convoités en maternelle car ils seront rémunérés de façon beaucoup plus précaire que certains de leurs collègues titulaires en poste en élémentaire (700 euros pour les uns contre 2600 euros pour les autres selon l'échelon). On retrouve en élémentaire des enseignants titulaires pour assurer un enseignement de meilleure qualité de façon à construire la notoriété et la longévité de l'établissement. Ainsi en employant du

personnel sans qualification en maternelle, les propriétaires des écoles peuvent faire des économies tout en misant sur une école maternelle récréative et bien décorée. Or, ce que les investisseurs ne mesurent pas, c'est que cette inadéquation entre la théorie et la pratique pose des obstacles dans le travail quotidien des professeurs. Ils n'ont ni de méthodologie pouvant s'adapter au public qu'ils ont face à eux ni de compétences pour mettre en oeuvre une stratégie efficace leur permettant d'atteindre leurs objectifs. C'est en se heurtant à ces difficultés que ces enseignants se sont retrouvés à construire par leurs propres moyens des démarches pédagogiques dans le but d'améliorer le niveau de leurs élèves.

Aussi lorsque nous les interrogeons sur leurs représentations concernant les difficultés de leurs élèves, leurs réponses sont assez surprenantes :

C21: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficultés avec lesquels vous travaillez ?
Enseignant 1: ils sont faibles+ils ne comprennent pas les consignes+ils n'écoutent pas en coin regroupement+ils ne se concentrent pas+ils comprennent pas le français+ils sont pas attentifs+ils ne s'intéressent pas à ce qu'ont fait+ils font n'importe quoi+ils sont nuls.
Enseignant 2 : je vais dire aussi un manque d'intelligence+mais certains élèves ont déjà beaucoup de mal dès leur plus jeune âge+ ils ont du mal à assimiler leur langue maternelle+donc aller leur enseigner une autre langue c'est pas forcément ce qu'il y a de mieux pour eux+si vraiment tout le monde avait ces aptitudes-là à apprendre les langues y'aurait pas des filières par la suite de sciences+de langues+ on n'est pas tous doués pour les langues.
Enseignant 3
 E21: ils comprennent rien +ils réagissent pas rien+t'as beau leur expliquer c'est une catastrophe.
Enseignant 8
 E27: la concentration+ il y a des enfants quand tu leur parle ils comprennent pas+ils comprennent pas les consignes+l'assistante traduit en arabe+mais ils restent comme des incapables toute la journée ils comprennent pas.

Qualifiés de « faibles », « incapables », « nuls », les élèves sont dévalorisés et stigmatisés par les enseignants. Pour certains si les élèves sont en échec c'est parce qu'ils *manquent d'attention* », ou pour d'autres, parce qu'ils « *manquent d'intelligence* ». L'enseignant 2 est convaincu que l'apprentissage de la langue française relève d'un don « *on n'est pas tous doués pour les langues* » et c'est pour cela qu'il existe « *des filières de sciences, de langues* ». Il estime alors que si un élève a des difficultés à l'oral, celles-ci seraient liées à un manque d'intelligence.

Les instructions officielles sont pourtant claires à ce sujet « *plus que jamais, la seule règle est le regard positif sur l'enfant, même en extrême difficulté. Les maîtres doivent donc veiller à mettre en valeur les résultats déjà atteints plutôt que les manques*⁸⁰. » (MEN :51)

Nul besoin de rappeler que l'enseignant se doit d'avoir un regard bienveillant, optimiste sur ses élèves en difficultés. Même si cette affirmation peut paraître péremptoire, certains enseignants n'ont pas conscience qu'il existe des réponses pédagogiques pouvant réellement aider l'élève face aux problèmes qu'il rencontre. Pour ce faire l'enseignant doit avoir un regard positif, favorable, se mettre au niveau de l'enfant, c'est-à-dire au niveau de ce qu'il sait et non de ce qu'il devrait savoir, de façon à le guider sur le chemin de la réussite. Face à

80 Ministère de l'Education Nationale. Qu'apprend-on à l'école primaire ? Les nouveaux programmes, p51

ce lot de préjugés concernant les élèves et à cette stigmatisation, on relève également dans leur propos une démotivation face à ce métier :

Enseignant 8
C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?
 E4: Heu+ba l'argent.
Enseignant 9
C72 : Est ce que vous vous trouvez bien dans l'école +est ce que vous êtes contente de venir chaque matin++Est-ce que vous voulez continuer à y travailler toute votre vie ?
 E72 : non je suis pas bien +je suis pas non plus contente de venir tous les matins +mais sinon ba oui je veux continuer

Cette démotivation assumée met surtout en avant une lassitude des professeurs à enseigner dans l'établissement mais pour éviter de les juger on pourrait penser que ce bilan est le fruit du manque de ressources pédagogiques, de méthodes, d'encadrement qu'ils rencontrent continuellement. En proposant des pistes pédagogiques, notre intention est de construire avec et pour les enseignants une vision positive de l'apprenant pour mieux appréhender la difficulté de ce dernier mais aussi de rassurer les enseignants et les encourager dans leur métier.

L'enseignant, pour accomplir sa tâche, dispose d'un certain « répertoire » qui se constitue progressivement. « *Le répertoire didactique serait un ensemble hétéroclite de modèles, de savoirs, de situations sur lesquels un enseignant s'appuie* » (Cicurel, 2002, p.157). Ce répertoire se constitue, se modifie et s'élargit au fil des rencontres, par la formation académique et pédagogique et par l'expérience d'enseignement. Il est important de prévoir et d'assurer des modalités d'accompagnement, ce qui aidera les enseignants à mieux anticiper leur enseignement et à débiter dans le métier d'une façon plus harmonieuse. Il est primordial de mettre en lien la formation théorique et la pratique de classe afin d'accompagner ces jeunes enseignants dans leur quotidien et leur apporter des outils pédagogiques adéquats et exploitables.

1-2- Organisation de la classe : gestion des outils de la classe et préparation

Face aux besoins de formation qui émergent du premier thème de notre guide d'entretien, il s'agit maintenant d'analyser les réponses des enseignants, consacrées à la préparation et à l'organisation pédagogique des activités de la classe.

Thème 2 Préparation et organisation pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> - Comment préparez- vous, anticipez-vous vos séances? - Comment préparez-vous votre travail? - Suivez-vous une progression précise? - Comment construisez-vous, organisez-vous vos séances? (Séance type) Quelle est la durée des séances, leur fréquence? - Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance? - Sur quels critères constituez-vous vos groupes? (Homogénéité/hétérogénéité, niveau scolaire, français, discipline). - Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe? - Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?
--	--

1-2-1- Organisation de la classe

Les salles de classe sont à peu près disposées comme les salles de classe en France. On y trouve à peu près la même configuration : une aire de regroupement, des coins-jeux et un coin bibliothèque⁸¹. Toutes les classes se ressemblent. Les tables ne sont pas alignées face au tableau mais en îlots et identifiées par différentes couleurs (jaune, rouge, vert, bleu) autour desquelles les élèves travaillent en groupe de couleur. Les élèves ont des tables et casiers attitrés. L'agencement se présente de la façon suivante :

- l'aire de regroupement : matérialisée par des bancs autour d'un tapis sur lequel les enfants peuvent s'asseoir.
- un « coin-bibliothèque », sous forme de présentoir.
- les « coins-jeux » (la cuisine, le garage, les poupées, jeux de construction). Ils ont été identifiés dans toutes les classes.

Lors de nos observations, les coins jeux nous ont paru servir « d'espaces récréatifs » plus que d'espaces de découverte et d'apprentissage. Les élèves y ont un accès libre, en autonomie, sans réelles consignes. C'est aussi l'occasion pour eux de parler entre eux dans leur langue maternelle. Tout « coin-jeu » doit être propice aux échanges et aux conversations entre enfants ou avec un adulte faisant ainsi de ce coin-jeu une activité digne d'intérêt. Or, il est bien dommage que l'enseignant ne profite pas de cet espace pour déclencher des moments de parole.

1-2-2-Des classes envahies par l'écrit

En ce qui concerne l'aménagement de la classe, les murs sont tapissés de nombreux affichages⁸². On y trouve :

- des productions picturales, graphiques, plastiques.
- des traces d'activités et des documents liés aux projets.
- des comptines et chants ; des copies de premières de couverture d'albums de littérature de jeunesse ; des reproductions d'œuvre d'arts imprimés.
- des dessins de personnages : Dora, Oui-Oui, Mickey etc.

81 Cf annexes : document 5-18- Aménagement d'une classe au LIFC.

82 Cf annexes : document 5-19- Les affichages de la classe.

- les prénoms sous forme de liste ou d'étiquettes dans certaines classes sous trois graphies différentes, les nombres de 1 à 31 (bande numérique, étiquettes, constellations et décompositions additives, l'alphabet souvent sous trois graphies, les repères temporels régulièrement présentés de diverses manières: des calendriers, éphémérides, les mois et saisons, le tableau des anniversaires, les règles de vie).

Les affichages sont soignés avec de belles présentations esthétiques, positionnés en hauteur. Ce qui est toutefois regrettable, c'est le manque de mise en valeur et du coup de visibilité de ces productions dû à la profusion de ces représentations graphiques dans certaines classes. La structuration et la fonction de ces affichages relèvent plus de la décoration des espaces disponibles que d'une intention pédagogique explicite. En effet, entre la décoration, la valorisation de productions, la mémoire et les référents culturels, on a du mal à cerner la cohérence et les fonctions de tous ces affichages. D'une façon générale, les affichages témoignent de l'importance accordée à l'écrit avant même l'entrée des élèves au CP. L'utilisation d'affichage par excès est aussi une question qui se pose dans de nombreuses classes de maternelle en France. Ces affichages tels que posters, frises numériques, calendriers ou autres affiches disposées un peu partout dans la classe sont tout aussi utilisés en France. Or dans le cadre d'un enseignement du français à l'étranger, ces supports se doivent d'avoir encore plus une fonction pédagogique et servir de support à la compréhension. En un sens, ils serviraient d'instruments lorsque la compréhension ferait obstacle, et constitueraient des aides auxquels les enfants peuvent se raccrocher.

1-3- Pratiques d'enseignement

Après nous être intéressée aux parcours des enseignants et à leur mode d'organisation, nous les avons interrogés sur leurs pratiques, leurs outils, leurs activités ainsi que sur la place des interactions et de l'évaluation en classe (thème 4).

Thème 4: pratiques d'enseignement	Que privilégiez-vous dans vos pratiques de classe pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français? -Quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? travail sur document, des jeux, des fiches, la littérature enfantine, les comptines... - Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils?...compréhension, expression, mémorisation, lexique, syntaxe... -Quelle place le dialogue professeur / élèves occupe-t-il dans votre pédagogie, pourquoi ? - Quelle est la place des interactions entre les enfants en français ? - Comment pratiquez-vous l'évaluation ? Adaptez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?
--	--

Dans leur façon de travailler il n'y a pas de diversification des supports choisis ni de réelle progression des apprentissages. Concernant les supports de travail, depuis la petite section, les élèves travaillent sur des fiches d'exercices⁸³ et utilisent des « cahiers » qui donnent à voir leur « travail ». Ces cahiers vont de l'école à la maison et rassemblent selon un ordre chronologique les exercices réalisés jour après jour (en fonction de la dominante maths ou français). En parcourant les pages de ces cahiers, la progressivité dans les différents domaines d'activités n'apparaît pas très clairement⁸⁴. Les activités de résolution de problèmes, mettant en jeu des compétences linguistiques ainsi que des démarches de création et d'investigation, sont absentes alors qu'il est essentiel d'avoir un ancrage dans la manipulation ou du « vécu » avec de jeunes enfants. Alors que l'histoire de l'école maternelle montre l'attachement des pédagogues aux moments d'expérimentation avec une volonté de rénovation pédagogique, la maternelle nous semble ici être une « petite école élémentaire », même si les enseignants nous montrent qu'ils souhaitent bien faire en favorisant l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires à une bonne poursuite de la scolarité. Les activités proposées⁸⁵ sont bien trop formelles, se résumant à de nombreuses fiches faisant ainsi de l'enfant un simple exécutant de consignes. Ces apprentissages systématiques ne permettent pas d'assurer de solides acquisitions dans le domaine de la langue car les apprentissages écrits (correspondance graphophonologique, écriture, vocabulaire) y sont trop denses et arrivent bien trop tôt au regard de l'âge des élèves. Les enseignants considèrent que si les élèves s'expriment et prennent la parole, peu importe l'aspect qualitatif, alors l'objectif est atteint. Cette absence de prise en charge des éléments de la maîtrise de la langue (savoirs liés aux structures de la langue, au lexique, aux matériaux sonores de la langue : phonologie, discrimination auditive, rythme, intonation et articulation) a été mentionnée et reconnue par les enseignants :

C : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

Enseignant 3

E14 : non en complète immersion.

Enseignant 6

E21 : non franchement j'ai pas trop le temps+c'est plutôt en immersion+ils apprennent dans le quotidien+ils vont essayer de se souvenir du vocabulaire+si je fais des séances types+c'est sûr ils ne vont pas retenir le vocabulaire en une seule fois+alors je les laisse oui en complète immersion.

Enseignant 7

E16 : oui parfois je fais des séances de langage+ mais sinon en général c'est plutôt en immersion+je passe beaucoup par la répétition+ça dépend+je pense qu'avec la répétition ils retiennent+après on est tout le temps entraîné de parler+donc j'essaie d'optimiser mon temps+je vais pas passer mon temps à leur faire répéter les nouveaux mots.

Enseignant 8

E14 : non ils apprennent en immersion+ce serait bien de faire des séances de langage mais franchement je sais pas comment m'y prendre+alors je fais pas.

C17 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler la prononciation avec vos élèves ?

83 Cf annexes : document 5-20-Exemples d'activités observées en classe.

84 Cf annexes : document 5-21-Cahier d'un élève de GS.

85 Ibid.

E17 : aucune franchement.
 C18 : pour travailler la mémorisation ?
 E18 : ba ils mémorisent au quotidien.
 C19 : Et pour le lexique ?
 E19 : pareil c'est au quotidien.
Enseignant 4
 C16 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié ?
 E16 : je suis convaincue que le travail en petit groupe+ou en demi classe est le plus approprié+il est plus facile de solliciter tous les élèves+ et ils se sentent plus à l'aise mais en classe je n'ai pas la possibilité de le faire car je n'ai pas le temps +je les ai toujours en classe entière.
Enseignant 7
 C17 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+demi-groupe+ petit groupe+ que vous pensez le plus approprié ?
 E17 : Je fais toujours en coin regroupement+en classe entière+on répète les nouveaux mots+je fais toujours comme ça+par exemple+là on a travaillé sur le corps humain donc ils répètent après moi les mots.
Enseignant 8
 C19 :Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?
 E19 : Je fais des séances de langage avec des imagiers+je leur montre les images et ils doivent me dire ce que c'est+on commence toujours par la répétition jusqu'à ce qu'ils mémorisent bien les mots++donc ça je le fais toujours en classe entière au coin regroupement+je dis et ils répètent et ça marche ils apprennent des mots en fait.
Enseignant 9
 C51 :Pour l'expression+ par exemple+ qu'est-ce que vous faites exactement ?
 E51 :Ba j'utilise des images+et ils me disent ce que c'est+ et voilà+je les fais parler+ils répètent c'est tout.

Les enseignants ont une grande confiance dans une sorte d'imprégnation de la langue française: ils considèrent que si les enfants les entendent parler, ils sauront leur répondre et s'ils entendent des histoires en français, ils auront une culture littéraire française.

1-4- Enseignement de la compréhension

Des lectures offertes sont proposées quotidiennement dans les classes mais nous avons relevé peu de travail sur la compréhension. En effet, les emplois du temps affichent une lecture offerte en fin de journée⁸⁶. Les enseignants ont également évoqué, lors des entretiens, travailler par thème et/ou par album.

C: Suivez vous une progression précise?
Enseignant 2
 E9 : euh oui+on a une progression pour les MS+on travaille sur les mêmes thèmes++on s'est fixé les mêmes thèmes et des albums pour la PS MS++par exemple période 1 la rentrée et le corps+la période 2 on a travaillé sur l'alimentation et les cinq sens en s'appuyant sur l'album la chenille qui fait des trous+en décembre c'est sur Noël+janvier février les sorcières+en mars le conte avec les 3 petits cochons+en avril les animaux de la ferme et les animaux sauvages+ et en fin d'année ce sera les vacances la mer avec arc en ciel le petit poisson ».
Enseignant 5
 E 7: Euh non+je prends des fiches d'internet+ j'ai pas de progression.

D'ailleurs dans les cahiers observés, nous avons pu constater des fiches d'exercices autour des albums⁸⁷ :

Bon appétit monsieur lapin.
Splat le chat.
Boucle d'or et les 3 ours.

Les enseignants lisent des histoires aux enfants mais l'organisation de séances de travail autour de la compréhension des textes entendus et images qui les illustrent sont peu élaborées. Nous avons observé des « ateliers » centrés sur l'album qui étaient bien souvent davantage une recomposition de la chronologie de l'histoire qu'un travail sur la compréhension, travail indispensable pour que les enfants tirent bénéfice de ces lectures. Ici par exemple, en GS, il s'agissait de raconter l'histoire de Hansel et Gretel à partir d'un l'album en respectant l'ordre

⁸⁶ cf Tableau 14 -Emploi du temps des classes.
⁸⁷ Cf annexes : document 5-21-Cahier d'un élève de GS.

chronologique et ce sans support visuel. Les attentes de l'enseignant sont ici bien supérieures aux capacités des élèves. Sa représentation de l'apprentissage est bien trop éloignée des programmes et des possibilités cognitives de l'enfant en demandant à celui-ci de « raconter l'histoire avec tous les détails » dans une langue qui n'est pas la sienne :

Enseignant 10
E1 : alors vous vous souvenez de l'histoire d'Hansel et Gretel ?
e1 : oui.
E2 : alors je vais vous demander de me raconter l'histoire en vous aidant des images du livres+racontez-moi l'histoire. avec tous les détails+c'est l'histoire d'Hansel et Gretel qui rencontre une sorcière+il la voit où la sorcière ?
e3 : le maison de la forêt.
E4 : oui la sorcière habite dans la forêt+c'est une maison en bonbons.
e4 : et le bonbon et le chocolat+le twinkies.
Twinkies est une marque de biscuits en Égypte.
e5 : et les sucettes.
E6 : et après+il se passe quoi?
e6 : la maison de la sorcière.
E7 : on les met où les personnages ?
e7 : ici.
E8 : Ils sont contents ou pas ?
e 8 : pas contents.
E9 : pourquoi ils sont pas contents ? Ils ont peur de qui ?
e 10 : la sorcière ?
E11 : alors comment il a réussi à sortir Hansel ? Qui l'a aidé, c'est qui là ?
e 12 : c'est Gretel.

La reconstitution guidée par l'enseignant est faite de questions fermées auxquelles la plupart des enfants répondent par des mots. L'enseignant parle beaucoup, ce qui laisse donc moins de possibilités aux jeunes interlocuteurs. Cette séance est encadrée à l'excès par les questions du maître. Avec sa façon de guider, il amène les enfants à ordonner un discours collectif sans réelle démarche de sollicitation de sa part alors que le rôle joué par l'enseignant dans l'organisation du dialogue est un pôle dominant en milieu scolaire. Il doit favoriser la participation et la qualité des énoncés verbaux par des questions fréquentes, individualisées, ouvertes et adressées à l'ensemble du public alors qu'en donnant de nombreuses informations, il inhibe plutôt l'enfant. De même, les enseignants devraient mettre en place des critères de choix d'ouvrages qu'ils proposent à leurs élèves, car leur choix n'est pas lié à une progression mais à des critères thématiques, ce qui ne permet pas de prendre en compte la quantité et la qualité du texte, la nature des illustrations et leur rapport au texte, l'univers de référence, la complexité du schéma de l'histoire et de sa structure, le nombre des personnages.

Un travail réfléchi et progressif sur la compréhension est indispensable pour que les enfants tirent bénéfice de ces lectures.

Nous n'avons pas retrouvé dans la démarche des enseignants la possibilité d'écoute d'histoires racontées ou lues par un adulte indépendamment de sa présence physique alors qu'il existe des magnétophones auxquels sont reliés des casques présents dans l'établissement qui permettraient aux enfants d'améliorer leur compréhension et leur maîtrise de la langue orale. En BCD, nous avons pu découvrir un large choix d'albums audio de Marlène Joubert ainsi que des casques audio. L'utilisation de ces CD et casques permettrait d'en imaginer un

usage libre ou d'envisager des activités d'écoute avec consignes de recherche et de réflexion précédant des temps d'activités dirigées avec l'enseignant. Ce serait une solution pour différencier/varier les supports de travail selon les besoins des enfants et accroître encore leur contact avec la langue orale, ce qui permettrait de solliciter leur parole.

Dans les différents ateliers auxquels nous avons assistés, certaines séances d'apprentissage étaient très dépourvues en termes de sollicitations de productions verbales. C'est le cas de cet atelier mathématique, où les enfants exécutent la tâche demandée par imitation. Il s'agit ici d'un exercice de dénombrement en MS où l'élève doit découper et coller des singes en respectant la quantité demandée. Bien que cet atelier ne soit pas un atelier de langage, nous considérons que le langage est une compétence transversale à acquérir dans toute activité scolaire, surtout en terme de compréhension. L'enseignant dirige ici cet atelier en présence de 5 élèves. L'explication de la consigne (E82) n'est pas du tout explicite, elle se limite à une démonstration de la part de l'enseignant. Face à l'exécution de la tâche, l'enseignant contrôle la parole de l'enfant et en arrive à faire le travail à sa place.

Enseignant 5
 E82 : Sarah+ Maya+ chut++sur cette feuille qu'est ce que vous voyez ? un chat ou un singe ? donc regardez ce que madame Nermine va faire.
 regarder+Dima chut+ je vais coller combien de singes sur la feuille ? Allez ya les singes ici+ je colle les singes sur la feuille+combien de singes ?++1 plus 2 voilà deux singes+ on colle deux.
L'enseignante colle les singes sur la feuille
 e.47 : je veux toilettes.
 E83 : oui vas aux toilettes++donc là c'est deux+ je colle deux singes.
 e.48 : madame je veux toilettes.
 E84 : non après++allez Dimas à toi+ colle les singes+compte+ 1 +2 et colle deux singes.
L'enseignante colle les singes sur la feuille

1-5- Posture et prise en compte des besoins des élèves

<p>Thème 4 (suite): (...) différenciation pédagogique</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? Si oui, comment ? Si non, Pourquoi ? (durée, lieu, nombre d'élèves, choix d'élèves etc...). - Pour prendre en compte les singularités de chacun, notamment en français, variez-vous (indiquez le plus de précisions possibles) : Les activités ? Les supports ? L'organisation de l'espace et du temps ? Les interventions, en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre? Les formes de groupements ? - Pouvez-vous vous décrire en tant qu'enseignant, décrire votre comportement, vos réactions lorsque vous êtes en classe ?
--	---

Enseignant 7
 E36 : non+je varie pas+je ne fais pas de groupe particulier+celui qui a besoin+qui est faible+ je le mets avec un groupe qui est bien+j'essaie d'être calme avec eux+j'essaie de travailler avec l'enfant de l'aider+j'essaie de l'encourager+même s'il ne sait pas+je lui dis qu'il peut mieux faire.

Enseignant 9
 E57 : non franchement je fais pas de différenciation en classe, tout le monde fait le même travail+dès que j'ai du temps je m'occupe des enfants en difficultés+le plus souvent je prends le temps le matin avec les plus faibles.
 E58 : non je donne toujours le même travail+si certains n'ont pas le niveau+je reprends avec eux si j'ai le temps++je donne un travail qui reste accessible pour tout le monde++si un enfant qui a fini son travail avant les autres+je lui redonne un autre travail s'il a fini, je l'occupe++je ne peux pas varier les activités et j'utilise les mêmes supports avec tout le monde.

Enseignant 10
 E29 : ba je fais pas non+franchement ce serait beaucoup de travail pour moi si je devais adapter les fiches en du niveau des élèves+tout le monde fait la même chose+pour les forts+comme forcément ils terminent toujours avant les autres+ils vont prendre un puzzle ou un livre en attendant+ou bien ils rangent la classe+en tous cas ils s'occupent en attendant les autres.

Interrogés sur leurs pratiques de différenciation, les enseignants répondent qu'ils n'ont pas la possibilité de la mener à cause du manque de temps et qu'ils ne savent pas s'y prendre. Ils affirment essayer de s'adapter aux enfants en prodiguant aux élèves en difficultés une aide ponctuelle et informelle durant le temps de classe. Mais cette différenciation, quand elle existe, relève plus de l'ordre d'un ajustement en situation de difficulté que d'une anticipation dans une préparation adaptée. Même si la volonté de les aider est manifeste chez les enseignants, les sollicitations et l'encadrement des enseignants pour accompagner l'enfant à un meilleur niveau, restent beaucoup trop hésitants.

2-Enseignement de l'oral

2-1- L'emploi du temps : une présentation souvent confuse

L'emploi du temps hebdomadaire répartit les différents domaines d'apprentissage dans la semaine⁸⁸. On note une certaine stabilité dans la semaine, ce qui permet de donner des repères aux élèves. Si la journée est assez stéréotypée d'une classe à l'autre dans l'organisation, il est manifeste que l'emploi du temps est assez diffus. En effet, les enseignants indiquent les aspects organisationnels (rituels, ateliers avec des repérages de temps: petit-déjeuner, passage aux toilettes, récréation) mais n'explicitent pas de façon détaillée les autres domaines. Lorsqu'ils inscrivent un temps dit « ateliers », ils n'en explicitent pas les composantes sauf pour EPS (*agir et s'exprimer avec son corps*, selon les programmes de 2008) qui est précisé alors que « langage » oral n'apparaît pas. De plus, on comptabilise un nombre d'heures assez important de temps informels (tableau 15) entre l'accueil, le petit-déjeuner, la collation, le temps calme, temps qui s'étire au détriment des activités d'apprentissages.

Afin d'analyser les pratiques langagières des enseignants et des élèves, nous avons observé et enregistré une séance de « rituels » dans chaque classe ainsi que celles de langage. Les rituels en maternelle sont un moment particulier dans la vie scolaire privilégiant la participation orale des élèves. Ils servent à structurer l'enfant en lui donnant des repères. Ce moment particulier qui n'est imposé par aucun texte s'inscrit dans tous les emplois du temps des classes du LIFC. On y traite systématiquement de la présence et de l'absence des élèves et de leur dénombrement, de la date du jour, on chante une comptine en étant assis dans cette aire dite « des bancs » ou « du regroupement ». C'est un moment collectif qui allie objectifs pédagogiques pour l'enseignant et apprentissages pour les enfants, spécialement en langage, puisque ils permettent de construire, par la répétition, des savoirs et savoir-faire dans différents domaines (appel, date, météo, comptine). Par conséquent, nous verrons si ces deux

⁸⁸ Cf tableau 14-Emploi du temps d'une classe.

situations (rituels et séances de langages) contribuent au développement de l'expression orale des élèves, et si elles permettent d'accroître leur vocabulaire, d'améliorer leur syntaxe et d'acquérir des connaissances linguistiques.

Tableau 39- Répartition du temps lors des observations

	Durée de l'accueil	Durée des rituels observés	Temps d'accueil et de rituels
PS1	32 minutes	38 minutes	1H10
MS1	34 minutes	37 minutes	1H12
MS2	35 minutes	35 minutes	1H10
MS3	36 minutes	39 minutes	1H15
MS4	38 minutes	38 minutes	1H16
GS1	37 minutes	36 minutes	1H13
GS2	43 minutes	45 minutes	1H28
GS3	35 minutes	44 minutes	1H19
GS4	34 minutes	42 minutes	1H16
GS5	33 minutes	43 minutes	1H17

Selon les emplois du temps affichés, le temps d'accueil et des rituels correspondent à 1h. Or dans toutes les classes, les enseignants ont débordé sur ce temps qu'ils ont imparti sur leur emploi du temps officiel, allant même en GS2 à dépasser de presque d'une demi-heure par rapport au temps prévu. Cela nous paraît bien long.

En GS2, la séance de rituel s'est prolongée durant 40 minutes. L'enseignant commence par faire l'appel, ce qui lui a pris plus de 11 minutes. Il appelle les élèves un par un, leur remet une étiquette où figure leur prénom qu'ils doivent ensuite coller à un tableau, ce qui a provoqué de nombreux déplacements. Une fois l'appel et le comptage terminés, l'enseignant choisit l'un d'eux pour écrire la date puis propose de chanter en chœur en même temps qu'une piste audio⁸⁹ sous forme de récitation/répétition. L'enseignant ne procède pas à une étape préparatoire pour leur expliquer les paroles ni travailler sur la prononciation. Ils tentent de répéter ce qu'ils entendent et ne semblent pas savoir réellement ce qu'ils disent. Lorsque nous demandons aux enfants que signifie: « *Dans la ferme à Mathurin, y a une tonne de dynamite* » personne n'a su nous expliquer le sens de cette phrase.

Ce moment de rituel semble trop long et routinier donc lassant. Certains élèves restent passifs, peu impliqués, car celui qui sait participe et celui qui ne sait pas n'écoute pas, ce qui entraîne des difficultés de concentration chez ceux-ci. De plus, faire l'appel quotidiennement et de façon nominative en moyenne et grande section ne présente à notre sens que peu d'intérêt. Il devrait être laissé plus d'initiatives aux enfants afin de favoriser les occasions d'interaction ou de prise de parole. Or ce passage en revue des rituels ne représentent pas de vraie situation de communication puisque l'enfant n'est pas amené à exprimer ses idées, ses

⁸⁹ Chanson : « *Dans la ferme à Maturin* ».

goûts, ses expériences, son vécu dans une atmosphère d'interaction, d'échanges, de questions et de réponses avec les pairs et l'enseignant.

2-2- Répartition du temps lors des observations

Intéressée par le rôle de la compétence langagière, nous avons voulu connaître comment s'exerçait sa pratique dans les classes maternelles. Avant tout, nous allons proposer une définition du savoir-parler selon Laurence Lentin (1985). « *L'enfant sait parler lorsqu'il maîtrise un fonctionnement syntaxique lui permettant d'énoncer explicitement au moyen du seul langage une pensée ou un enchaînement de pensées en ou hors situation* ». L'enfant ne reçoit pas de leçon de syntaxe. Il apprend intuitivement dans ses échanges avec les autres dans un fonctionnement inconscient. Cet apport syntaxique est la base des liens logiques. C'est la syntaxe qui supporte le raisonnement. Pour observer leur « savoir parler », nous avons choisi d'observer des situations informelles comme l'accueil, l'habillage, la collation qui sont des occasions diverses de pratiquer le langage mais aussi une séance plus formelle, appelée très souvent « les rituels », qui correspond dans les classes à la première séance de la journée.

2-3-Participations et prises de parole lors des rituels en maternelle

Suite à nos observations de classe pendant ces « rituels », nous avons d'abord procédé à une analyse d'un point de vue quantitatif (à partir du décompte des interventions puis d'un point de vue qualitatif) enfin en étudiant comment se déterminent les productions orales de ces élèves. Ces chiffres résultent du corpus réalisé en 2012-2013 lors des observations de la séance des rituels des dix classes. Nous avons représenté sous forme de tableau⁹⁰ le taux de participation des élèves/enseignants/assistantes lors des séances de rituels. En comptant l'ensemble des tours de paroles de chacun, nous avons établi un taux de participation pour chaque acteur: élèves, enseignant et assistante.

2-3-1- Un temps de parole inégalement réparti

Dans cette troisième partie, nous décrirons l'enseignement de l'oral dans les classes du LIFC. Lors des situations de classe, les interactions langagières sont primordiales pour assurer la production orale des apprenants, assurer l'intercompréhension des membres du groupe et la compréhension des diverses productions langagières. Elles se traduisent par un certain nombre d'actes de paroles. De plus, les interactions didactiques peuvent déterminer les compétences langagières développées lors de l'apprentissage d'une langue étrangère; raison

90 Cf annexes : Document 5-22-Analyse quantitative des tours de paroles dans les classes de maternelle.

pour laquelle nous avons enregistré des séances de classes pour décrire et analyser comment les élèves parlent mais aussi comment ils apprennent à parler. Il est vrai que lors de nos entretiens, les enseignants ont reconnu laisser peu de place aux interactions en classe:

Enseignant 9

C54 : ya t-il des interactions entre les élèves en français ?

E54 : non pas du tout+ils parlent pas en français.

C55 :est-ce que vous essayez de provoquer des situations pour qu'ils puissent parler en français ?

E55 : non pas vraiment en fait+c''est moi qui parle et eux ils essaient de me répondre+ils répètent aussi après moi ce que je dis pour apprendre les nouveaux mots+comme ça avec la répétition à force ils mémorisent.

Après avoir relevé les différents moments d'échanges collectifs entre enseignants/élèves, élèves/élèves⁹¹ nous remarquons incontestablement que les échanges enseignants/élèves sont les plus fréquents. Il n'y a pas eu d'échanges individualisés entre enseignant et élève et également aucune interaction entre élèves en français. Le volume des tours de parole des enseignants⁹² représente environ une moyenne de 71% du volume global des interactions observées, soit presque deux tiers des énoncés relevés, volume global des tours de parole qui passe à 77,5% si on y ajoute l'intervention des assistantes (notons qu'en MS4, on arrive à plus de 90% du volume global des interactions chez l'enseignant et l'assistante). Nous constatons ainsi dans toutes les classes, et de manière assez significative, que le partage du temps de parole entre élèves et enseignants est très inégalement réparti.

Tableau 40-Taux de participation dans les classes observées

Classe	Durée de l'observation	Enseignant	Assistante	Elèves
PS1	75minutes	65,3%	26%	8,65%
MS1	64minutes	81,3%	7,4%	11,3%
MS2	70minutes	88,8%	1,2%	10%
MS3	70minutes	85,4%	4,7%	9,9%
MS4	58minutes	85,4%	4,7%	9,9%
GS1	70minutes	77%	0,5%	22,5%
GS2	70minutes	77,6%	5,8%	16,6%
GS3	68minutes	78,2%	2%	19,8%
GS4	66minutes	85,6%	1,7%	12,7%
GS5	63minutes	76%	10,3%	13,7%
Moyenne	67minutes	71,1%	6,4%	13,5

La prise de parole de la part des enseignantes est trop importante et cela ne favorise pas les échanges entre élèves qui ne peuvent de la sorte ni s'exprimer ni communiquer. En prenant aussi peu la parole, les élèves n'ont pas d'occasion pour échanger et engager des conversations, développer leurs compétences telles qu'exprimer un point de vue. A l'observation de ces chiffres assez surprenants, nous avons voulu évaluer le temps de participation de chacun d'une part en nombre de tours de parole mais également en termes de durée (à savoir, est-ce que les énoncés sont longs ?). N'ayant pu chronométrer le temps de chacun, travail trop laborieux, nous avons décidé de compter l'ensemble des mots utilisés

91 Ibid

92 Ibid

pour obtenir une moyenne de mots utilisés par tour de parole par séance de rituel et ainsi comprendre si les énoncés émis étaient longs ou non. Nous constatons alors que pour un élève de PS 2 mots en moyenne par tour de parole sont employés contre 17 pour l'enseignant. Cela nous pousse à nous interroger sur l'efficacité de cette séance collective de langage. Telles qu'elles sont pratiquées dans la classe, ces séances révèlent qu'elles favorisent davantage la participation de l'enseignant que celle des enfants. Or c'est l'effet inverse qui est recherché. D'une façon générale, les enseignants ont reconnu laisser trop peu la parole à leurs élèves.

Enseignant 1
 C 29: Quelle place le dialogue professeur / élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+ pourquoi ?
 E29 : En vérité+c'est moi qui parle tout le temps+j'ai très peu d'élèves qui parlent français+sinon tout se fait en arabe entre eux+y'a pas d'interactions en français entre eux.

Enseignant 2
 E31 : c'est clair qu'on a tendance à monopoliser la parole mais j'essaie de leur demander de parler entre eux+ j'essaie d'interdire l'arabe pour qu'ils parlent entre eux en français+ mais ils parlent pas entre eux en français+jamais+aucune interaction en français entre les élèves+ils se parlent toujours en arabe+on a beau leur interdire+ils n'écotent pas+j'interdis l'arabe+ même si c'est pas forcément l'idéal pour les élèves qui sont en retrait mais on n'a pas le choix sinon ils progressent pas en français+ils savent que c'est interdit+ mais ils ne l'ont pas encore compris+ ils utilisent l'arabe systématiquement.

Enseignant 3
 E25 : les élèves participent très peu dans les échanges+c'est moi qui parle le plus+je les sollicite et ils répondent comme ils peuvent mais ils font beaucoup de fautes en français.

Enseignant 5
 E33: c'est plus moi qui parle que les élèves+les enfants parlent très peu si je ne les sollicite pas+les interactions entre les élèves ?+ba c'est simple y'en a pas.

Enseignant 8
 E31 :c'est moi d'abord qui explique+c'est moi qui parle+ils parlent pas tous+entre eux+ils parlent en arabe+mais rares sont ceux qui parlent en français.

Enseignant 10
 E25 : c'est moi qui parle le plus+je les sollicite et ils essaient de répondre en français+mais ça ne vient pas d'eux mêmes+ils ont pas de réflexes pour parler français+ils parlent toujours en arabe+et je les reprends à chaque fois+sinon entre eux+ba c'est simple+ils parlent qu'en arabe entre eux+aucune interaction en français entre les élèves+déjà avec moi ils ont du mal en français alors entre eux+ba c'est toujours en arabe

Lors de nos observations, nous nous sommes également interrogée sur les moyens non verbaux mis en place par les enseignants. D'une manière générale, nous avons constaté que ces stratégies de communication gestuelle n'étaient pas présentes pour accompagner les élèves dans leurs apprentissages : aucune intonation particulière dans les questions et propos des enseignants, un débit de parole constant, une absence de geste, mimique et jeu de regard etc. Or, l'enseignant doit pouvoir utiliser sa voix, la moduler, multiplier les gestes et regards pour attirer et capter l'attention des élèves. L'importance de la communication non verbale (gestes, mimiques...) chez les enfants a été étudiée dans les travaux de Marion Tellier (2006, 2008), qui a démontré que les gestes et autres supports utilisés par l'enseignant avaient un impact positif sur la compréhension des jeunes enfants en LE. Elle souligne l'importance de diversifier et de multiplier les supports afin de garantir un enseignement efficace. La présence de ces stratégies chez les enseignants pourrait pourtant contribuer à résoudre le problème de production et à aider l'élève à prendre la parole. En ce sens, l'enseignant a donc un rôle à jouer car il doit mener des conduites et attitudes propices à un enseignement de l'oral organisé, structuré en proposant des supports qui faciliteraient la compréhension.

2-3-2- Caractéristiques des prises de paroles des enseignants

Nous avons voulu pousser notre réflexion plus finement, en analysant les interventions des enseignants lors des rituels du matin. Pour cela, nous avons observé leur pratique en étant assez sensible à leur étayage, c'est-à-dire, l'ensemble des interactions de soutien et de guidage mise en œuvre par l'enseignant pour aider l'enfant à communiquer, à s'exprimer, à résoudre lorsqu'il rencontre des difficultés au préalable.

Tableau 41- Descriptif des énoncés des enseignants

Classe Enseignant		Durée de l'observation	Nombre de tours de paroles de l'enseignants	Injonction		Phrases interrogatives		Gestes et actions non-verbales	Régulation du comportement	
PS	E1	75	106	72	23	22%	68%	0	37	35%
MS1	E2	64	90	65	16	18%	72%	0	23	25,5%
MS2	E3	70	110	69	26	24%	63%	0	32	29%
MS3	E4	70	135	78	43	32%	58%	0	43	32%
MS4	E5	58	122	74	35	29%	61%	0	46	38%
GS1	E6	70	129	78	37	37%	60%	0	52	60%
GS2	E7	70	100	77	15	15%	77%	0	46	46%
GS3	E8	68	108	83	11	10%	77%	0	43	40%
GS4	E9	66	165	101	41	25%	67%	0	49	30%
GS5	E10	63	166	115	38	23%	69%	0	54	32,5%

Tableau 42-Procédures mises en place dans le cadre de la maîtrise de la langue

Classe Enseignant		Durée de l'observation	Nombre de prises de paroles	Procédures mises en place dans le cadre de la maîtrise de la langue							Répétitions après l'enseignant ⁹³	
				Reprises/corrections de la part de l'enseignant		Reformulations		Relances		Total		
PS	E1	75	106	3	2,8%	4	3,7%	4	3,7%	10,2%	58	54,8%
MS1	E2	64	90	2	2,2%	6	6,6%	4	4,4%	13,2%	31	34,4%
MS2	E3	70	110	3	2,7%	8	7,2%	6	5,4%	15,3%	5	4,5%
MS3	E4	70	135	5	3,7%	4	2,9%	8	5,9%	12,5%	15	11,1%
MS4	E5	58	122	4	3,3%	2	1,6%	6	4,9%	9,8%	10	8,2%
GS1	E6	70	129	4	3,1%	4	3,1%	5	3,9%	10%	0	0
GS2	E7	70	100	3	3%	6	6%	3	3	12%	11	11%
GS3	E8	68	108	4	3,7%	5	4,6%	4	3,7%	12%	36	33,3%
GS4	E9	66	165	6	3,6%	8	4,8%	8	4,8%	13,2%	15	9%
GS5	E10	63	166	7	4,2%	10	6%	6	3,6%	13,8%	11	6,6%

D'après les résultats de ce tableau, nous remarquons une certaine homogénéité dans les interventions des enseignants. Force est de constater que les procédures mises en œuvre dans le cadre de la maîtrise de la langue sont très rares. Les situations observées n'ont pas proposé d'étayages précis et élaborés de la part de l'enseignant qui permettraient de construire des savoirs nécessaires à la pratique de la langue. Les énoncés relevés s'inscrivent dans le cadre de la régulation du comportement, du maintien de l'attention, alors que trop peu d'énoncés reprennent la maîtrise de la langue : aucun feedback, quelques reprises, relances et reformulations sont présentes mais ils ne sont pas très significatifs (inférieur à 15% pour l'ensemble des classes) alors même qu'ils permettraient d'accompagner l'élève dans sa

93 Répétitions d'extraits directement après écoute d'expressions toutes faites pour que les élèves les intègrent

construction langagière. Certains enseignants donnent même par moment la solution à la question posée sans laisser aux élèves un temps de réflexion ou de spontanéité pour répondre. Si l'enseignant parle à la place de l'enfant, celui-ci n'aura pas l'apport indispensable pour mettre en pratique son propre langage de la même façon que si on ne lui parle pas.

E90 : c'est un lait aromatisé à la fraise+alors les enfants est-ce que vous pensez que ce que vous mangez le matin c'est bien ?
 e.72 : non
 E91 : pourquoi ? parce que si vous mangez de la pizza le matin ça ne va pas+madame Karen elle sera pas contente+si on mange des nuggets le matin ça ne va pas+ les chips non plus

Les procédures mises en place dans le cadre de la maîtrise de la langue se font rares certes, mais certains n'hésitent pas à utiliser la répétition à outrance dans leur pratique (E1, E2 et E8) par le biais de répétitions d'extraits directement après écoute d'expressions toutes faites pour que les élèves les intègrent. Par exemple, 52% des prises de paroles de l'enseignant 1 (PS) sont des énoncés où il demande aux élèves de répéter après lui, également en MS1 où 31 tours de paroles sont des répétitions après l'enseignant dont voici quelques extraits :

Les élèves de MS apprennent le lexique du matériel scolaire à l'aide d'un imagier
Enseignant 2
L'enseignant montre un imagier : l'imagier du matériel de classe.
Elle montre une gomme.
 e.41 : GOMME+GOMME.
 E52 : GOM+ME.
 e.42 : GO+MME.
L'enseignant montre des ciseaux.
 e.43 : CISEAUX.
 E53 : CI+SEAUX.
 e.44 : CI+SEAUX.
 E54 : UN CRAYON DE PAPIER.
 e.45 : UN CRAYON DE PAPIER.
 E55 : SALMA REGARDE+ chut+ c'est quoi ça ?
 e. 46(Salma) : un feutre de couleur.
 E56 : un feutre de couleur ? On dit un feutre de couleur ?
 e. 47 : NON.
 E57 : Malak c'est quoi ça ?
 e.48(Malak) : euh+ un pinceau de feuilles.
 E58 : ça c'est un pinceau de feuilles ?
 e. 49 : non+ un crayon de couleur ?
 E59 : non+ c'est un feutre UN FEUTRE.
 e. 50 : UN FEUTRE.
 E60 : de la colle.
 e.51 : DE LA COLLE.
 E61 : UN PINCEAU.
 e.52 : UN PINCEAU.
 E62 : ALI+MOHAMED ça ?
 e.53(Ali) : un crayon de couleur.
 E63 : allez CARTABLE.
 e.54 : CARTABLE.
 E64 : allez on redit derrière moi+UNE GOMME.
 e.55 : UNE GOMME.
 E65 : UN CRAYON DE COULEUR.
 e.56 : UN CRAYON DE COULEUR.
 E66 : UN CARTABLE.

Les enseignants ont mentionné proposer très régulièrement ce genre de pratiques de l'oral à partir d'imagiers, où il s'agit de demander aux élèves de répéter leurs propos alors qu'elles permettent simplement une dénomination arbitraire de mots sans qu'ils ne soient placés dans un contexte ayant du sens.

Dans cette séance, les élèves de GS apprennent le lexique du corps humain.

Enseignant 8

L'enseignante présente un ensemble de fiches agrafées sous forme de livret.

E45 : alors on va voir ce qu'on a colorié.

E46 : mon squelette.

L'enseignant montre les pages d'un fichier où figurent les dessins des différents éléments du corps humains. Il énonce le mot avec fermeté et les enfants répètent après lui.

e.27 : MON SQUELETTE.

E47 : et après mes VOIES RESPIRATOIRES+ allez à vous.

e.28: LES VOIES RESPIRATOIRES.

E48: et ça ? les MUSCLES.

e.29 : LES MUSCLES.

E49 : c'est quoi les muscles ?

L'enseignante montre ses bras.

E50 : c'est la FORCE+ LA+FORCE

e.30 : LA FORCE.

E51 : voilà c'est bien+et ça c'est quoi.

L'enseignante montre le schéma du cœur

E52 : MON COEUR ET MES VEINES.

e.31: MON COEUR ET MES VEINES.

E53 : bravo+et ça c'est quand on mange+ LES ORGANES.

e.32: les ZORCUEUILS.

E54 : non LES ORGANES+ les orteilles⁹⁴+ c'est quand on retire ses chaussettes+ on a les orteilles.

L'enseignante montre ses pieds.

E55 : LES ORTEUILLES.

e.33 :LES ORTEUILLES.

E56 : donc ça c'est pas les orteilles+ ici c'est les ORGANES.

e.34 :ORGANES.

E57 : on répète ce que je dis.

e.35 : LES ORGANES.

E58 : LES ORGANES.

e.36: LES ORGANES.

L'enseignant 8 demande aux élèves de répéter après lui des mots relevant du lexique du corps humain en s'appuyant sur les mots suivants : le squelette, les voies respiratoires, le cœur, les veines, les orteils. Si la nécessité d'acquérir du vocabulaire est jugée indispensable, cette séance propose des notions lexicales trop complexes au vu de l'âge des apprenants. En effet, cette séance autour du lexique du corps humain n'apparaît pas dans les programmes de grande section mais plutôt en classe de CE1. L'enseignement du lexique se présente ici comme une description scientifique du corps humain trop élaborée pour des enfants de grande section. Pour l'enfant, il ne s'agit pas ici de participer à une interaction mais simplement de répéter après l'enseignant une série de mots dénués de sens. L'enfant n'est pas dans l'élaboration, la création de langage mais simplement dans la répétition, l'imitation alors que le langage se doit d'être une activité individuelle, spontanée et créatrice. Même si la répétition peut être perçue comme une stratégie à mettre en place en maternelle, offrant des routines sécurisantes pour la production orale, elle ne doit se limiter qu'à certaines situations récurrentes comme dire bonjour / au revoir, demander à aller aux toilettes, à boire de l'eau.

Enfin, nous avons aussi constaté dans le discours des enseignants qu'ils utilisent un style un peu trop injonctif. Les injonctions orales sont nombreuses (par exemple plus de 68% en PS). Dans cet extrait, nous avons relevé 7 injonctions de la part de l'enseignant dans un tour de parole :

94 L'enseignant dit « orteilles » au lieu de « orteilles ».

Enseignant 1

E10 : viens ici viens ici ++**toi aussi viens ici** +range ta chaise Marc+viens t'asseoir avec nous + Ah ils sont punis +Non **Marc tu restes** à la table jaune ici++les enfants on passe maintenant après l'appel on fait là+ hein ?+qu'est-ce qu'on va faire maintenant ?++**regarde observe** Adam+maintenant qu'est-ce qu'on va faire+ elle est où Nadine ? Nadine hein ?+Qu'est ce qu'on va faire après l'appel on fait quoi ?++**assieds-toi** correctement à ta place+On fait quoi **on lève le doigt**+Julie++**écoute**+qu'est-ce qu'on va faire après l'appel on fait là?+la date+on va changer là +quoi+la+qu'est-ce que c'est ?

Enseignant 6

E81 : oui par exemple+alors on a combien d'enfants dans la classe.

e75 : 11+12+ 20+ 21.

E82 : non+NON+NON+ON DIT PAS DE BETISES++ on écoute+ ya combien d'enfant dans la classe ?

e76 : 12.

E83 : au lieu de dire n'importe quoi+ vous réfléchissez.

e77 : 21+21+20.

E84 : VOUS ECOUTEZ.

Nous avons constaté ces interruptions et ruptures dans le discours de l'enseignant dans toutes les classes observées. Ces interventions dont l'objectif est de gérer les problèmes de comportement sont assez nombreuses d'une classe à l'autre. Les enseignants doivent apprendre à assurer l'écoute en groupe et développer une interaction collective régulée sans interrompre continuellement leur séance. Ce sont autant de compétences à travailler pour assurer le bon déroulement d'une activité et garantir une circulation optimale de la parole. Il est donc important de ne pas omettre que la socialisation à l'école est un apprentissage prioritaire, mais également un préalable à ce que les conditions d'écoute, et donc d'apprentissage d'une langue (et de tout autre apprentissage) soient remplies.

D'une façon générale, on constate chez les enseignants observés une absence d'orientations didactiques et un manque de repères dans l'enseignement de la langue. Ils enseignent bien souvent en transmettant une technique à apprendre par cœur, une accumulation de connaissances lexicales sans leur offrir les outils langagiers nécessaires qu'ils peuvent réinvestir en autonomie. Dans l'organisation de sa séance, il importe que l'enseignant situe l'enfant dans sa zone proximale de développement en adaptant les objectifs de l'activité, les compétences qu'il souhaite lui faire acquérir mais également le lexique qu'il envisage de travailler.

2-4-Recours à la langue maternelle

On sait que les a priori sont nombreux sur la question du recours à la langue maternelle. Mais dans un contexte à l'étranger, en classe de langue, les recherches en didactique des langues considèrent tous les répertoires verbaux des apprenants comme pouvant être utiles à l'apprentissage et non comme des obstacles (Castellotti 1997, 2001, Causa 2002).

Dans notre contexte, deux adultes sont présents en permanence avec les élèves : l'enseignant et une assistante bilingue. Sa présence permet le recours à l'alternance des langues si cela s'avère nécessaire. Or, les enseignants ne s'aident pas du tout de la langue maternelle en classe, malgré la présence de cette assistante arabophone. Considérée comme une entrave à l'apprentissage du français, les enseignants expliquent que la langue maternelle des

apprenants n'a pas sa place en classe de façon à garantir une exposition suffisante et exclusive en français, langue qu'ils doivent apprendre, dans des conditions les plus authentiques possibles. Ils emploient ainsi exclusivement le français pour les aider à progresser dans la langue ou pour répondre aux attentes de certains parents qui refusent de voir leur enfant parler arabe à l'école:

Enseignant1

E37: Oui je parle je comprends l'arabe mais j'utilise pas l'arabe en classe E38: car c'est pour les forcer à parler et comprendre française +si je leur parle en arabe ils ne vont pas parler français.

C39 :Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ? Comment ?

E39 :ba non jamais+je parle toujours en français+sinon je peux avoir des problèmes+ils vont dire l'enseignante parle en arabe avec les enfants, ils n'aiment pas les parents+ils veulent que leurs enfants parlent français+ alors je ne vais pas parler en arabe devant les enfants+ non jamais+ Les parents vont se plaindre si je parle en arabe+les enfants disent tout à leur parents+donc si je leur parle en arabe+les parents peuvent se plaindre car ils paient une fortune pour que leurs enfants parlent français.

Enseignant2

E39 : ba oui c'est interdit+la direction nous le demande et les parents aussi+ils veulent que leurs enfants parlent uniquement le français.

Enseignant 7

E 38: Non pas du tout ++on n'a pas du tout+on n'a pas du tout recours à l'arabe en classe++la directrice ne veut pas+et si les parents s'aperçoivent qu'on parle avec eux en arabe+on aura tout de suite des plaintes c'est sur+tout se fait en français.

Enseignant 8

E 39: Non non on ne traduit pas j'interdis aux élèves de parler en arabe donc je ne vais pas parler en arabe.

E40 : Ba comme ça ils progressent+ils s'habituent au français.

Certains enseignants réprimandent même l'enfant qui parle en arabe:

Enseignant 9 :

E35 : Jean où sont les lettres que tu as découpées+allez colle bien+laisse tes étiquettes devant toi+il est pas bien collé le B++MALAK tu parles en arabe+ HEIN+ TU VEUX ETRE PUNI++ ALLEZ DEPECHEZ VOUS.

Les travaux portant sur l'apprentissage d'une LE s'accordent sur la question des rapports entre langue maternelle et langue étrangère. La langue maternelle est le seul élément de repérage dont le débutant dispose et elle joue un rôle essentiel. Quand un enfant, quel que soit son âge, veut construire un énoncé personnel, la structure de sa langue maternelle lui sert de guide. Les travaux de Harley (1990) attestent de la place incontournable de la langue maternelle, même dans le cas d'une pratique régulière de la langue étrangère. L'hypothèse principale de ces études est que la langue maternelle non seulement ne freine pas l'acquisition d'une langue étrangère, mais qu'elle peut effectivement avoir un effet positif (cf. par exemple les articles dans Castellotti et Moore 1997 ; Castellotti 2001a) et que sa place est naturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère. L'apprentissage du français ne doit donc pas mettre de côté celui de leur langue maternelle. Un élève ne pouvant faire un récit dans sa langue maternelle aura plus de mal à atteindre un niveau de français satisfaisant. Cet effort sur la LM ne se fera pas au détriment du français, mais au bénéfice des deux langues. Ainsi, le recours à la traduction n'est pas à bannir, bien au contraire, il permettra de passer avec facilité d'une langue à l'autre et de progresser finalement dans les deux langues. Il apparaît primordial de prendre en compte la langue des enfants dans la mesure où, les enfants, comme

nous l'avons souligné au chapitre 4, construisent de toute façon leur raisonnement par leur langue maternelle et qu'il s'agit pour eux d'un appui pour aller vers le français.

2-5-Rôle de l'assistante dans les classes

L'assistante, en tant que deuxième adulte francophone de la classe pourrait être un interlocuteur privilégié qui interviendrait dans l'apprentissage du français des enfants, or, ses interventions lors de nos observations ont été très limitées :

Tableau 43-Participation des assistantes en classes

classe	PS	MS1	MS2	MS3	MS4	GS1	GS2	GS3	GS4	GS5
Nombre de tours de paroles	53	2	4	6	8	2	4	7	7	35
Participation en classe	26%	7,4%	1,2%	4,7%	4,7%	0,5%	5,8%	2%	1,7%	10,3%

Présente dans toutes les classes, nous constatons que l'assistante fournit une aide purement logistique (préparer les tables, le matériel, les ateliers) dans toutes les classes alors qu'elle pourrait prendre en charge certains groupes. Lors de nos observations, elle préparait la mise en place des ateliers en MS2, MS3, GS4 et GS2 alors qu'en GS1 et GS3, GS4 nous l'avons vue découper des supports papiers et corriger des cahiers en retrait. En PS et en GS5 l'assistante était assise aux côtés des élèves et régulaient leur comportement ce qui explique pourquoi ses interventions avec les élèves sont un peu plus nombreuses que dans les autres classes. Toutes les assistantes sont francophones et d'origine égyptienne, si bien qu'elles représentent un deuxième interlocuteur francophone en présence constante avec les enfants. Or, dans les classes, les assistantes n'interviennent que très peu auprès des élèves, voire pas du tout, et même si tous les enseignants reconnaissent l'aide apportée par leur assistante, aucun n'a évoqué les possibilités supplémentaires qu'elles peuvent offrir en termes d'interaction, notamment individuelles.

Enseignant 3

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: elle m'assiste dans tout ce que je fais et elle gère la discipline.

Enseignant 6

C15: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E15: Me seconder+quand je fais mes groupes+ mes activités+ moi je prends un groupe par exemple+ et après mon assistante elle va prendre le groupe qui va travailler en autonomie+ elle va faire la discipline et tout+ surveiller la classe si je suis avec un groupe à part++elle va rester avec un groupe qui ont déjà fait l'atelier et qui ont vu pleins de fois+ sinon elle prépare le matériel et tout+ elle range+moi je reste avec mon groupe pour une activité nouvelle et l'autre groupe avec elle pour approfondir ce qu'on a vu+c'est elle qui va essayer de gérer la discipline pour les autres groupes pour faire régner le silence+ on fait aussi la brigade d'intervention poétique+en fait je laisse les élèves à mon assistante et je prends un groupe qui va réciter la poésie dans une autre classe+c'est mon adjointe qui prend la classe en attendant comme ça la classe continue de tourner comme je suis pas là.

Enseignant 7

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: elle m'aide à gérer la classe+elle s'occupe plus de la paperasse+des fiches+ elles s'occupent des cahiers+euh+ elle fait la préparation du matériel +elle s'occupe des ateliers+ elle dirige un atelier où c'est des révisions+ ou bien ça dépend elle tourne aussi dans les ateliers+elle m'assiste en fait.

L'assistante pourrait avoir un rôle plus déterminant au sein de la classe notamment lors des échanges individualisés par exemple, alors que dans les classes son rôle n'est associé qu'à

« une aide » dans la gestion et l'organisation de la classe plus que dans le fonctionnement interactionnel de l'ensemble de la classe.

2-6- Quelles pratiques de l'enseignement de l'oral dans les classes du LIFC

D'une façon générale, les propos sont assez convergents. On assiste à :

- une homogénéité des pratiques: de l'organisation de l'espace et du temps, des modalités de groupement des enfants et des formes d'activités, les pratiques des enseignants se ressemblent d'une classe à l'autre ;
- une « primarisation » de l'école maternelle : elle se marque dans les formes d'activité privilégiant une utilisation en grande quantité de fiches photocopiables et ce dès la PS ;
- une absence de différenciation des exigences et des activités dans chaque classe alors que les besoins du public scolaire sont éminemment variés. Le dispositif de travail est à revoir pour que la priorité puisse vraiment être donnée au langage oral.

Les enfants sont certes sollicités mais les pratiques sont souvent maladroites et la prise de parole souvent guidée par l'enseignant se réduit à une série de questions.

Ici, cette école maternelle LIFC organise trop peu de situations capables d'éveiller la curiosité et l'élaboration progressive du discours plongeant l'école vers une « primarisation » de l'école maternelle. Les enfants ont besoin que le maître leur parle et que le maître parle avec eux sans qu'ils ne soient noyés dans ce « bain de langage ». Les enseignants considèrent que la présence diffuse du langage oral sous-entend qu'ils font « du langage tout le temps et partout ». Même si on entend parler français dans les classes, ces pratiques restent aléatoires et ne peuvent tenir lieu d'enseignement dans la mesure où l'enseignement de l'oral n'est, ni programmé, ni organisé. Certains enseignants le reconnaissent d'ailleurs :

Enseignant 2

C10: Comment construisez vous+ organisez vous vos séances?+une séance type+quelle est la durée des séances+ leur fréquence ?

E10: Euh ba je fais au feeling+par rapport aux besoins des élèves+c'est vraiment au feeling+car sinon moi personnellement ça me bloque si c'est trop structuré (...).

Enseignant 8

C11:Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E11:Non les objectifs je ne sais pas+le maître formateur n'a pas expliqué+je sais pas vraiment les définir+j'ai beaucoup de mal avec tout ça car j'ai pas du tout été formée+j'apprends sur le tas encore

Enseignant 9

C18:Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance?

E18:Non je ne mets pas d'objectifs+je ne sais pas+je prends des fiches sur internet par rapport à mon thème de travail.

Face à ce constat, il s'agit de cibler quatre priorités :

- Elaborer des situations de communication.
- Enseigner le langage d'évocation.
- Développer les activités d'étude du fonctionnement de la langue pour une amélioration linguistique des énoncés, pour qu'ils soient de plus en plus longs et structurés, et plus précis du point de vue lexical.
- Travailler la compréhension orale.

Conclusion

Les données de cette étude soulignent le rôle majeur de l'enseignant et l'influence de ses interventions sur la production langagière des enfants. Les séances de langage observées se résument à un enseignement sécurisant qui permet à l'enseignant un contrôle facile du groupe classe et de l'apprentissage. Ces enseignants manquent d'une représentation claire de ce qui serait le plus adapté et utile à leurs élèves. Les séances sont construites la plupart du temps dans l'empirisme et n'aboutissent le plus souvent qu'à des séances de répétitions collectives des élèves avec des interventions qui manquent d'étayage et qui ne permettent pas d'amorcer des productions langagières libres.

De plus, on remarque une faible participation des enfants en comparaison à celle des enseignants qui maintiennent une parole magistrale face à des élèves en situation de répétition. Ils dirigent, contrôlent et règlent l'activité des enfants, ce qui ne laisse à l'activité langagière qu'une place mineure. En effet, ils se placent au centre de la situation d'apprentissage, rendant ainsi ces séances très peu attractives en terme de langage. Le dispositif de travail est à revoir pour que la priorité puisse vraiment être donnée aux échanges oraux pour tous les élèves. Le discours et les réactions des enfants dépendant étroitement des stratégies de l'enseignant, il apparaît clairement que, les enseignants devraient considérer d'autres moyens, d'autres activités pour multiplier les occasions de s'exprimer verbalement et de façon optimale de la part des apprenants. Ils pourraient ainsi participer plus facilement à des interactions où les situations de langage seraient facilement identifiables.

Au regard de notre analyse, il apparaît clairement que l'immersion et les situations habituelles de la classe ne suffisent pas pour permettre aux enfants non francophones de s'exercer à prendre la parole en français, langue en construction. Il importe de donner aux petits l'envie de s'exprimer et le moyen d'accéder à cet univers francophone plus vaste et plus riche. Les programmes appliqués sont ceux du MENF et mériteraient quelques adaptations au regard du public accueilli. Les enseignants recrutés qui arrivent en classe sans n'avoir jamais été sensibilisés à ce type de public, ni aux problématiques du français langue seconde, ou langue de scolarisation admettent que leur expérience pour ce public spécifique, non francophone s'est faite sur le tas, à l'instinct, dans l'empirisme le plus total. Selon Raymond LeBlanc, « *si l'enseignant doit, de toute évidence, enseigner les matières scolaires au programme, l'enseignant d'immersion a aussi une responsabilité qui n'avait pas été prévue lors des débuts de l'approche, soit celle d'enseigner la langue seconde* » (LeBlanc 1992, p.75).

Les manques et insuffisances perçus du côté des ressources institutionnelles, de la formation des enseignants et du parler des élèves nous amènent à une véritable réflexion à mener pour assurer un enseignement adapté permettant la prise en charge de ces élèves non francophones. Ainsi enseigner en maternelle dans un lycée français à l'étranger présente quelques enjeux de formation et créativité de la part des enseignants dans la mesure où il n'existe pas de référence particulière pour enseigner à ce public non-francophone.

Chapitre 6- Analyse des méthodes FLE existantes

Dans les chapitres précédents, nous avons fait état des difficultés didactiques et pédagogiques auxquelles se confrontaient les enseignants. En effet, nous avons constaté que la notion de FLSco se révélait mal comprise et que les enseignants étaient bien souvent dépourvus d'outils et de matériel pédagogique pour mener à bien leur mission. La question, comment mettre en place un dispositif d'apprentissage de la langue française adéquat et adapté à des enfants de 3 à 6 ans qui ne savent ni lire et écrire, se pose inévitablement à tout enseignant dont la priorité est que ses élèves s'approprient le langage oral. Aujourd'hui, la rareté des méthodes de FLE destinées aux enfants de 3 à 6 ans et le manque de travaux portant sur cet enseignement rendent difficiles la tâche des enseignants qui se trouvent confrontés au choix d'une méthode alternative créée par leurs soins à défaut d'en trouver une plus convenable à l'usage de leur classe. Ainsi, au regard des méthodes FLE existantes, aussi peu nombreuses soient-elles, nous souhaitons analyser ces dernières afin de voir si elles permettent de développer les apprentissages des élèves. Rappelons que ces méthodes s'inscrivent dans le cadre du CECRL⁹⁵, et ne dépendent pas des exigences des instructions officielles du MEN.

Au fil de ce chapitre, nous nous demanderons si l'exploitation de ces méthodes FLE dans les classes du LIFC pourrait être bénéfique aux élèves en vue de l'acquisition rapide de l'usage du français. Tout d'abord nous présenterons ces méthodes utilisées en milieu scolaire, leur structure et leurs visées pédagogiques puis préciserons dans quelle mesure elles assurent le développement des compétences langagières des apprenants dans le cadre de la maîtrise de la langue française.

1- Répertoire de méthodes FLE : présentation des méthodes pour les plus petits

La situation de l'enseignement du français à l'étranger est assez confuse. En l'absence de précisions dans les textes officiels concernant les élèves non francophones, les enseignants cherchent les solutions les plus adaptées pour leurs apprenants soit en essayant différentes approches pédagogiques, soit en tentant d'exploiter des méthodes de FLE existantes ou bien en construisant eux-mêmes du matériel pédagogique qui répond aux besoins langagiers de leur public. Ainsi, certains s'orientent vers les manuels de FLE pour la communication orale considérant qu'il s'agit d'une langue non maternelle et que la rencontre avec cette langue

95 Cadre européen commun de référence pour les langues

relève de la confrontation avec une langue étrangère. Ils utilisent ces méthodes sans savoir si elles remplissent réellement la fonction de scolarisation du français. Voici en annexe 26 la liste des méthodes FLE disponibles sur le marché, destinées au moins de 6 ans⁹⁶. Une analyse didactique et méthodologique de ces méthodes nous permettra de dégager leurs principes directeurs en regardant si elles donnent la possibilité à l'enseignant d'avoir des solutions concrètes aux obstacles qu'il rencontre dans ses pratiques d'enseignement.

- ***Les petits lascars 1***, est une méthode datant de 1987, de type communicative, destinée aux enfants de 3 à 6 ans. Elle comprend un grand livre de 10 histoires, un grand livre de 23 comptines, un coffret de 2 cassettes également d'histoires et de comptines ainsi qu'un guide pédagogique.

- ***Lili, la petite grenouille***, est parue en 2002. Elle s'adresse aux apprenants de 4 à 7 ans. Elle contient un livre de contes, un cahier d'activités, un cahier de lecture, un cahier de lecture-écriture, un guide pédagogique, et des cassettes ou CD audio.

- ***Tatou le matou***, édité en 2002, est une méthode pour les 5/6 ans. Elle inclut un livre de l'élève, un cahier d'activités, un guide pédagogique, 2 cassettes audio et un CD audio pour la classe, un CD audio élève ainsi qu'une mallette pédagogique. Cette méthode correspond à 30-60 heures d'enseignement.

- ***La méthode petit pont***, conçu en 2006, est un ensemble pédagogique destiné aux enfants de plus de 5 ans. On y trouve un livre de l'élève, un coffret enseignant composé de deux CD-ROM proposant des activités d'entraînement et d'approfondissement ainsi que d'un CD-audio pour la classe.

Dans ce chapitre, nous nous appuierons sur deux méthodes :

Lili, la petite grenouille, niveau 1,

Tatou le matou niveau 1

Nous présenterons la structure et les visées pédagogiques de ces méthodes de façon à décrire leur pertinence dans le développement des compétences de communication et de compréhension orale. Il s'agira ainsi de voir si elles peuvent développer suffisamment les compétences langagières chez de jeunes apprenants scolarisés dans un établissement français à l'étranger de type LIFC.

96 Cf annexes : document 6-23-Tableau : Méthodes FLE pour les plus petits (moins de 6 ans)

Ces deux méthodes ont pour objectif de faire progresser et évoluer les élèves dans le niveau A1 du CECR :

« Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif⁹⁷. »

2- Analyse de *Lili, la petite grenouille*

2-1- Description de la méthode

Lili, la petite grenouille est destinée aux élèves de 4 à 6 ans. Ce niveau 1 contient un livret de lecture, un cahier de lecture-écriture, un guide pédagogique, un album et un cahier d'activité (chacun d'eux étant accompagné d'une cassette). L'album comprend trois histoires développées à partir des rêves de trois enfants et expose des objets du quotidien. Le protagoniste dans les aventures n'est autre qu'une grenouille. Le contenu de l'album est ainsi présenté par les auteurs dans le guide pédagogique 1 : une histoire équivaut à 8 doubles pages illustrées ; une double page correspond à une unité de travail (il y a 24 unités au total). Chaque unité correspond à 4 à 10 séquences selon les déclinaisons (oral et écrit).

Unité 1 : Identifier des personnes, des objets. Présenter quelqu'un. Localiser.

Unité 2 : Demander quelque chose. Exprimer son contentement ou mécontentement.

Unité 3 : Se présenter, saluer.

Unité 4 : Qualifier, comparer, exprimer ce que l'on sait, ou pas.

Unité 5 : Demander où l'on va.

Unité 6 : Remercier, exprimer une opinion, un goût. Donner un ordre.

Unité 7 : Saluer.

Unité 8 : Révision.

Démarche pour chaque unité ⁹⁸

1- Présentation de l'illustration de la double-page par l'enseignant à l'oral.

2 - Questionnement de l'enseignant au groupe classe, analyse de l'image.

3- Écoute de la cassette de l'album, travail avec les marionnettes.

4- Écoute de la chanson.

5- Jeux proposés dans le guide pédagogique (à faire ou non selon l'enseignant).

6- reprise de l'unité par l'écoute de la maquette (ensemble de la double- page de l'album repris par la cassette avec texte et bruitage).

7- Travail sur le cahier d'activités avec sa cassette. (travail individuel).

Types de matériel

Tenant compte du public visé, (enfants de 4-7ans), la méthode se présente de façon assez ludique. Le cahier de l'élève imprimé en couleur est plaisant et attractif. Chaque unité est en lien direct avec l'album, qui est lui aussi entièrement colorisé. Un soin tout particulier est donné aux illustrations de l'album, mais aussi au cahier d'activités et au livret de lecture.

97 Cadre européen commun de référence pour les langues.

98 cf *Lili la petite grenouille* : table des matières du guide pédagogique.

Pour l'enseignant :

Le guide pédagogique de l'enseignant présente toutes les activités du cahier de l'élève, les compétences à développer pour chacune d'elles ainsi que des pistes d'exploitation pour l'enseignement. La cassette de l'album permet l'amorce des activités, celle pour le cahier d'activités reprend les consignes et les énoncés de ce dernier.

Pour l'apprenant : La méthode propose trois cahiers d'exploitation ; le cahier d'activités, le cahier de lecture- écriture et le livret de lecture.

Matériels collectifs :

Toute la méthode se fonde sur la lecture d'un album de 64 pages dont les histoires servent de levier aux apprentissages vus en classe. Des marionnettes sont même prévues pour être manipulées lors de l'écoute de la cassette de l'album.

Supports et activités

- L'album et sa cassette



L'album est composé de trois histoires et chacune d'elles est séparée par une double-page. L'unité 1 « Identifier des personnes, des objets. Présenter quelqu'un. Localiser » exploite la première double-page de l'histoire « Il était une fois au pays des animaux ». Avant l'exploitation de l'histoire par le cahier d'activités, le guide pédagogique préconise à l'enseignant de proposer différentes activités en lien avec la double illustration :

Après la première étude de la double-page à l'oral, l'enseignant fait écouter la cassette de l'album et interroge les enfants sur cette double-page: Qui ? Quoi ? Où ? Les enfants écoutent le texte de la page puis la comptine qui reprend le lexique de l'unité : *Léo, Léa, le frère, la sœur, un garçon, une fille, la chambre, le robot...* Les enfants sont ensuite encouragés à chanter cette chanson pour travailler la prononciation des mots de l'unité.

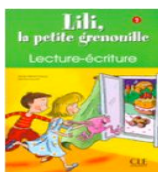
- Le cahier d'activités et sa cassette



Le cahier d'activités vise avant tout un travail oral accompagné d'une cassette. Selon les auteurs, il peut être utilisé au fur et à mesure des activités dans le cadre d'une phase de réinvestissement, ou à la fin d'une unité dans le cadre d'une activité de bilan. Les activités proposent la même démarche type d'une activité à l'autre:

- 1- *Regarder pour trouver, retrouver et émettre des hypothèses*
- 2- *Comprendre ce qui est demandé : entraîner les élèves à répéter la consigne, à reprendre ce qui est demandé.*

- **Le cahier de lecture- écriture**



Le travail fait dans le cahier de lecture est en lien direct avec l'album et ses illustrations sauf qu'à cet âge les enfants ne sont pas entrés dans l'apprentissage de la lecture. Ce cahier de lecture-écriture s'adresse pourtant à un public de 4/7 ans. Il s'utilise avec les élèves à la suite des activités proposées par chaque unité. Ce matériel est présenté sous une forme assez classique avec des énoncés qui demandent de comprendre une consigne puis de faire le travail demandé. Il propose par exemple des activités de repérage, de compréhension du sens, de découverte du code, de fonctionnement de la langue et du graphisme-écriture.

- **Présentation de la démarche**

Pour travailler l'oral, le guide pédagogique préconise cette méthode à suivre pour chaque unité⁹⁹ :

- présentation de l'illustration.
- les contenus pour chaque unité.
- la reprise de l'histoire avec des propositions d'activités pour chaque unité.
- analyse de l'image.
- écoute de la cassette.
- jeux.
- exercice sur le cahier d'activités.

2-2- Analyse de la méthode

2-2-1- Une organisation méthodique laissant peu de place à la communication

L'enseignant est guidé dans sa démarche d'enseignement par le tableau des contenus présentés dans le guide¹⁰⁰. Ce tableau présente à l'enseignant les contenus des savoirs à développer pour chaque unité que l'on trouve dans l'album de lecture et les deux cahiers

99 cf *Lili la petite grenouille*- progression du module 1 : *il était une fois au pays des animaux*. Guide page 20.

100 Cf annexes : document 6-24-Tableau des contenus d'activités de l'histoire1 « il était une fois au pays des animaux », *Lili la petite grenouille*.

(cahier d'activités et cahier de lecture- écriture). Or ces supports privilégient le langage écrit au détriment du langage oral.

Ce type de support, cahier d'écriture/lecture est à éviter en maternelle. Demander aux jeunes élèves de repasser sur des pointillés et encore pire de recopier des mots ou des lettres ne permet pas d'installer les compétences pour l'écriture contrairement aux images que l'on s'en fait car le fait de suivre un tracé a pour conséquence de centrer l'attention des enfants sur la consigne : «*rester sur la trace* » plus que sur la forme elle-même. Or, c'est un geste continu qui est nécessaire pour tracer une forme et non une avancée pas à pas : par cette technique, on obtient l'inverse. Par ailleurs, il faut aussi éviter de proposer des photocopies stéréotypées ou fichiers qui présentent des dessins stylisés, récurrents, banalisés. L'écriture ne doit jamais être une activité annexe, surtout lorsqu'il s'agit de promouvoir la langue orale. La séance de langage doit être menée sous les yeux de l'enseignant qui observe, étaye, guide et aide à la régulation. Il est important de veiller à la qualité des supports et éviter de cantonner les élèves à travailler uniquement sur des supports A4 bien trop petits pour leur jeune âge. Varier les supports en proposant des feuilles grands formats avec beaucoup de visuel serait plus judicieux pour l'enseignement de l'oral.

Si nous considérons par exemple la première histoire, *il était une fois au pays des animaux*, parallèlement aux objectifs annoncés dans le « tableau des contenus ¹⁰¹ » selon le guide, nous remarquons que l'accent est mis sur une mémorisation de vocabulaire bien plus que la production orale. Ce lexique présenté est en lien avec l'album : les personnages, les objets, les lieux vus dans l'histoire à l'étude. Il est répertorié dans le guide pédagogique. Pour l'ensemble de l'histoire, le lexique est le suivant : *Léo, Léa, ordinateur, deux enfants, un garçon, une fille, des jouets, le frère de.., la sœur de..., un robot, une chanson, une dame, un monsieur, la marionnette, dans, et, la chambre, un crayon, une gomme, le soleil, la lune, maman, la souris, les parties du corps, les nombres de 1 à 6, les couleurs, les animaux de la ferme, le jour, sur devant, beau, plus épais*. Au niveau des compétences de communication, il est demandé aux enfants d'apprendre à identifier les personnes, les objets, présenter quelqu'un, localiser, demander quelque chose, demander où l'on va, exprimer un contentement ou un mécontentement, saluer, remercier, exprimer une opinion, un goût, tout en répondant aux questions suivantes : *Qui est-ce ? Qui parle ? Qui chante ? Je m'appelle... Qu'est-ce qu'on entend ? Qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce qu'il y a ? C'est où ? Où est-ce... ?*

101 Ibid.

Il s'agit certes d'un lexique utile pour la compréhension de l'histoire et les échanges en classe mais pas nécessairement pour la communication à l'extérieur de la classe.

Apprendre un répertoire de mots n'est pas suffisant pour l'organisation du discours. Il importe de s'intéresser à la construction et l'organisation de l'énoncé en construisant non pas un répertoire de mots mais un répertoire de conduites langagières. C'est en effet à partir de situations de communications construites par les acteurs de la classe (adultes et apprenants) que le langage se construit. Or, les compétences proposées dans cette méthode ne développent pas réellement de réflexion sur l'organisation du discours et ne mettent pas en évidence les échanges verbaux. Par exemple, en phonologie, une liste de sons est proposée aux enseignants pour travailler la phonologie sans que cette dernière soit mise en situation.

Les objectifs sont stipulés via les supports de la méthode mais les activités et situations ne sont pas clairement explicitées de façon à aider les enseignants à faire parler leurs élèves. Les élèves sont certes en activité grâce aux différents supports proposés (cahier d'activités, cahier de lecture/écriture, cassette) mais peu de place est accordée à la communication. Il manque un va et vient constant entre la langue comme moyen de dire, moyen d'apprendre et de penser l'objet d'analyse. Les activités devraient laisser la parole à l'enfant pour qu'il puisse dire, penser et réinvestir ces acquis.

2-2-2- Des activités en décalage avec les objectifs proposés

Dans cette méthode, l'album est « *la pièce maîtresse de l'ensemble du matériel à partir de laquelle tout se décline* »¹⁰². L'album, composé de trois petites histoires, est fondé sur une même trame : Léo et Léa, qui sont frère et sœur, s'endorment et rêvent d'aventures merveilleuses où se côtoient le réel et l'imaginaire. La première histoire s'intitule : « *Il était une fois au pays des animaux* », la seconde : « *Il était une fois au pays des musiciens* », et la dernière : « *Il était une fois le marchand de sable* ». Chacune d'elles est initiée à partir d'objets ou de situations réelles et tente de représenter *au mieux* « *l'univers enfantin actuel* » comme une chambre avec un ordinateur, un jouet-robot, un salon avec télévision, etc. Le personnage éponyme, Lili la petite grenouille, entraîne les enfants dans l'aventure. C'est d'ailleurs ce même personnage qui encourage les apprenants à découvrir le matériel d'exploitation. Cet épisode du module 1, *il était une fois au pays des animaux*, est présenté sous la forme d'une double-page illustrée¹⁰³ qui permet la production d'hypothèses par l'apprenant sur les sujets qui seront abordés. Pour les auteurs, l'observation de la double page

102 Guide pédagogique page 8

103 Cf annexes : document 6-25-Extrait de l'unité 1 : il était une fois au pays des animaux-double page

de l'histoire est la première prise d'informations par laquelle « *les enfants commencent à prendre du sens, à comprendre les situations et à émettre des hypothèses*¹⁰⁴ ». Toujours selon eux, cette observation est guidée par l'enseignant en structurant « *toujours de la même manière le questionnement* »¹⁰⁵, avec des énoncés cadrés : *Qui est-ce ? , Qu'est-ce que c'est ? , Où est-ce ?...* Ce questionnement fait à l'oral en classe, par l'enseignant, permettrait selon les auteurs, par la répétition, de faire émerger le vocabulaire utile à la leçon et à construire certaines formes figées qui seront réutilisées par les exercices d'exploitation. Nous nous sommes penchée sur les activités¹⁰⁶ proposées portant sur l'histoire, *il était une fois au pays des animaux* pour comprendre leur démarche. Les activités du module 1 concernent des informations en lien avec la compréhension générale du récit mais ne proposent pas de communication orale. Par exemple, les questions posées sur cette double page : *combien voit-on d'animaux sur l'image ? Entoure la chambre où il y a un robot ; écoute et coche le bon dessin un garçon, une fille, un robot*¹⁰⁷... peuvent certes aider à la compréhension et à l'élargissement du lexique des enfants, mais elles n'aident en rien à l'expression orale car l'enfant dans ce cas précis n'est pas amené à développer un discours de façon spontanée. L'enseignant doit être vigilant face à ce genre de questionnement fermé « qui, quoi, où ? » et il doit varier le plus possible les exploitations qui aideront l'apprenant à prendre la parole et à développer des capacités langagières. Toujours dans cette double page, les auteurs nous situent dans une chambre : une multitude de jouets et peluches, un ordinateur, un cartable, des cd ou dvd, des patins à roues alignées, etc. L'exploitation de cette illustration et du texte ne permettent pas d'enrichir suffisamment le lexique des apprenants. Aussi, la progression proposée sous forme de tableau¹⁰⁸, nous paraît quelque peu rigide concernant le suivi des unités. On observe parallèlement dans le cahier d'activités une grande quantité d'exercices de compréhension orale, notamment, les activités proposées par la cassette : 32 exercices, essentiellement écrits, à réaliser en écoutant la cassette et aucune activité de productions orales. Ces activités offrent peut-être une continuité à l'enfant par la réutilisation des personnages et des situations à travers toutes les unités mais les documents ciblent beaucoup plus la dimension écrite qu'orale (formes discursives, lexique, syntaxe). Même si l'utilisation de cette méthode aide au contact avec la langue française, elle ne contribue pas au développement des compétences langagières des élèves comme la méthode le prétend

104 Guide pédagogique page 8.

105 Ibid.

106 Cf annexes : document 6-26-Activités proposées portant sur le texte module 1: *Il était une fois au pays des animaux*.

107 Ibid.

108 cf annexes : document 6-24.

(compétences en « *compréhension et reproductions orales*¹⁰⁹ » selon le guide).

3- Analyse de Tatou le matou

3-1- Description de la méthode

3-1-1-Présentation des supports

Cette méthode s'adresse à des apprenants de 5/6 ans. Elle est conçue pour permettre aux enfants de cette tranche d'âge de se familiariser avec le vocabulaire et les sons de la langue française selon une approche interactive et communicative, tout en proposant des activités attractives. « *Tatou le matou* » est composé :



- d'un livre de l'élève (qui se présente comme un album)
- d'un cahier d'activités,
- d'un guide pédagogique,
- d'un support audio pour la classe,
- d'un support audio pour l'élève,
- d'une mallette pédagogique (composée de divers supports pour l'enseignant notamment le masque de Tatou, des petites affiches) et d'un portfolio.

La méthode est découpée en 4 modules: les modules 1 et 3 sont des modules de « *découverte pendant lesquels les enfants vont être placés devant des situations problèmes, des défis à relever* »¹¹⁰. La résolution de ces défis permettra l'accès aux modules suivants (2 et 4) qui sont des modules de réinvestissement. Les modules 1 et 3 mettent en scène les aventures du chat Tatou, mascotte de cette méthode, tandis que les modules 2 et 4 sont consacrés à des contes traditionnels.

3-1-2-Organisation de la méthode

Les séances d'apprentissage suivent l'organisation suivante¹¹¹ :

- Activité rituelle.

109 Cf annexes : document 6-24.

110 Extrait du guide pédagogique p29.

111 Cf annexes : document 6-27 -Tatou le matou : organisation des séances.

- Activité collective.
- Activité individuelle.
- Activité de clôture.

La méthode prévoit toujours une activité rituelle d'entrée qui permet à l'enseignant et aux élèves de se saluer et une activité de clôture, qui permet de prendre congé.

Nous avons pu remarquer que ce n'est pas toujours Tatou qui ouvre et ferme les séances, mais que parfois cela peut-être un de ses amis, représenté sous la forme d'une marionnette, par exemple, le loup, la grand-mère et le Petit Chaperon Rouge (module 2, niveau 1), le roi Eloi (module 3, niveau 1), Raton (module 4, niveau 1).

Outre ces activités rituelles, la méthode propose d'autres modalités de travail. Les activités se partagent entre des activités collectives et des activités individuelles. Cette alternance permettrait à l'apprenant de développer d'une part ses compétences de compréhension et d'expression orale en se confrontant et échangeant avec ses pairs et l'enseignant (modalité collective) et d'autre part ses compétences écrites (activités individuelles).

- **Thématiques proposées** : La méthode « Tatou le matou » propose des thèmes adaptés à des jeunes enfants : les cinq sens et les quatre éléments (terre, eau, air, feu) pour le niveau 1. Le module 1 prévoit des activités multi-sensorielles et le module 3 a une composante imaginaire. A travers ces modules, les enfants réalisent des activités ludiques.

Nous proposons de nous attarder au module 1 afin de comprendre la démarche de la méthode.

3-2-Analyse de la méthode

3-2-1- Des activités de compréhension et de production orale assez réductrices

Les compétences annoncées sont les suivantes

- produire un message, comprendre un message oral, démontrer son ouverture à une autre langue et à d'autres cultures¹¹².

Les activités proposées s'articulent autour des cinq sens¹¹³ autour d'une liste de mots et de syntaxe à acquérir :

J'entends Fabriquer un masque de chat. Fabriquer un tapis sonore.

Vocabulaire : Le sac, bleu, l'oreille, le loup, le hibou, les oiseaux, le chat, le vent, la maman. Je découpe, je colle, j'écris, je présente, je colorie, je cherche et je mets.

Éléments syntaxiques : *Bonjour ! Je suis + [nom]... Écoute... J'entends + (nom).*

112 Cf annexes : document 6-28- Tatou le Matou-compétences développées du module 1

113 Cf annexes : document 6-29-Tatou le matou : tableau des contenus d'activités autour des 5 sens

Je touche : activités proposées : fabriquer un hérisson. Fabriquer un tapis du toucher.

Vocabulaire : Rouge, la main, la patte, la plume, le chat en peluche, le bec du hibou, le cactus, la rose, le hérisson, le coton, le lapin. Je fabrique, j'observe.

Éléments syntaxiques : *Qu'est-ce que c'est ? C'est quoi ? Je touche + [nom], je mets dans mon sac. Ça pique ! C'est doux ! Que fait... ?*

Je sens : Préparer une enveloppe des odeurs. Fabriquer un tapis des odeurs.

Vocabulaire : Jaune, le nez, le bois, le parfum des roses, le linge, la poubelle, le bébé, la petite fille, la grand-mère.

Éléments syntaxiques : *Qu'est-ce que ça sent ? Sentez ! Ça sent bon ! Ça sent mauvais ! Je sens + [nom]. Inspire ! Qu'est-ce qu'il y a... ? Dans + [nom], il y a...*

Je goûte : Faire un collage. Préparer un goûter.

Vocabulaire : Vert, la langue, la tarte aux pommes, le chocolat, la salade de fruit, le goûter, le cuisinier, le poisson, les oranges, le lait, les bananes, les fraises. Je dessine, j'écoute, j'entoure, je compare.

Éléments syntaxiques : *bon appétit ! Que veux-tu manger ? Qu'aimez-vous ? J'aime. J'adore. Je n'aime pas. Est-ce que vous aimez + [le/la/les + nom de l'aliment] ? Est-ce que tu aimes + [le/la/les + nom de l'aliment] ? Goûtez ! J'ai faim. C'est bon !*

Je vois : Les cinq sens, Colin Maillard

Vocabulaire : Blanc, les yeux, l'œil, les amis, le renard, le soir, la nuit, la taupe, la porte, la fenêtre, le lit, la lampe, petit, grand. Je barre.

Éléments syntaxiques : *Qu'est-ce que tu fais ? Que fais-tu ? Qu'est-ce que tu vois ? Je vois + [nom]. Je ne vois plus rien. Où es-tu ? Où est + (nom) ?*

Ces listes de mots et de structures morphosyntaxiques sont proposées dans le guide pour travailler la syntaxe mais elles ne dépassent pas le cadre de la description-inventaire : lexique et structure syntaxique assez réduits pour être exploitable en situation de français langue de scolarisation. Cette liste est assez réductrice pour ce qui est de l'apprentissage de l'oral. Il est bien connu que l'enfant acquiert quotidiennement de nouveaux mots et la syntaxe de la langue française dans un ensemble cohérent et non cloisonné : dans l'ensemble des activités de la classe, dans ses interactions, dans des séances spécifiques etc...

3-2-2- Des supports et des activités peu productives

Activités Tout au long de ce premier module, l'enfant fabrique un masque de chat, un tapis sonore, un hérisson, un tapis du toucher, une carte parfumée, un tapis des odeurs, alors que ces activités ne sont pas du tout ré-exploitées dans leur langage. Parallèlement, dans le cahier d'activités de l'élève, la méthode prévoit des activités un peu plus scolaires où l'enfant découpe, fabrique et colorie suivant les consignes.

Activités d'écoute Des activités d'écoute accompagnent également chaque module : s'intéresser à une chanson, une comptine, une poésie. Le guide pédagogique propose un accompagnement gestuel possible de la part de l'enseignant qui anime une marionnette tout en mimant l'histoire, la comptine avec des gestes proposés par le guide.

Mettre vos doigts dans la marionnette du loup. La marionnette du loup court très vite sur votre bras libre. Porter la main avec la marionnette du loup au niveau de votre front comme pour voir au loin. Prendre la marionnette de la grand-mère et y glisser vos doigts. Le loup s'approche de la main qui tient la grand-mère et frappe au niveau du poignet. Ouvrir complètement le poing. La grand-mère apparaît. Faites bouger le loup pour faire comprendre que c'est lui qui parle. Le loup fait semblant d'ouvrir une porte. Le loup s'approche de la grand-mère. Les marionnettes disparaissent derrière le dos¹¹⁴.

Il est vrai que cette mise en scène permet à la fois de s'appuyer sur l'imaginaire des enfants mais aussi de représenter ce qui est dit. L'enfant accède au sens mais il est dommage que ce soit l'enseignant qui mène cette mise en scène sans solliciter les élèves. Le fait que les supports soient exclusivement articulés par l'enseignant constitue un obstacle à l'implication des jeunes enfants. Les élèves ne sont pas suffisamment associés aux activités alors que des situations motivantes pour les enfants permettraient de développer en quantité leurs discours. L'enseignant pourrait s'effacer progressivement ou devenir médiateur dans les propositions gestuelles des élèves.

Activité rituelle

L'activité rituelle représente dans ce module un salut :« *bonjour, les enfants, je suis le chat Tatou*», puis on ajoute à ce salut une chanson ou une activité permettant d'introduire la météo, les jours de la semaine, des civilités du type « *bonjour, comment ça va ?* » Il en est de même, pour l'activité de clôture qui consiste à saluer les enfants ou à chanter une chanson, réciter une poésie. Les activités rituelles¹¹⁵ proposées dans ce module offrent certes un cadre sécurisant aux enfants mais elles restent figées, car très peu variées et adaptées aux objectifs de communication. Ces activités rituelles font partie de ce que l'on appelle communément le « rebrassage » dans le déroulement type d'une séance de langue. Il s'agit de réinvestir le lexique, une forme syntaxique, un acte de parole vu antérieurement pour prolonger l'entraînement des apprenants. Démarrer une séance de langue par ce que l'enfant connaît déjà le met en confiance, le rassure et le motive pour prendre la parole. Or la démarche proposée dans la méthode reste toutefois figée et ne permet pas à tous les enfants de s'exprimer. En effet, elles débutent de la même façon, par une chanson, une devinette et par la météo¹¹⁶. Aussi, le personnage, Tatou a tendance à être omniprésent tout au long des modules. Même si la méthode rend ce petit chat très attrayant auprès des enfants, on regrette que ce personnage n'évolue pas au fur et à mesure de la méthode. Les histoires nous semblent assez décousues (des scènes de la vie quotidienne avec d'autres animaux, reprises de contes

114 - Tatou le matou : activité de mise en scène-guide pédagogique p. 89

115 Cf annexes : document 6-30-Tatou le matou-activités rituelles proposées par le module 1

116 Ibid.

traditionnels pour Tatou), ce qui prive l'intérêt du « Et après ? » et obstrue la motivation et l'imaginaire de l'enfant. On peut ainsi craindre un effet de lassitude de la part des élèves.

Activités collectives

Les supports utilisés semblent vraisemblablement diversifiés : des chansons, comptines, contes, marionnettes, affiches, images, objets, personnages, pictogrammes et proposent des activités comme l'imagination de la suite d'une histoire, l'émission d'hypothèses, récitation de la chanson. Ces activités peuvent effectivement être exploitées dans le but de développer le langage des apprenants mais on déplore le fait qu'elles soient toujours envisagées de manière collective. Pour que les situations de langage soient plus productives, il serait préférable d'envisager différemment les modalités de regroupement des élèves : groupe de besoin, petits groupes de langage de 2 à 3 élèves etc...

Concernant les chansons envisagées également de manière collective, on pourrait penser qu'elles s'inscrivent dans le cadre d'activités en phonologie (discrimination de sons, de travail sur la prononciation, l'articulation, la prosodie). Or ces cinq chansons du module 1¹¹⁷ sont proposées sans qu'il n'y ait de précisions pour les exploiter et travailler les sonorités de la langue.



La méthode présente une sorte d'empressement dans l'intégration de comptines et de chansons, qui fait parfois oublier l'importance de la phonologie au profit de la musicalité et de la répétition (5 chansons à apprendre pour le module 1 en plus des activités individuelles et collectives).

Activité individuelle La méthode ne préconise pas de favoriser le travail en petit groupe alors que cette organisation restreinte permettrait d'assurer à chacun une prise de parole plus facile et une interaction positive avec l'adulte. Il serait ainsi intéressant de répartir les enfants dans des groupes conversationnels et de les classer en trois groupes : les «grands» parleurs, les «

117 Titres des chansons : « je suis.. » ; « dans mon sac... » ; « ce que je sens... » ; « je suis cuisinier... » ; « les petits fous ».

moyens » parleurs, et les « petits » parleurs de façon à faire un travail plus individualisé et apporter une attention particulière aux problèmes de prononciation, de syntaxe de chacun, ce qui encouragerait la différenciation pédagogique alors qu'elle n'est pas du tout mentionnée dans le guide pédagogique. Il est important que le temps de parole dont dispose chaque enfant soit plus important et que les dialogues soient davantage personnalisés de façon à assurer des interactions plus riches. Les activités en groupe restreint ne sont pas évoquées. Les seules activités individuelles proposées dans la méthode sont associées à la langue écrite¹¹⁸ notamment en lien avec les exercices du cahier d'activités. Elles constituent bien souvent des activités d'exécution ou de simple répétition plus que des activités de langage:

Ecoute et chante.

Ecoute et répète.

*J'entends, je cherche, je découpe.*¹¹⁹

J'écoute et je montre ce que c'est.

*J'observe le texte et trouve le mot sac dans le texte de la chanson.*¹²⁰

*J'écoute la cassette et je colorie en vert ce que Tatou aime et en rose ce que Rose aime.*¹²¹

*Est-ce que tu aimes ?*¹²²

*J'écoute les deux fins de l'histoire et je colorie la loupe de ce livre.*¹²³

Le cahier d'activités qui accompagne les deux méthodes propose des fiches d'exercices que l'élève utilise sur le modèle d'un manuel d'élémentaire : travail individualisé, consigné et évalué. Ces fiches multiplient les tâches: écrire/coller /entourer/découper avec parfois des consignes un peu complexes :

« **Exemple activité cahier page 35** : dessiner individuellement un soleil, le colorier, le découper puis le glisser dans l'enveloppe des indices ».

Le français est ici utilisé dans sa dimension instrumentale, utilisé pour réaliser quelque chose, atteindre un objectif alors que l'enseignement devrait privilégier plus de situations de communication authentiques/réelles en classe, des situations naturelles qui s'intégreraient à la vie de l'élève, à la vie de la classe et à son environnement: jeu de langage, bilan à l'oral après chaque activité, réinvestissement du lexique dans d'autres activités, accueil de l'élève individualisé etc...

Ces méthodes FLE ont de grandes qualités, celles, notamment, de fournir à l'enseignant et à l'apprenant un référent commun, un cadre, un outil ludique, mais aussi une

118 Cf annexes : document 6-31-Tatou le matou : Activités individuelles module 1.

119 Cahier d'activité page 8.

120 Ibid page 9.

121 Ibid page 13.

122 Ibid page 15.

123 Ibid page 30.

méthode pédagogique clé-en-main explicitée par les guides qui les accompagnent. *Lili, la petite grenouille*, propose d'apprendre le français en présence d'une petite grenouille autour de contes, et de cahiers complémentaires alors que *Tatou le matou* offre une approche un peu plus axée sur l'oral. Elles sont toutes deux orientées sur la découverte et l'exploitation d'une histoire, or les histoires proposées sont quelque peu fragmentées et accompagnées de supports privilégiant l'écrit au détriment des compétences de communication. En effet, même si la place accordée au visuel n'est pas négligeable (iconographies couleurs, personnages ludiques etc.), les auteurs accordent à l'écrit une part assez importante, alors qu'à nos yeux l'écrit en ce début d'apprentissage devrait être secondaire.

Enseigner le FLE à de jeunes enfants requiert nécessairement une entrée en matière qui ne passera ni par l'écrit ni par l'oral, comme on le ferait avec des enfants de l'école élémentaire ou des adolescents mais par l'illustration et le visuel.

Conclusion

Ces méthodes permettent certes de créer des habitudes, des réflexes mais n'oublions pas que l'apprentissage d'une langue est un processus beaucoup plus créateur, confronté à de nombreuses interactions, chose qui n'est pas suffisamment initiée dans ces méthodes. Ainsi, ces deux méthodes FLE sont à considérer comme des supports d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage et elles doivent être utilisées en faisant des choix judicieux en fonction des savoir-faire et savoir-être des apprenants. Cette adaptation demande à l'enseignant de développer un esprit critique et distancié face à ces méthodes et de les intégrer de façon cohérente dans une progression pédagogique au service des apprenants.

Nous pouvons également reprocher à ces deux méthodes l'absence de ponts entre les activités qui est pourtant soulignée dans les instructions officielles de 2008. Cette volonté s'explique par la nécessité de donner du sens aux apprentissages. « *Dans les échanges avec l'enseignant et avec ses camarades, dans l'ensemble des activités ... l'enfant acquiert quotidiennement de nouveaux mots dont le sens est précisé, il s'approprie progressivement la syntaxe de la langue française*¹²⁴.» Cette création de passerelles entre les disciplines permet de donner du sens aux apprentissages des élèves ainsi que d'apporter une cohérence générale à la transversalité des apprentissages. Si, pour réussir à l'école, l'élève allophone se doit d'apprendre le français, il doit également devenir élève du système scolaire français et s'intégrer dans l'ensemble des disciplines qui lui sont proposées. Or ces méthodes visent un public et des enseignants évoluant dans des situations d'enseignement-apprentissage n'ayant pas à subir les contraintes des programmes scolaires classiques. Faute de bien connaître les principes méthodologiques des manuels de FLE, les enseignants risqueraient de se les approprier et le piège serait alors de les appliquer dans l'ordre, et sans autre support, sans modifier quoi que ce soit au travail proposé, en passant exhaustivement par toutes les activités l'une après l'autre, ou en piochant au hasard, par manque de temps sans se soucier d'une progression méthodique et des choix didactiques.

Pour le contexte qui est le nôtre, nous estimons que ces méthodes FLE ne peuvent représenter une approche d'enseignement transférable à nos élèves de maternelle dès lors que les stratégies d'apprentissage et objectifs communicatifs dont elles dépendent sont différents. Le français est ici langue de scolarisation et non une initiation précoce à celle-ci, le niveau de maîtrise de la langue attendu se limite bien plus à ces objectifs communicatifs.

124 Programmes 2008

Nous avons constaté que ces deux méthodes structurent leurs contenus de la même façon. En effet, dans leurs premières unités, le schéma d'apprentissage consiste à utiliser des termes de la vie quotidienne, (*dire bonjour, merci, se présenter, saluer...*), décrire quelqu'un, dire ce que l'on aime, ce que l'on n'aime pas, mais également à comprendre assez rapidement des situations de communication, ce qui ne nous semble pas suffisant pour notre contexte scolaire bien que nécessaire. Ces méthodes FLE ne regroupent pas les caractéristiques suffisantes pour couvrir l'ensemble des situations rencontrées en scolarisation. Dans notre contexte, l'enfant doit être en mesure d'utiliser la langue de façon pertinente, dire bonjour assez rapidement, demander la permission de faire quelque chose, comprendre les consignes de classe, exprimer une opinion, un souhait ... ce qui ne vient pas nécessairement en premier lieu dans la structuration des contenus de ces méthodes.

L'apprentissage du français pour nos apprenants nécessite une progression différente de ce qui est proposé dans ces méthodes FLE. C'est pourquoi, dans le chapitre suivant, nous ferons état de plusieurs éléments issus de notre travail, permettant de donner quelques fondements à ce que serait une didactique du français langue de scolarisation adaptée à des enfants scolarisés en école maternelle à l'étranger.

Notre intention est de proposer un dispositif qui aiderait à concevoir des stratégies enseignantes qui aideraient les enseignants à mieux penser et adapter leur pratique à ce public non-francophone, mais il s'agit également de définir des objectifs à atteindre ainsi qu'une progression possible pour ces enfants.

TROISIÈME PARTIE

Retombées et propositions didactiques

Chapitre 7: Orientations et perspectives pédagogiques

Nos données présentées dans les chapitres précédents nous permettent de réfléchir à l'élaboration d'une didactique adaptée au LIFC. Dans cette école, l'enseignement du français ne saurait ni être comparé à un enseignement du type français langue maternelle, ni au français langue étrangère ou seconde puisque toute la scolarité se fait en français, langue peu présente dans le milieu familial. Il est important de définir ce cadre afin d'éviter les conclusions hâtives, et/ou idéalisées quant à l'apprentissage d'une langue étrangère qui serait facilitée par la précocité de l'âge. A ce sujet, notre analyse concernant les pratiques des enseignants a révélé que l'apprentissage du français dans ce contexte n'est ni spécialement facile ni rapide. Le jeune âge des enfants peut même parfois être une contrainte plutôt qu'un atout dès lors que certains peuvent manquer d'écoute, de maturité, de concentration et d'outils métalinguistiques pour envisager la langue comme objet d'apprentissage. Le bain linguistique et les situations proposées en classe ne suffisent donc pas pour que l'apprentissage se déroule dans des conditions optimales. Cette immersion dans la langue française tant mentionnée par les enseignants permet certes aux enfants d'emmagasiner des acquis langagiers puisque les énoncés émis ont du sens mais ceux-ci ne sont pas correctement construits, cf. chapitre 4. Les enfants passent plus de temps à écouter leur enseignant qu'à produire de l'oral. N'importe quel observateur peut constater que tel qu'il est enseigné le français est peu assimilé. Ainsi proposerons nous des pistes pédagogiques qui nous semblent plus pertinentes en considérant le français, à la fois comme langue de scolarisation, mais aussi comme langue étrangère. Il conviendra alors d'intégrer des éléments d'une pédagogie propre à l'enseignement des langues étrangères à la tradition pédagogique de l'école maternelle française. Cela signifie que le rôle de l'enseignant, à la fois titulaire de la classe, mais également enseignant de français, exige des techniques et des stratégies d'enseignement qui s'articulent et alternent entre enseignement du français comme langue étrangère et enseignement du français en tant que langue de l'institution scolaire.

Au regard de ces impératifs, quelles sont les différentes actions à combiner pour développer les compétences langagières de ces élèves ? Quel cadre didactique envisager pour l'élaboration d'un enseignement consciencieux dans ces écoles françaises de l'étranger ?

1- Enseigner l'oral dans les établissements français à l'étranger

1-1- Enseigner l'oral dans les établissements français à l'étranger

Enseigner dans un établissement français à l'étranger c'est avoir conscience que les contenus académiques se transmettent à travers une langue que les enfants ne maîtrisent pas, et qu'ils apprendront non pas par simple exposition, mais par une démarche d'enseignement qui donne de réels moyens de réussite. Le professeur est, répétons-le, un élément clé dans l'acquisition d'une langue étrangère. Comme le souligne Francine Cicurel (1990), il s'agit d'avoir le souci de « *faire comprendre* » et de « *faire produire* », c'est-à-dire mettre en œuvre une démarche d'enseignement pour que chacun puisse être en mesure de comprendre, de participer au sein d'interactions et d'acquérir des moyens linguistiques efficaces. Organiser et prévoir un enseignement de l'oral accompagné, c'est prendre en compte que l'immersion et les situations habituelles de la classe ne suffisent pas forcément pour permettre aux élèves de s'exercer à prendre la parole en français, langue en acquisition.

Des situations de communication motivantes, authentiques, vouées à déclencher la parole, favoriseront les échanges oraux. Pour que chacun puisse bénéficier d'un temps où il peut s'essayer oralement, il est important que l'enseignant choisisse divers supports variés qui permettront de favoriser les apprentissages langagiers, linguistiques et culturels: il s'agit avant tout de comprendre et se faire comprendre.

1-2- Enjeux de la formation

La spécificité de notre établissement est qu'il s'agit d'un d'établissement francophone, avec des programmes français (cf. chapitre 2), mais que les enseignants sont majoritairement recrutés sur place¹²⁵ sans avoir passé le concours français ou autre diplôme préparant au métier d'enseignant¹²⁶. Même si ces derniers sont francophones, ils admettent effectivement que leur expérience professionnelle n'est pas aboutie mais qu'elle s'enrichit sur le terrain. Une offre de formation spécifique pour ces établissements devrait ainsi se généraliser. La zone Maghreb/ Machrek est la zone AEFÉ dont l'établissement dépend. Elle propose des stages de plusieurs jours au Caire qui restent cependant trop peu nombreux face à à une demande bien plus importante que l'offre proposée¹²⁷. Une formation en amont accompagnée de la présence d'un formateur dans la classe pourrait permettre de mettre l'enseignant « sur les rails » immédiatement après sa prise de fonction. Selon nous, la formation devrait permettre

125 Quelques enseignants de l'élémentaire ont été recrutés de France, ce sont des enseignants titulaires détachés en Égypte.

126 Chapitre 5-Tableau 13-Personnel enseignant maternelle au LIFC en 2012/13.

127 Cf annexes : document 7-32-Plan régional de formation continue de la zone AEFÉ Maghreb Est 2014/2015.

de constituer un cadre de réflexions sur des situations pratiques et concrètes de la pédagogie à mettre en œuvre en classe. Il nous semble important que chaque enseignant réfléchisse à ses représentations de l'enseignement et rompe avec cette vision idéalisée qu'il a de l'enseignement précoce en maternelle. Une sensibilisation au contexte d'enseignement et à son public scolaire permettra non seulement de clarifier mais aussi de familiariser les enseignants avec les concepts de la didactique des langues, avec la notion de français langue de scolarisation, l'utilisation de la langue maternelle en classe. De cette façon, ils seront en mesure de comprendre la spécificité de leurs élèves mais aussi d'amorcer une réflexion sur les stratégies possibles à mettre en place.

1-3-Des programmes scolaires à aménager

Les programmes d'enseignement dispensés dans ces écoles sont à l'origine destinés à des enfants scolarisés en France avec des objectifs à atteindre qui sont propres à leur langue maternelle (écouter, comprendre, décrire, argumenter, convaincre, produire, justifier). Au regard de la formation des enseignants, ces textes restent très théoriques pour les enseignants qui tentent de les mettre en œuvre sans document d'accompagnement. Depuis 2006, l'AEFE s'est penchée sur cette problématique en diffusant des recommandations dans un texte d'orientation publié en 2006¹²⁸ tentant de prendre en considération le statut de ces apprenants non francophones scolarisés dans le réseau AEFE :

*Les établissements d'enseignement français à l'étranger accueillent des élèves français expatriés mais aussi des élèves ressortissants des pays d'accueil (dits élèves nationaux) ou des élèves ressortissants de pays étrangers tiers (dits élèves étrangers tiers), ces derniers ayant le plus souvent comme dénominateur commun une langue première qui n'est pas le français. La diversité des publics pourrait apparaître comme un obstacle à la mise en place d'enseignements en langue française. Or, l'Agence souhaite faire de cette diversité un atout en confiant aux établissements la mission d'assurer à chaque élève les meilleures chances de réussite scolaire notamment en s'appuyant sur le développement de compétences multilingues.*¹²⁹

Ces recommandations s'interrogent sur la notion même d'immersion, de plurilinguisme, de compétences multilingues et de bilinguisme. Cependant, elles ne donnent aucune indication sur ce qu'il faut faire, ni comment utiliser les programmes qui restent donc tout aussi exigeants que ceux de France. L'intention est bien réelle dans ce texte mais il ne propose aucune aide pour accompagner les enseignants dans l'application des programmes.

128 Aucun texte en FLSco n'a été publié après 2006 concernant la problématique du FLSco dans ces écoles du réseau AEFE.

129 Texte d'orientations pédagogiques-septembre 2006.

Par exemple, un élève égyptien du LIFC devra acquérir en fin de GS les compétences suivantes :

- Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).
- Donner son avis sur une histoire.
- Produire un oral compréhensible par autrui.
- Prendre l'initiative de poser des questions ou d'exprimer son point de vue.
- Produire des phrases complexes, correctement construites.
- Exprimer des réactions, des goûts et des choix dans l'échange avec les autres.

Les programmes français visent plutôt à enrichir un discours déjà présent chez les natifs, alors qu'on attend de l'enfant allophone qu'il commence à construire en français des énoncés simples qu'il complexifiera progressivement. Parmi les exigences des instructions officielles deux compétences ont retenu notre attention par la difficulté qu'elles peuvent soulever pour des enfants non francophones:

- Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin).
- Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).

Ces deux compétences, propres aux programmes de 2008, figurent dans les livrets des élèves que les enseignants utilisent au LIFC pour les évaluer à la fin de chaque trimestre¹³⁰.

La compétence, « *Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin)*¹³¹ » s'acquiert dans le cadre de la littérature de jeunesse, un domaine que l'école maternelle affectionne. Or, la compréhension des élèves de grande section du LIFC étant partielle et fragile¹³², il leur sera très difficile d'acquérir cette compétence. Au regard de leurs difficultés à comprendre des consignes simples, on peut effectivement deviner les obstacles qui peuvent se dresser devant eux quant à la compréhension et la restitution d'une histoire lue, en y intégrant des enchaînements logiques et chronologiques. Dans le cadre de la production orale, les programmes peuvent également paraître beaucoup trop exigeants pour un public non francophone scolarisé en français à l'étranger, notamment lorsqu'il est demandé à l'enfant de produire:

- *un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).*

130 Cf annexes document 7-33-Extrait d'un livret d'évaluation d'une classe de GS au LIFC.

131 Programmes 2008.

132 Cf. chapitre 4, résultats du protocole d'évaluation en compréhension.

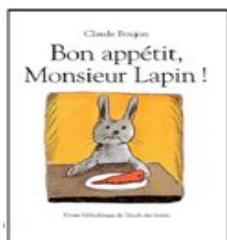
Ici, il est clairement stipulé que l'enfant doit dicter individuellement un énoncé à un adulte en respectant la structure syntaxique et la cohésion du lexique de façon à produire un énoncé cohérent et compréhensible. D'après nos résultats, présentés dans le chapitre 4, ces exigences dépassent les capacités de nos élèves qui peinent à construire leur langage oral.

Comment réadapter ces exigences à un public non francophone, qui est loin d'avoir les compétences requises en production orale ? Dans quelle mesure peut-on utiliser les programmes officiels conçus pour des élèves vivant sur le territoire français, avec des élèves allophones vivant hors de France ? Ce transfert a-t-il un sens ? Ces compétences, destinées à des enfants scolarisés en France, seront envisageables si et seulement si l'enseignant multiplie les actions, les activités afin de développer la compréhension orale de ses élèves.

Notre choix a été de mettre en place une séquence d'apprentissage et d'y intégrer des séances transdisciplinaires en les inscrivant essentiellement dans une progression d'apprentissage de la langue qui permettra de travailler ces deux compétences langagières. Cette séquence sera articulée autour d'un album très utilisé en maternelle, *Bon appétit Monsieur Lapin*. Il s'agit de faire de l'enseignement de l'oral un apprentissage continu avec un ancrage lié à la vie de la classe et au vécu de l'enfant. Cette séquence a été proposée à un groupe de 8 élèves de GS : Omar, Tamara, Céline, Zein, Maria, Yassin, Hassan et Amina. Nous mettrons en avant toutes les démarches et adaptations pédagogiques qui nous ont permis de travailler ces deux compétences citées plus haut.

2- Une séquence en FLSco : *Bon appétit Monsieur Lapin*

Séance 1 : découverte du lexique et découverte de l'album¹³³



Lors de cette séance il s'agit d'aider les élèves à s'appropriier le lexique de l'album qui sera exploité durant plusieurs séances. Il nous paraît important de présenter le lexique avant même de débiter la lecture dans le but de leur faciliter la compréhension. Cette présentation se fait à partir d'images des personnages de l'histoire et des aliments¹³⁴. Cette

133 cf annexes document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 1.

134 cf annexes- document 7-35- Imagier de l'histoire.

phase est importante puisque sans elle, il leur sera très difficile de saisir le sens de l'histoire. Nous présentons alors chacune de ces images en nommant ce que c'est :

- C'est un lapin...il mange des carottes.
- C'est un singe...il mange des bananes.

Pour attirer l'attention des élèves, nous animons un peu la présentation, en imitant le cri de chaque animal et en montrant son enthousiasme à la vue de ce qu'il mange : *c'est une grenouille croa croa...mmmh elle mange des mouches bzzzz*. Les élèves répètent également les énoncés proposés pour assimiler le lexique. Suite à cette phase d'appropriation du lexique, nous faisons découvrir la couverture de l'album à l'aide du livre mais aussi à partir d'une photocopie couleur de la couverture en format A3. L'agrandissement de la couverture est nécessaire lorsqu'il s'agit d'envisager un travail de description avec des tout-petits. En premier lieu nous leur demandons donc de décrire ce qu'ils voient sur la couverture de l'album puis de nous faire part de leurs représentations initiales et de leurs hypothèses. Ils constatent que le lapin est triste et proposent des raisons à sa tristesse. Nous donnons la parole à chaque élève et insistons pour qu'il utilise la tournure « *il est triste parce que...* ». Pour cela, nous lui faisons répéter une première fois, puis lors de nos questions nous lui redonnons le début de la phrase en utilisant une intonation montante (C8).

C1 : alors je vais raconter cette histoire+je vous ai montré les images de l'histoire mais là on va travailler sur la couverture de l'histoire+LA COUVERTURE.

L'enseignant montre la couverture de l'album et affiche une photocopie de la couverture agrandie au format A3.

C 2: Alors qui peut me dire ce qu'on voit+je VOIS

eee 1:LAPIN+JE VOIS un lapin.

C 3: Oui on voit un lapin+ oui Amina.

Amina 1: carotte+lapin mange la carotte.

(...)

C5 : Regardez le lapin+ comment il est ? il est triste ou bien il est content ?IL EST.

Eee 4 : il est triste.

C 6: oui IL EST triste.

C 7: A votre avis pourquoi il est triste ?

Céline 1 : pour il veut jouer ?

C8 : parce qu'il veut jouer+il est triste parce qu'il veut jouer Céline à toi+pourquoi le lapin est triste ? on répond à la question en utilisant parce que. IL EST TRISTE PARCE QUE

Céline 2 : il est triste parce qu'il veut jouer.

Zein : parce que+euh il veut manger.

C9 : c'est bien Zein parce qu'il veut manger. *Le débit de parole est assez lent.*

Zein 1 : il est triste parce qu'il veut manger.

C10 : Yassin à toi+il est triste PARCE QU'IL

Yassin 1 : il est triste parce qu'il veut maman.

Après que chacun a proposé à l'oral son hypothèse, nous en gardons une trace écrite sur une affiche pour pouvoir la confronter avec la lecture de l'album:

Céline/Tamara: il est triste parce qu'il veut jouer.

Zein : il est triste parce qu'il veut manger.

Yassin : parce qu'il veut maman.

Amina : il est triste parce qu'il veut pas la carotte.

Hassan : Il veut jouer.

Omar/Maria:il est triste parce qu'il faim.

Au-delà de la production orale, nous veillons à ce que les élèves comprennent tous les éléments clés de l'histoire. Ainsi afin d'éviter toute incompréhension et/ou confusion chez les

élèves concernant le titre de l'album, nous expliquons cette expression française : « *Bon appétit* » et demandons à un enfant d'en donner une expression équivalente en arabe :

C 16: (...) alors on va travailler sur l'histoire de Bon appétit Monsieur Lapin+avant de vous lire l'histoire +est-ce que vous savez ce que ça veut dire bon appétit ?

Céline 3: oui c'est toi tu dire quand on mange dans le classe.

C 17 : Oui Bravo Céline je vous le dis souvent avant de manger +en arabe aussi on le dit ? Comment on dit bon appétit en arabe?

Omar 2:MOI je sais+ **bal hana wa chifa.**

Ce recours à la langue maternelle des élèves a été prépondérant puisqu'il permet d'éviter les obstacles liés à la compréhension de l'histoire. C'est aussi la raison pour laquelle, en début de séance, nous avons utilisé divers gestes et mimiques. Concernant la production orale, nous avons également eu recours à la répétition, soit pour valider la réponse de l'enfant (C6 et C9) soit pour corriger son énoncé lorsqu'il faisait une erreur (C8). Enfin en formulant nos énoncés avec des demandes d'achèvement (C2, C5, C10), nous leur avons proposé une amorce qu'ils ont réutilisée. L'ensemble de ces stratégies ont permis de guider les élèves dans l'acquisition de la langue française. Ils se sont ainsi approprié le lexique de l'histoire ainsi qu'un premier outil grammatical permettant de construire une phrase complexe « ...*parce que*... ».

Nous avons continué notre séquence en proposant dans une deuxième séance, une lecture progressive du texte, c'est à dire que nous lisons en prenant le temps d'expliquer l'histoire page par page.

Séance 2- Lecture progressive du texte¹³⁵

Objectifs

-Utiliser l'album comme référent d'apprentissage.

- Connaître le nom et le déterminant de chaque animal de l'album et ce qu'il mange.

- utiliser les structures suivantes :

C'est... /Ce n'est pas.../X mange Y/X ne mange pas Y./Parce que.../Il est triste/content...parce que...

Page 4 à 7¹³⁶ :

C1 : Monsieur Lapin n'aime plus les carottes. Il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses VOISINS++alors que fait le lapin ?

Dans cette séance, nous prenons le temps de lire le texte assez lentement. Notre débit de parole est assez lent, puis nous commençons tout un jeu de questions/réponses pour inciter les élèves à parler et à développer leur réponse. Nous privilégions des questions courtes qui ne feront pas obstacle à leur compréhension et qui les inciteront à parler:

C1 : alors que fait le lapin ?

C2 : pourquoi est-il triste le lapin ?

C3 : ah bon ? Pourquoi ? Pourtant les lapins mangent des carottes ? +donc ici qu'est-ce qu'il fait ? Il est où le lapin ?

C5 : oui+Hassan+où est-ce qu'il va pour chercher à manger ?

C7 : tu es sûr Hassan? Est-ce que j'ai lu qu'il va voir ses amis ?

C8 : qui se souvient ?

C11 : (...) alors qu'est-ce qu'il va voir chez ses voisins ?

C13 : alors il va chez qui ?

Nous multiplions ces sollicitations, puisque en leur absence les enfants ne prendraient pas spontanément la parole. Nos questions permettent de les stimuler, mais aussi d'étayer leur

135 cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 2

136 cf annexes : document 7-36-Illustrations de l'album *Bon appétit Monsieur Lapin*.

production langagière, de leur donner des idées dans leur prise de parole afin qu'ils aient recours à plus de vocabulaire :

C1 : Monsieur Lapin n'aime plus les carottes. Il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses VOISINS++alors que fait le lapin ?

Zein 1 : Il est assis avec une carotte.

Amina1 : Il regarde la carotte +il est fâché.

C2 : Oui c'est vrai IL N'EST PAS CONTENT+ donc là on a la réponse que nous avons posé tout à l'heure en regardant la couverture de l'album+ donc pourquoi est-il triste le lapin ?

Yassin1 : Oui lapin il est triste parce que euh+ le lapin il veut pas manger la carotte.

C3 : voilà Bravo Yassin+ IL EST TRISTE PARCE QU'IL NE VEUT PAS MANGER LA CAROTTE.

L'enseignant relis la page en suivant du doigt et en insistant au niveau de l'intonation.

C4 : MONSIEUR LAPIN N'AIME PLUS LES CAROTTES+++ah bon ? Pourquoi ? Pourtant les lapins mangent des carottes ? +donc ici qu'est-ce qu'il fait ? il est où le lapin ? *L'enseignant montre la deuxième illustration.*

Omar 1 : i sort.

Amina2 : il part.

Hassan1 : il chercher à manger.

C5 : oui+Hassan+où est-ce qu'il va pour chercher à manger ? *Le débit de parole est assez lent.*

Hassan2 : ses amis.

(...)

C11 : (...) alors qu'est-ce qu'il va voir chez ses voisins ?

Hassan5 : l'assiette des voisins.

C11 : il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins. *Le débit de parole est assez lent.*

Céline1 : il va regarder dans l'assiette pour manger pour il n'aime pas manger les carottes.

C12 : Il va regarder dans l'assiette de ses voisins parce que il ne veut plus manger les carottes. *Le débit de parole est assez lent.*

Céline 2 : oui+il veut plus manger les carottes.

(...)

Lors de la lecture de ce passage, nous prenons également le temps d'expliquer l'expression : « l'assiette de ses voisins », car nous estimons qu'elle n'est pas comprise par les élèves. Nous demandons alors à un élève de traduire l'expression en arabe égyptien suite à une explication que nous donnons en français :

C10 : BRAVO Yassin ce sont ses voisins+il va voir ses voisins+les voisins c'est vrai ils peuvent aussi être ses amis mais les voisins ce sont ceux qui habitent à côté de chez lui+++comment on dit voisins en arabe+tu nous dis Zein ?

Zein1: *gueran (=voisins en arabe).*

Une nouvelle fois, le recours à la langue maternelle, nous a permis de nous assurer de leur compréhension. Nous avons par ailleurs veillé à nous exprimer lentement lorsqu'il s'agissait de poser des questions ou de leur expliquer un élément du texte (C11). Nous avons alterné également l'intensité de notre voix pour exprimer une forme particulière d'énoncé, ici la négation (C2), pour valider la réponse de l'élève (C3) mais aussi pour manifester notre étonnement (C4).

Page 8 à 11¹³⁷ :

C14 : Que manges-tu ? demande-t-il à la grenouille+je mange des mouches répond-elle+POUAH fait Monsieur Lapin+Que manges-tu ? demande-t-il à l'oiseau. Je mange des vers répond-il+BEURK fait Monsieur Lapin.

Le jeu de questions/réponses continue afin de vérifier leur compréhension de l'histoire. Pour cela, nous privilégions des questions fermées qui n'impliquent que des réponses en un mot pour leur faciliter la production orale :

C15 : alors ici qui rencontre le lapin?

C20 : (...) qui rencontre le lapin ?

Les enfants répondent une nouvelle fois en utilisant nos demandes d'achèvement :

C 16: Voilà très bien+il rencontre la grenouille Tamara+tu reprends Tamara en utilisant la même phrase IL RENCONTRE.

Tamara2 : il rencontre la grenouille.

137 Ibid.

Mais aussi en reprenant dans leurs réponses certaines de nos réponses que nous leur demandons de répéter :

C15 : alors ici qui rencontre le lapin?

Tamara 1 : grenouille.

C 16: Voilà très bien+il rencontre la grenouille Tamara+reprends Tamara en utilisant la même phrase IL RENCONTRE.

Tamara2 : il rencontre la grenouille.

C17 :Et qu'est-ce qu'elle mange la grenouille.

Maria 1 : MOUCHES.

C18 : Elle mange des mouches+allez on essaie de toujours répondre en faisant une phrase+ELLE MANGE DES MOUCHES.

Eeee 1: Elle mange des mouches.

C19 : Et ici ? il rencontre ?

Eee : Oiseau.

C20 : bravo+on fait une phrase+allez Tamara allez tu réponds+qui rencontre le lapin ?

Tamara 3:il rencontre un oiseau.

C21 : il rencontre un oiseau+essayez de faire une phrase à chaque fois+il rencontre un oiseau.

Eee 2 : il rencontre un oiseau.

Les élèves reprennent ici nos énoncés de façon à s'approprier ces énoncés clés en main :

C18 : Elle mange des mouches+allez on essaie de toujours répondre en faisant une phrase+ELLE MANGE DES MOUCHES.

Eeee 1: Elle mange des mouches.

C21 : il rencontre un oiseau+essayez de faire une phrase à chaque fois+il rencontre un oiseau.

Eee 2 : il rencontre un oiseau.

Au fur et à mesure que les enfants répondent : *il rencontre.../il mange*, nous matérialisons leurs réponses en leur demandant de coller sur une grande affiche l'image de l'animal rencontré accompagné de l'aliment qu'il mange.

C 22: Bravo Maria+alors ici on va coller sur l'affiche+dans l'ordre+les animaux que voit Monsieur Lapin+ colle les images+l'animal ici et ce qu'il mange ici.

Maria 3 : euh d'abord la grenouille+après euh le oiseau (*Maria colle les images de l'animal rencontré et ce qu'il mange sur une grande affiche collée au tableau*).

Cette affiche, présentée sous forme de frise permettra de repérer rapidement les personnages, par ordre d'apparition dans l'histoire et de comprendre la trame de l'histoire et d'avoir une vision globale de l'album.

Page 12 à 15¹³⁸

C22 :Que manges-tu ? demande-t-il au poisson+je mange des larves répond le poisson+Très peu pour moi dit Monsieur Lapin+++Que manges-tu ? demande-t-il au cochon+Je mange n'importe quoi répond le cochon+Eh bien, pas moi » dit Monsieur Lapin++alors on reprend+Amina à toi+dis nous quels sont les animaux que le lapin rencontre ici et ce que l'animal mange ?+il rencontre et il mange d'accord.

Page 16 à 19¹³⁹

C28 : Que manges-tu ? demande-t-il à la baleine+Du plancton répond la baleine+Qu'est-ce que c'est que ça dit Monsieur Lapin.++Que manges-tu ? demande-t-il au singe+Je mange des bananes répond le singe+ça ne pousse pas dans mon jardin dit Monsieur Lapin+allez Zein à toi+ qui rencontre le lapin ?+++que mange t-il ?

Zein 2 : le lapin rencontre la BALEINE+la baleine il mange euh le plancton ?

Dans ces deux passages, nous reprenons les mêmes questions fermées : qui rencontre le lapin?

Et que mange l'animal rencontré ?

C23 : (...)dis nous quels sont les animaux que le lapin rencontre ici et ce que l'animal mange ?+ commence par il rencontre et il mange d'accord.

Amina 3 : Euh le lapin il rencontre le cochon+le cochon il mange tout n'importe quoi.

C28 : allez Zein à toi+ qui rencontre le lapin ?+++que mange t-il ?

Zein 2 : le lapin rencontre la BALEINE+la baleine il mange euh le plancton ?

Nous constatons ici que les élèves réinvestissent la structure imposée lors de la page précédente: *il rencontre.../il mange* sans que nous ayons eu besoin de leur demander de répéter après nous et sans qu'on leur propose le début de la phrase. Nous leur avons rappelé une seule fois le début de l'énoncé à utiliser lors de notre première question (C23) et ils ont

138 cf annexes : document 7-36-Illustrations de l'album *Bon appétit Monsieur Lapin*.

139 Ibid.

répondu à la question de façon autonome. En effet, l'enseignant doit utiliser ces différentes stratégies pour éviter que les élèves en deviennent dépendants au détriment de la prise de parole spontanée. Pour cela, nous les avons poussés à répondre de façon autonome :

C23 : (...) dis nous quels sont les animaux que le lapin rencontre ici et ce que l'animal mange ?+il rencontre qui et il mange quoi ?

Amina 3 : Euh le lapin il rencontre le cochon+le cochon il mange tout n'importe quoi.

C25 : ensuite Céline+à toi+ et ici qui rencontre le lapin ++et que mange t- il ?

Céline 3 : le lapin il rencontre le poisson+il mange le larve.

C26 : Il mange DES larves+c'est très bien Céline+allez tu nous colles les images sur la frise+le poisson avec sa nourriture et ?

C28 : allez Zein à toi+ qui rencontre le lapin ?+++que mange t-il ?

Zein 2 : le lapin rencontre la BALEINE+la baleine il mange euh le plancton ?

C29 : allez ensuite Yassin à toi+ qui rencontre le lapin après ? que mange-t-il ?

Yassin3 : Le lapin rencontre le singe+le singe il mange les bananes.

En posant toujours la même question avec la même structure, il s'agit de leur faire comprendre que nous attendons de leur part qu'ils répondent en utilisant cette tournure imposée en C23: il rencontre qui et il mange quoi ?

Pour développer la compréhension de l'histoire, nous leur faisons remarquer les caractéristiques de la baleine et de sa présentation dans l'album. L'idée est ici d'attirer leur regard sur cet élément de l'histoire de façon à ce qu'ils soient attentifs à ce qui n'est pas clairement explicité dans une histoire.

C30 : regardez la baleine ici ? Comment elle est la baleine ?

Zein 3: Très grande.

C 31:Oui Zein+elle est très très grande c'est pour cela qu'elle est plus grande que les autres+vous avez remarqué+elle est sur DEUX PAGES alors que les autres animaux sont sur une page+parce que les autres animaux sont PLUS PETITS que la baleine.

À ce stade de la lecture, il semblerait que nos stratégies rendent la compréhension et la production langagière des élèves plus efficiente. Ils montrent progressivement une certaine aisance dans leur propos et répondent à nos différentes questions de façon correcte.

Page 20 à 23¹⁴⁰

C 34:Que manges-tu ? demande-t-il au renard+Je mange du lapin répond le renard+AU SECOURS crie Monsieur Lapin++Le renard se précipite sur lui pour le manger++mais n'arrive qu'à lui croquer les oreilles+alors ici qui est-ce personnage qu'il rencontre+Omar ?

A la lecture de le passage, les productions orales des élèves sont également correctement construites et ce une nouvelle fois sans intervention directe de notre part :

C34 : alors ici qui est-ce personnage qu'il rencontre+Omar ?

Omar 2: C'est le renard et il mange le lapin+il veut manger le monsieur lapin AMM.

Hassan 6: Non il mange son zoreille.

C 42: Alors comment il est le renard ? regardez son visage ? Tamara.

Tamara5 : il est content il mange le lapin.

Les élèves réutilisent les énoncés que nous leur avons proposés lors des passages précédents : *c'est le renard/il mange/il est content*. Par contre lorsque deux élèves se trompent dans leurs énoncés, il ne convient pas de leur montrer explicitement leur erreur ni de les gêner mais nous leur proposons un énoncé plus conforme que le leur afin qu'ils s'auto-corrigent.

Zein 4: Il est content pour il manger le monsieur lapin.

C43 : voilà c'est bien Zein+ tu veux dire il est content PARCE QU'IL VA MANGER Monsieur Lapin.

Zein5 :le renard+ici+ il est content parce qu'il va manger le lapin.

Et

C 38: Omar oui il a peur+il a peur de qui ?

Omar 4: de le renard.

C 39:Oui+le lapin a peur du renard+ Omar+le lapin A PEUR du renard.

Omar 5: Le lapin a peur du renard.

Nous leur demandons de répéter l'énoncé proposé sans prendre le risque d'inhiber leur parole et d'exposer leur erreur devant leurs camarades. Nous accentuons les éléments à reprendre de façon à les encourager à s'appropriier implicitement cet énoncé, chose qu'ils font spontanément tous les deux. Dans cette même optique, nous valorisons les interventions de chacun grâce à nos nombreux encouragements qui permettent aux élèves de s'exprimer au sein d'un cadre sécurisé et rassurant :

C35 : Oui voilà Omar c'est bien.

C40 : très bien Omar.

C43 : voilà c'est bien Zein.

Concernant la compréhension, nous anticipons le lexique qui serait susceptible de faire barrage et expliquons le terme se « précipiter ». Pour éviter de recourir à la langue maternelle nous procédons cette fois-ci à l'explication du terme en employant un synonyme :

C 36: il se précipite c'est à dire il se jette très vite sur le lapin pour le manger+il se PRECIPITE SUR LE LAPIN.

Enfin, nous multiplions les occasions de parler en leur demandant de verbaliser l'action effectuée lorsqu'ils collent les images sur l'affiche : C44 :dis nous ce que tu vas coller au tableau+je colle

En favorisant cette prise de parole de l'élève, nous incitons l'enfant à l'utilisation du « je » pour parler de ce qu'il fait : Zein 6 : je colle le renard et là+euh+monsieur lapin.

Page 24 à 29¹⁴¹ :

C 45: Monsieur Lapin tout TREMBLANT (*l'enseignant mime le geste*) rentre vite chez lui+comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite+il trouve ça très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin++alors ici qu'est-ce qu'il se passe ? Monsieur lapin est tout tremblant+il tremble de peur+montrez moi comment vous tremblez de peur vous ?Céline 5: oui monsieur lapin il cherche les carottes dans sa maison.

(...)

C 48: oui voilà+Céline tu veux dire qu'il rentre chez lui+céline+il rentre chez lui pour prendre des carottes.

Céline 6:oui il veut prendre des carottes.

C49 : Pourquoi il veut des carottes maintenant?

Céline 7: Les carottes elles pousser les oreilles.

C 50: Oui+les carottes FONT pousser les oreilles.

Yassin 4 : il ici les oreilles les coupées.

C51 : Oui ici il a les oreilles coupées Yassin+IL A les oreilles coupées.

Yassin 5 : il a les oreilles coupées.

C52 : regarder la dernière image+comment il est monsieur lapin ?

Maria 5 :il est content.

Omar 6:il est content il a mangé son carotte.

Amina 6 : il aime les carottes+il plus fâché.

C 53: Oui maintenant il aime les carottes+il n'est plus fâché et à la fin+Maria+qu'est ce qu'on dit alors à monsieur lapin ?

Maria 6 : Bon appétit monsieur lapin.

Dans ce passage, nous mettons également en évidence certains éléments implicites de l'histoire. Nous faisons remarquer aux élèves le caractère dangereux du renard à l'égard du lapin :

C37 : Regardez le lapin+qu'est-ce qu'il a le lapin ? Vous avez vu ?

Omar 3: Oui il peur.

C 38: Omar oui il A peur+il a peur de qui ?

Omar 4: de le renard.

C 39:Oui+le lapin a peur du renard+allez tu répètes Omar+le lapin a peur du renard.

Omar 5: Le lapin a peur du renard.

Nous leur expliquons aussi le terme « tremblant » en leur donnant une définition simple et en mimant l'état dans lequel on se trouve lorsque nous sommes pris de tremblements. Pour cela, nous n'hésitons pas à utiliser les propos des élèves énoncés dans leur langue maternelle pour leur faire comprendre la différence entre trembler et avoir peur :

Les enfants font semblant de trembler en nous imitant.

Amina 4: en arabe c'est *rayef*.

Maria 4 :*rayef* c'est il est peur.

C46 : oui *rayef* c'est avoir peur+ trembler c'est quand on a le corps qui bouge comme ça++il s'agite+donc ici le lapin a le corps qui s'agite parce qu'il a peur.

C 47: oui voilà+il est tremblant de peur+ donc il est tout tremblant et ensuite ? dans les autres pages+il dit qu'il n'aime pas ce qu'on lui propose+mais là alors qu'est ce qu'il fait ?

Yassin 6:il court dans sa maison.

Céline 5: oui monsieur lapin il cherche les carottes dans sa maison.

C 48: oui voilà+Céline tu veux dire qu'il rentre chez lui+céline+il rentre chez lui pour prendre des carottes.

Céline 6:oui il veut prendre des carottes.

C49 : Pourquoi il veut des carottes maintenant?

Céline 7: Les carottes elles pousser les oreilles.

C 50: Oui+les carottes FONT pousser les oreilles.

Yassin 4 : il ici les oreilles les coupées.

C51 : Oui ici il a les oreilles coupées Yassin+IL A les oreilles coupées.

Yassin 5 : il a les oreilles coupées.

C52 : regarder la dernière image+comment il est monsieur lapin ?

Maria 5 :il est content.

Nos différentes relances (C47, C49, C52), ont permis d'obtenir des précisions dans le discours des élèves. Nos interventions du type « *Et pourquoi?* », « *et après?* », « *comment ?* » ont servi de béquille aux élèves pour qu'ils puissent avancer dans leur construction langagière (C47/C49/C52) :

C 47: (...) et ensuite ? (...) alors qu'est ce qu'il fait?

C49 : Pourquoi il veut des carottes maintenant?

C52 : Regardez la dernière image+comment il est monsieur lapin?

Nous constatons ici en C48 que, lorsque nous reformulons l'énoncé de Céline dans une forme plus adaptée, celle-ci le reprend spontanément:

Céline 5: oui monsieur lapin il cherche les carottes dans sa maison.

Enoncé source=C 48: oui voilà+Céline tu veux dire qu'il rentre chez lui+céline+il rentre chez lui pour prendre des carottes

Enoncé reformulé=Céline 6:oui il veut prendre des carottes.

En effet, elle transforme l'énoncé proposé « il rentre chez lui pour prendre des carottes » par « il veut prendre des carottes ». Dans la reformulation de l'élève, l'énoncé source est simplifié mais reste grammaticalement correct puisqu'il contient une prédication. Cela sous entend que l'enfant avance progressivement dans l'acquisition du français en proposant des énoncés de plus en plus corrects bien que simplifiés.

Cette lecture progressive et détaillée accompagnée d'un ensemble de stratégies d'aide à la compréhension et à la production orale leur ont permis de comprendre la trame de l'histoire et d'acquérir des compétences langagières. En présentant des modèles de productions orales, en posant des questions, pertinentes et le plus ouvertes possible, en sollicitant tous les élèves et en les encourageant au maximum nous proposons un véritable cadre de médiation pour un apprentissage de la langue.

Nous terminons cette séance par une lecture magistrale du texte qui leur permettra de suivre

l'histoire sans interruption. Par la suite, nous avons organisé trois séances de jeux de langage avec pour objectif le réinvestissement du lexique de l'histoire et l'appropriation de certaines structures syntaxiques.

Séances 3/4/5 : Jeu de langage¹⁴²

Le jeu a été le point de départ de ces trois séances. En les créant, nous nous sommes intéressées aux contenus et aux savoirs linguistiques que ceux-ci peuvent apporter dans la construction de compétences nouvelles.

Objectifs
-Utiliser l'album comme référent d'apprentissage.
- Jouer pour apprendre.
- Connaître le nom et le déterminant de chaque animal de l'album et ce qu'il mange.
- Utiliser les structures suivantes :
C'est.../Ce n'est pas... /Est-ce que c'est... ?/X mange Y. X ne mange pas Y.

Pour atteindre nos objectifs nous avons proposé trois jeux de langage : le jeu de *mémory*, les *animaux mimés* et le jeu de *qui mange quoi*.

Le jeu du « *mémory* » est un jeu classique qu'on retrouve habituellement en maternelle. C'est un jeu de mémoire où l'enfant doit retrouver les paires de cartes représentant des illustrations identiques. L'ensemble des cartes est mélangé, puis étalé face contre table. A tour de rôle, l'enfant retourne 2 cartes et nomme les animaux représentés en utilisant la tournure suivante (le présentatif) : c'est+déterminant+nom, « c'est un poisson », « c'est un singe ». Si les 2 cartes sont identiques il conserve les cartes, sinon il les repose au même endroit. Nous procédons de la même façon pour le lexique des aliments. Ce jeu est proposé en annexe¹⁴³. A l'issue de ce jeu, les élèves ont investi correctement la structure : « c'est+dét+nom » en retournant une carte et « ce n'est pas.. » lorsque l'illustration représentée sur la carte ne correspondait pas à la première carte.

Le deuxième jeu proposé porte sur le langage. C'est un jeu que nous avons nommé « Qui mange quoi ? ». Ce jeu a pour objectif de renforcer le lexique de l'histoire et d'apprendre à construire des phrases. A tour de rôle, chaque enfant retourne une carte rouge (animaux) et une carte verte (aliments). En fonction des cartes¹⁴⁴, il prendra une troisième carte qui indique le verbe : mange/ne mange pas puis verbalisera sa réponse exemple : s'il tire la carte « *baleine* » ainsi que la carte « *carotte* ». Il devra prendre la carte « *ne mange pas* » et dire « *la baleine ne mange pas de carotte* ».

142 cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 3/4/5.

143 cf annexes : document 7- 37- Images utilisées lors des séances 3/4/5-« le mémory ».

144 cf annexes : document 7- 37- Images utilisées lors des séances 3/4/5-« qui mange quoi »

Avant de commencer à jouer, nous présentons à nouveau assez brièvement les différentes cartes : personnages et aliments. Nous désignons l'objet représenté et demandons aux élèves de les nommer :

C1 : alors on essaie de se souvenir ? je vous montre la carte et vous me dites ce que c'est+on répond en commençant par C'EST d'accord ?Allez Hassan+qu'est-ce que c'est ?
Hassan 1 : c'est le lapin.
C2 : Oui très bien Hassan+c'est un lapin+ ici ? Maria.
Maria 1 : c'est une carotte.
C3 : à toi Omar+qu'est-ce que c'est ?
Omar 1 : c'est la baleine.
C4 : c'est l'oiseau+oui Yassin à toi.
Yassin 1 :c'est le plancton.

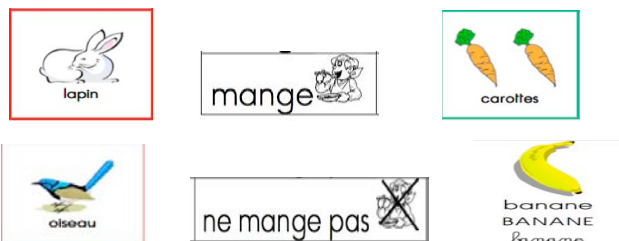
Nous continuons de la même façon pour l'ensemble des cartes. Après avoir présenté les images, nous expliquons la consigne et demandons à un élève de la reformuler :

C5 : dans ce jeu on va essayer de retrouver ce que mange chaque personnage+ on prend une carte personnage+une rouge+on la retourne et on dit ce que c'est en commençant par c'est un ou c'est une +(l'enseignant explique en imitant les actions citées et prend une carte lapin)par exemple c'est un lapin+ ensuite on retourne une cartes verte pareil c'est ?
Amina1 : Les carottes.
C6 : Voilà alors maintenant avec ces deux cartes on essaie de faire une phrase en nous aidant d'une troisième carte+celle-ci yen a deux+mange et ne mange pas+donc je prends quelle carte celle ci ou l'autre qui est barrée ?
Omar : mange.
C7 : Oui voilà je prends la carte mange+puis je dois faire une phrase+ j'ai pris ici la carte lapin et ici la carte carotte+je prends ici la petite carte pour dire s'il mange ou s'il ne mange pas+alors je vais dire le lapin il mange ou il ne mange pas la carotte ?oui Tamara
Tamara : il mange les carottes.
C8 : voilà +pour vous aider vous utilisez les cartes en les remettant dans l'ordre +voilà comme ici+le lapin+je mets la carte lapin en premier puis+ mange je mets la carte mange+et enfin les carottes+une fois dans l'ordre+on désigne les cartes dans l'ordre en utilisant la même phrase+LE LAPIN MANGE LES CAROTTES+pas besoin de redire il+le lapin il mange les carottes+LE LAPIN MANGE LES CAROTTES+qu'est-ce que je vais dire ? alors Yassin à toi+qu'est ce que je dois dire avec mes cartes.
Yassin : Le lapin il euh+ mange +la carotte+le lapin mange la carotte.
C8 : Et si je prends le plancton au lieu de la carotte? à toi Maria+retire la carte carotte et donc tu mets la carte plancton.
Maria manipule les cartes à son tour et verbalise en même temps.
Maria : Le lapin euh ne mange pas le plancton Maria utilise les cartes en même temps.
C9 : Donc Maria tu as pris la carte ne mange pas pour dire que le lapin ne mange pas le plancton+bravo++donc on prend une carte rouge personnage+puis la carte verte aliment et la carte mange ou ne mange pas pour dire une phrase dans l'ordre+oui Zein tu essaies de nous expliquer la consigne ?
Zein 1 : on prend une image animaux+la rouge+on pose ensuite euh+après qu'on a pris la carte on prend une verte+euh
C10 : aliment oui.
Zein : une carte aliment on pose et on dit ensuite on prend l'autre carte on met ici et on dit si il mange ou il ne mange pas et on regarde les cartes.
C5 : Bravo Zein+on prend une carte rouge personnage puis une carte aliment on regarde bien les deux cartes et on prend la troisième carte pour dire si ce personnage mange ou ne mange pas l'aliment.

Dès la présentation du jeu, nous exposons clairement nos objectifs aux élèves, en précisant le lexique et la tournure que nous souhaitons qu'ils assimilent: « c'est.../X mange Y/X ne mange pas Y».

C5 : dans ce jeu on va essayer de retrouver ce que mange chaque personnage+ on prend une carte personnage(...) on dit ce que c'est en commençant par c'est un ou c'est une+(...)par exemple c'est un lapin.
C7 : on désigne les cartes dans l'ordre en utilisant la même phrase+LE LAPIN MANGE LES CAROTTES.

Pour les aider dans leur production orale, nous mettons à leur disposition des cartes qui leur permettront de structurer leur énoncé. En posant la carte personnage (qui sera le sujet) puis celle de l'action « manger » (verbe) et enfin celle de l'aliment (objet), l'enfant visualise l'ordre des mots qu'il devra maîtriser dans sa production orale. En demandant aux enfants de manipuler ces trois cartes et de les mettre dans l'ordre, on leur a permis de matérialiser la construction de leur énoncé.



Une fois ces formulations acquises, nous avons organisé le jeu des animaux mimés où les élèves posent une question à leur camarade dans le but de savoir quel personnage de l'histoire figure sur la carte qu'il possède. Nous avons comme exigence qu'ils réemploient la tournure : « est-ce que » « c'est.. /ce n'est pas » et qu'ils nomment le personnage en disant « c'est.. » ou « ce n'est pas ». Après avoir tiré au sort une image¹⁴⁵, l'enfant la cache et imite le personnage qui est sur l'image. Lors de l'explication de la présentation des consignes, nous demandons aux enfants de nommer brièvement les cartes (Tamara 1, Céline 1, Yassin 1) puis nous demandons à un enfant de reformuler la consigne (C4):

C1 : voici les images de l'album+ chacun votre tour vous allez tirer au sort+prendre une image et vous devrez imiter l'animal qui est sur l'image +c'est à dire faire comme l'animal que vous avez choisi+Par exemple, si vous prenez cette carte vous allez imiter ?le ? Tamara ?
Tamara1 : LAPIN.

C2 : Oui très bien Tamara+c'est le lapin+ et celle-ci ? Céline.

Céline 1 : c'est la grenouille.

C3 : à toi Yassin+qu'est-ce que c'est ?

Yassin 1 : c'est l'oiseau.

C4 : voilà donc on prend une image+on la regarde sans la montrer aux autres+ensuite vous imitez l'animal+ à toi Hassan+qu'est-ce qu'on doit faire explique à tes camarades.

Hassan 1 : on prend une image+ensuite euh+après avec l'animal qu'on a pris+euh on on quoi ?

C5 : On imite Hassan+ on imite l'animal qui est sur l'image.

Hassan 2 : On imite l'animal de l'image.

C6 :oui et les autres qu'est-ce qu'ils doivent faire alors ? toi tu imites et les autres.

Hassan 2: Ils trouvent c'est qui.

Hassan commence à reformuler la consigne en reprenant la première partie de la consigne « on prend une image » puis il nous demande de l'aide car il n'arrive pas à se souvenir ou à dire la suite de la consigne : « Hassan 1 : euh on quoi ? ». Nous l'aidons en lui rappelant la suite de la consigne (C5) et la syntaxe à utiliser pour poser une question :

C7 : Ils doivent trouver qui est le personnage+c'est à dire ils doivent deviner l'animal qui est sur l'image+ils doivent deviner l'animal en disant est-ce que c'est ?

Hassan 3: Ils doivent deviner l'animal de l'image et dire est-ce que c'est ?

D'où l'importance de reformuler la consigne par les élèves. La consigne doit être claire, précise et comprise par tous. En instaurant ce climat de confiance et ce cadre sécurisé où tous les élèves comprennent ce qui est demandé et la tâche à accomplir, les élèves n'ont pas eu peur de mimer et de produire des énoncés en français :

C8 : d'accord donc ceux qui doivent deviner le personnage mimez+dès que vous pensez avoir trouvé la réponse vous levez la main et vous poser une question+par exemple+si vous pensez que c'est le lapin+ vous allez dire est-ce que c'est le lapin ? ou pour le poisson+est-ce que c'est le poisson ?omar+si tu penses qu'est le renard comment tu vas poser ta question ?est-ce que c'est ?

Omar 1 :est-ce que c'est le renard ?

C9 : voilà très bien++et l'autre répond oui c'est le renard ou bien non ce n'est pas le renard++allez Amina tu commences+ choisis une carte+ on fait un premier essai.

Amina pioche le poisson elle imite le poisson en faisant des gestes avec ses mains.

C10 : on lève la main si on a trouvé+oui Céline+ donc tu réponds en demandant+est-ce que c'est.

Céline2 : Est-ce que c'est un poisson ?

145 cf annexes : document 7- 37- Images utilisées lors des séances 3/4/5-« les animaux mimés »

C11 : Amina tu répons+ oui C'EST le poisson ou bien non CE N'EST PAS le poisson.
Amina1 : Humm+oui c'est le poisson.
C12 : BRAVO.

Les élèves ont respecté la consigne et se sont prêtés au jeu de mimes et de gestes. En insistant sur la consigne et en accompagnant les élèves dans la construction de leurs énoncés, (« C11 : Amina tu répons+ oui C'EST le poisson ou bien non CE N'EST PAS le poisson. »,) ils sont parvenus à assimiler les tournures syntaxiques demandées :

Omar 1 : est-ce que c'est le renard ?
Céline2 : Est-ce que c'est un poisson ?
Amina1 : Humm+oui c'est le poisson.

Parce que plaisantes et ludiques, ces activités de jeu ont développé un cadre interactionnel permettant la mise en place d'une communication scolaire où tous les élèves prennent la parole.

Séance 6: Monsieur Lapin à l'accueil¹⁴⁶

Cette situation de langage a été proposée dans le cadre d'un coin jeu libre au moment de l'accueil. En arrivant le matin, les enfants disposent de 25 minutes pour éventuellement manger et/ou jouer. Notre idée était d'utiliser ce temps informel pour les faire parler autour d'une sélection d'objets : diverses poupées et peluches, entre autre un lapin, des vêtements de différentes couleurs, des accessoires et du nécessaire de toilette (comme il n'est pas évident de trouver divers habits de poupées, nous proposons aux enseignants d'utiliser des vêtements usagés de bébé 1^{er} âge). Ce scénario fait suite à une séance de langage où nous avons présenté le lexique lié aux vêtements. L'objectif visé est de mettre en situation ce lexique au moment de l'accueil en proposant cette activité à nos huit élèves :

C1 : ah regardez les enfants on a Monsieur Lapin qui se réveille de la sieste il est l'heure de sortir pour lui+que faut-il faire pour le préparer?vous voulez bien habiller Monsieur Lapin et dire TOUT ce qu'il doit faire pour sortir?

L'idée est de faire en sorte que les élèves utilisent le vocabulaire en liant avec le lexique des vêtements :

Lexique envisagé :

Noms Pull-casquette-parfum-pantalon-jupe-robe -tee-shirt-chaussures-chaussettes-vêtements d'hiver-vêtements d'été.

Verbes Se réveiller, se laver, aller aux toilettes, s'habiller, sortir.

Tournures Parce qu'il fait chaud/parce qu'il fait froid.

Verbe +inf : il veut sortir ».

S'habiller pour +sortir.

Pour aller se promener.

A l'écoute de notre proposition d'activité, les enfants se sont facilement prêtés au jeu. Ainsi ils ont concrètement perçu à quoi servent ces mots appris dans le cadre d'une activité scolaire présentée de la manière la plus plaisante possible. Nous n'avons pas pu transcrire leurs propos en arabe dans la mesure où ils parlaient trop vite pour que nous puissions les comprendre. Cependant, nous avons transcrit ce qu'ils se sont dit en français.

¹⁴⁶ cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « Bon appétit Monsieur Lapin »-séance 6.

Après avoir proposé notre scénario, nous leur avons d'abord demandé de nommer les vêtements du coin poupées puis d'en choisir certains pour habiller Monsieur Lapin tout en justifiant leur choix.

C1 : ah regardez les enfants on a Monsieur Lapin qui se réveille de la sieste il est l'heure de sortir pour lui+que faut-il faire pour le préparer?vous voulez bien préparer Monsieur Lapin et dire TOUT ce qu'il doit faire pour se préparer ?

Céline 1 :il va laver euh+il va aux toilettes.

Céline fait semblant d'emmener la peluche aux toilettes.

Tamara 1: après Céline regarde là il s'habiller +la regarde les habits

C2 :oh ils sont beaux ses vêtements+mais il va pas mettre tout ça+ qu'est ce que vous allez choisir comme vêtements ?dites à voix haute tous les vêtements dont il dispose.

Amina1 : Casquette et pantalon et teeshirt et robe.

Maria1 : ici chemise et chaussure le pull +euh

Hassan1 : ici chaussette.

Zein2 : jean+robe.

Yassin1 : jupe et ici chaussures+regarde la le lunette.

Zein3 : ah ici CASQUETTE.

C3: alors c'est parfait++on a nommé tout ce dont on dispose pour l'habiller+donc on peut commencer à l'habiller+je vous laisse faire+par exemple vous pouvez mettre ici les vêtements que vous avez choisis pour habiller Monsieur Lapin et ici ceux que vous ne voulez pas+essayez de dire à chaque fois pourquoi vous choisissez ces vêtements et pourquoi vous ne les voulez pas+attention on n'oublie pas qu'il fait chaud dehors oui ?

Les enfants commencent à classer les vêtements. Ils se parlent d'abord en français puis en arabe.

Certains ont avancé qu'ils avaient catégorisé les vêtements d'été puis ceux d'hiver. D'autres ont mentionné avoir sélectionné les vêtements garçons et mis de côté ceux des filles :

Céline3 : tu prends ça et le lunette.

XXX

Omar1 :Ça non c'est trop chaud.

XXX

Zein4 : Non Tamara pas la robe+monsieur lapin il est pas fille.

Hassan 1: Euh+Zein tu mets pantalon.

Tamara 2 :on prend le teeshirt ah et ici la le chaussette.

Hassan 2: casquette.

C4 :donc vous avez gardé le pantalon le teeshirt les chaussettes+les chaussures la casquette et les lunettes+c'est bien+et pourquoi ?

Yassin3 : parce que dehors c'est chaud.

C5 : voilà donc parce que dehors il fait chaud+alors on dit également dehors il fait beau+ oui IL FAIT BEAU++ vous avez donc garder les vêtements d'été c'est ça ? on regarde ce que vous avez retiré ?+

Omar 2: le pull+et le jean parce que c'est trop chaud

C6 :parce qu'il fait trop chaud dehors oui.

Tamara 3 :le gilet+la jupe.

Omar 3: le chemise+le robe.

C7 : ah oui vous avez retiré la robe aussi ?+pourtant on peut mettre des robes en été++alors pourquoi Céline ?

Céline4 : ba non il est pas une fille monsieur lapin.

Zein : ba c'est un garçon.

Amina: et la jupe+la robe+ça euh +euh le+euh+et chemise de filles

C8: donc on reprend ce que vous avez gardé+ qu'est-ce qu'il va mettre monsieur lapin pour sortir ? oui Amina+ alors tu nous dis pour sortir il va mettre.

Amina 3: pour sortir il va mettre le pantalon euh la casquette les lunettes le teeshirt les chaussettes euh les chaussures.

C9 : oui très bien et pourquoi vous avez choisi les lunettes et la casquette ?

Yassin4 : parce qu'il fait chaud.

C10 : voilà parce qu'il fait chaud dehors+IL FAIT chaud et Tamara pourquoi vous avez choisi le pantalon et le teeshirt ?

Tamara4 : parce que c'est un garçon.

C11 : voilà très bien+alors maintenant que vous avez choisi ses vêtements vous n'avez plus qu'à habiller Monsieur Lapin pour sortir.

Lors de cette activité, nos interventions sont nettement moindres que celles des élèves : 11 tours de paroles contre 24 tours de la part des élèves. Ceci est lié à notre souci de nous mettre en retrait afin que l'expression enfantine prouve combien les élèves peuvent s'investir dans ce type d'activité. Cette stratégie a donc porté ses fruits car elle a favorisé les interactions entre élèves qui, en plus d'avoir manipulé, trié et classé ces vêtements, se sont exprimés de façon autonome. Notre présence au sein de l'échange consistait simplement à les guider dans leurs prises de parole et dans la construction de leurs énoncés :

C2 :oh ils sont beaux ses vêtements+mais il va pas mettre tout ça+ qu'est ce que vous allez choisir comme vêtements ? dites à voix haute tous les vêtements dont il dispose.

C3: alors c'est parfait++on a nommé tout ce dont on dispose pour l'habiller+donc on peut commencer à l'habiller+je vous laisse faire+par exemple vous pouvez mettre ici les vêtements que vous avez choisis pour habiller Monsieur Lapin et ici ceux que vous ne voulez pas+essayer de dire à chaque fois pourquoi vous choisissez ces vêtements et pourquoi vous ne les voulez pas+attention on n'oublie pas qu'il fait chaud dehors oui ?

D'une manière générale dans les coins jeux, les interventions de l'enseignant doivent être limitées. Il prépare et encourage l'activité tout en maintenant un niveau d'exigence et de précision dans ses questions (C4, C5, C6, C7, C8, C9, C10). Cette situation met en avant des échanges et des négociations entre élèves (Omar 1, Zein 4), des désignations d'objets (Amina 1, Maria 1, Tamara 2), d'actions (Céline 3, Hassan 1, Amina 3). En proposant des consignes et des scénarios dans ces espaces de jeux, nous permettons aux élèves d'apprendre à jouer et à se servir de ces espaces. L'enseignant sera amené à jouer avec eux pour leur apporter son aide langagière mais aussi pour les observer, les évaluer dans le cadre d'une éventuelle remédiation. Pour cela, il devra tantôt s'afficher au milieu de ses élèves tantôt s'éclipser du groupe pour éviter de s'accaparer ce moment de jeux libres mais aussi pour éviter de les laisser livrés à eux-mêmes et risquer qu'ils ne cèdent à l'oisiveté et au mutisme. L'absence de l'enseignant sera préconisée afin que les enfants se sentent plus à l'aise, plus responsable dans cette activité. Sa présence sera utile pour que l'ensemble de la classe participe et que la parole ne soit pas monopolisée par les moins timides mais également pour relancer les dialogues. Ainsi, cette médiation mesurée et réfléchie permettra à la fois de rendre les élèves plus autonomes dans leur production langagière mais d'enrichir syntaxiquement et lexicalement leurs énoncés. Nous continuons en proposant cette fois-ci une septième séance où il s'agira de cibler des compétences langagières lors d'une séance d'EPS

Séance 7 : Lapins et renards en salle d'EPS¹⁴⁷

Lexique envisagé

Noms camp, équipe, signal, maison, lapin, renard, foulard.

Verbes courir, attraper, gagner, se faire toucher.

Tournures Je cours très vite pour.../pour ne pas.../je suis un lapin/un renard/...dans la maison/

En salle d'EPS, nous avons organisé un jeu collectif où les élèves sont mis en situation d'opposition : lapins contre renards. Après avoir constitué les équipes nous expliquons les consignes. Les renards (Omar, Tamara, Céline et Zein) se mettent derrière une ligne tracée au sol. Les lapins (Amina, Yassin, Hassan et Maria) se positionnent devant les renards. Au signal donné par l'enseignant, chaque renard essaie de toucher le lapin qui se trouve devant lui, tandis que le lapin essaie de se réfugier dans son camp. L'objectif de cette séance en terme d'EPS est d'amener les élèves à courir le plus vite possible. C'est aussi l'occasion pour nous de travailler le langage en demandant aux élèves de reformuler la consigne et d'explicitier la tâche à accomplir. Nous avons transcrit ci-dessous un extrait de la séance où

147 cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 7.

nous présentons les consignes dans le but d'amener les élèves à expliquer ce qu'ils doivent faire durant l'activité d'EPS. Nous avons veillé à ce que chacun comprenne son rôle : lapin ou renard et indique ce qu'il doit faire : courir vite. Pour cela, nous insistons sur la reformulation de la règle du jeu et sur les actions qu'ils sont censés mener: courir vite, rejoindre son camp/courir vite et attraper le lapin. Les élèves précisent ainsi leur rôle, (C4 et C5) lapin ou renard :

Amina 2 : je suis un renard.

C3 : et toi Hassan ?

Hassan 1: Je suis un lapin.

C4 : voilà++Levez la main les renards.

Les renards lèvent la main.

(...)

puis reformulent la consigne proposée (Zein, Céline et Tamara).

C 6: Les lapins vous allez vous sauver en courant très vite dans votre camp+ et les renards vous essayerez de les attraper avant qu'ils arrivent dans leur camp+le renard gagne s'il attrape le foulard du lapin+et le lapin gagne s'il n'est pas attrapé++chut+alors qui peut nous expliquer la règle du jeu ?oui Zein on t'écoute+explique nous bien ce que chacun doit faire.

Zein 1 : Alors ya les lapins et les renards.

C 7: Oui+c'est bien Zein+continue et ensuite.

Zein 2 : Les lapins ils courent très vite+et les renards aussi ils courent très vite.

C8 : Qu'est-ce qu'ils doivent ATTRAPER les renards ?

Zein 3 : Ils attrapent le foulard de lapins.

C9 : Et les lapins+où est-ce qu'ils doivent aller pour ne pas se faire attraper ?

Zein 4 : Dans leur maison.

C 10: Céline+tu nous expliques ce qu'on doit faire également.

Celine 1 : Les lapins courent très vite dans leur maison+pour pas les renards attrapent les lapin et après.

C11 : très bien Céline+les lapins courent très vite POUR NE PAS se faire attraper par ?

Céline 2 : Les renards.

Tamara 1 : si le lapin va dans sa maison il a gagné+et si le renard il attrape le foulard du lapin il gagne aussi.

C12 : voilà Bravo Tamara le lapin doit arriver dans sa maison ou dans son camp c'est pareil+il court très vite pour aller dans son camp +à toi Omar+le lapin court très vite pour aller dans son camp.

Omar 1 : Le lapin il court très vite pour aller dans son maison.

Enfin, à tour de rôle, nous leur demandons d'expliquer ce qu'ils doivent faire soit en tant que lapin : « *je cours très vite pour aller dans mon camp* », soit en tant que renard : « *je cours très vite pour attraper le lapin* ».

C13 : alors chacun me dit ce qu'il doit faire en imitant la voix de l'animal+on commence par les lapins+je cours très vite pour aller dans mon camp.

Les élèves se prêtent à ce jeu d'imitation.

Amina 3: Je cours très vite pour aller dans mon camp +viiiiite.

C 15: Les renards+à vous+je cours très vite pour attraper le foulard du lapin.

Zein 5: grrrr+je cours très vite pour attraper le foulard du lapin.

Pour éviter que les élèves ne répètent de façon mécanique et rébarbative ce qu'ils doivent faire, nous avons ajouté une dimension ludique à l'exercice en leur demandant de jouer avec leur voix en même temps qu'ils verbalisent leur tâche à accomplir (C14). Ces dix minutes de langage consacrées à la présentation des consignes et des rôles de chacun permettent aux élèves de dire ce qu'ils vont faire. Elles ont ainsi été l'occasion d'utiliser un lexique spécifique: verbes d'action (courir, attraper, gagner), noms (camp, équipe, signal, maison, lapin, renard), matériels (foulard), une syntaxe liée une action : Je cours très vite pour.../pour ne pas.../je suis un lapin/un renard/...dans la maison. Cette situation d'EPS a ainsi participé à l'acquisition et au développement de compétences langagières des élèves.

Dans la séance qui suit, nous souhaitons nous assurer que tous les élèves comprennent le texte

en proposant une activité autour de la chronologie de l'histoire. Pour cela nous nous munissons des images agrandies du récit.

Séance 8 : ordre chronologique de l'histoire¹⁴⁸

Séance 8

Objectifs

S'assurer de la compréhension du texte/assimiler la chronologie de l'histoire/répondre à des questions simples/interpréter un texte lu.

Tournures c'est le début/la fin/Au début, il y a/c'est cette image parce que tu as dit... /l'assiette est vide/le lapin est content/ses oreilles sont coupées

Pour commencer la séance, nous affichons au tableau huit planches correspondant aux illustrations de l'album. Ces huit images affichées dans le désordre doivent être remises dans l'ordre en même temps que le texte est lu :



Avant de présenter la consigne, nous ouvrons la séance en leur posant des questions de compréhension sur l'album, ce qui nous permettra de savoir si les éléments de l'histoire ont bien été assimilés :

C1 : Pourquoi Mr Lapin va-t-il voir ce que mangent les autres animaux ?

Céline 1 : Monsieur Lapin il veut manger+il veut pas les carottes il regarde les animaux.

C2 : oui donc Céline+il va voir dans l'assiette de ses voisins+et donc qui rencontre-t-il ? +oui Maria+alors on pense à regarder la frise pour ne pas oublier de mentionner des animaux.

Maria 1 : euh la grenouille et le oiseau et le cochon et le singe et le renard.

C3 : parfait Maria+alors quel est le dernier animal que Mr Lapin rencontre ?

Eeee 1 : RENARD.

C4 : et regarder ici pourquoi Mr Lapin n'a-t-il plus d'oreille à la fin du livre ? oui Zein.

Zein 1 : c'est le renard la mangé les oreilles de monsieur lapin.

C5 : et ici pourquoi il va manger des carottes maintenant ? euh+Omar.

Omar 1 : le renard la croqué les oreilles et Monsieur lapin il dit le carotte faire pousser son zoreille.

C6 : d'accord oui Omar c'est vrai monsieur lapin nous a dit QUE LES carottes FONT POUSSER SES oreilles (...).

Après s'être assurée de leur bonne compréhension du texte, nous continuons l'activité en présentant la consigne de façon claire et détaillée :

C6 : (...) alors maintenant on passe à un autre exercice+regardez ces images ? elles viennent d'où.

Eee2 : De Bon appétit monsieur lapin.

C7 : oui mais est-ce qu'elles sont comme dans le livre ? est-ce qu'elles sont rangées pareil ? dans le même ordre ?

Maria 2 : Non le lapin c'est ici

Tamara 1 : Oui le renard i l'est pas là.

Les enfants montrent du doigt les planches affichées.

C8 : d'accord+alors chut on écoute+ vous allez remettre les images dans l'ordre+les remettre comme dans l'histoire+vous les rangez pareil+je vais vous raconter l'histoire mais sans vous montrer les images du livre+on écoute bien l'histoire+chaque fois que vous reconnaissez l'image qui correspond à ce que je lis vous levez le doigt et je m'arrête+à chaque proposition vous me faites une belle phrase+par exemple+vous pouvez me dire c'est cette image parce que tu as dit +++et ensuite on vérifie ensemble

Nous avons veillé à donner plusieurs synonymes de l'expression « ranger dans l'ordre » pour que la consigne soit claire et bien comprise : C8 : Il va donc falloir les remettre dans l'ordre+les remettre comme dans

l'histoire+vous les rangez pareil (...). Nous simplifions notre discours afin d'accompagner l'élève dans sa

compréhension et dans la tâche à accomplir. Nous exigeons de la part des élèves qu'ils justifient leur choix lors de chaque proposition. Pour cela nous proposons un énoncé clé en

148 cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 8.

main : c'est cette image parce que tu as dit... qui les aidera à expliquer leur choix. Cette activité est donc menée avec l'appui de la lecture du texte et les images de l'album qui permettent aux enfants de comprendre la relation entre illustration et récit. Cette activité a été porteuse pour les élèves. Les images proposées étaient bien celles de l'épisode lu et elles ont été rangées dans l'ordre :



Ils ont également tous justifié leurs choix en utilisant l'énoncé proposé : « c'est cette image parce que tu as dit » :

(...)C 12: Que manges-tu ? demande-t-il à la grenouille+je mange des mouches répond-elle+pouah fait Monsieur Lapin+oui Omar c'est cette image parce que tu as dit.

Omar 2: c'est cette image parce que tu as dit demande t'il à la grenouille.

C13: alors on vérifie+ (l'enseignant montre l'image du livre) + allez Omar tu colles l'image.

Omar colle l'image.

C14 : Que manges-tu ? demande-t-il à l'oiseau+je mange des vers répond-il+Beurk fait Monsieur Lapin.

Hassan 1: c'est cette image parce que tu as dit oiseau.

C 15: alors on vérifie+ (l'enseignant montre l'image du livre) +Bravo Hassan allez tu colles l'image.

Hassan colle l'image.

(...)

En fin de séance, nous retirons toutes les autres images et leur demandons de comparer la première et la dernière image. Il est question d'attirer leur attention sur l'expression du lapin, la présence ou non de la carotte et les oreilles coupées.



C23 : Que s'est-il passé entre ces deux images ?

Amina 2 : ici il est fâché parce qu'il veut plus carottes.

Tamara 3 : Là il est content.

Omar 3: Il a mangé la carotte.

Zein 2: Regarde l'assiette ya pas la carotte.

C24 : Oui qu'est-ce qu'elle a l'assiette dis moi ?

C25 : Oui l'assiette est VIDE+il n'y a plus rien dans l'assiette+elle est VIDE oui Zein.

Zein 3: Oui elle est vide.

Maria 4 :et les oreilles Madame+regarde c'est coupé.

C26 :oui elles sont coupées Maria.

Maria 6: Elles sont coupées.

C 27: Pourquoi elles sont coupées Maria ?

Maria7 : parce que le renard les manger.

C 28: Oui parce que le renard les a mangées+il a croqué les oreilles du lapin+on reprend alors+on a dit+ici l'assiette est vide+le lapin est content+SES oreilles sont coupées+trois choses donc+l'assiette est vide+le lapin est content+ses oreilles sont coupée+tu nous reprends ces trois choses Yassin ?

Yassin 2 : euh l'assiette est vide les oreilles sont coupées+ et euh+il est content.

C 29: Voilà+c'est bien Yassin.

En proposant cet exercice de comparaison, nous remarquons que les élèves répondent aux questions avec aisance et assurance sans qu'on ne leur propose automatiquement notre aide, c'est à dire des débuts de phrases inachevées :

C23 : Que s'est-il passé entre ces deux images ?

Amina 2 : ici il est fâché parce qu'il veut plus carottes.

Tamara 3 : Là il est content.

Omar 3: Il a mangé la carotte.

Zein 2: Regarde l'assiette ya pas la carotte.

Ils ont pu décrire les images du début et de la fin de l’histoire en retrouvant les différences entre les deux images et en les exprimant sans qu’on ait eu besoin de les guider. En réutilisant de façon spontanée la tournure « parce que » (Amina 2, Maria 7), ils ont assimilé les structures syntaxiques qui permettent de répondre aux interrogations. A la fin de la séance, nous reprenons les éléments de réponse des élèves en synthétisant leurs idées et demandons à un élève de présenter à son tour les éléments de la réponse :

C 28: (...) on reprend alors+on a dit+ici l’assiette est vide+le lapin est content+SES oreilles sont coupées+trois choses donc+l’assiette est vide+le lapin est content+ses oreilles sont coupée+tu nous reprends ces trois choses Yassin ?
Yassin 2 : euh l’assiette est vide les oreilles sont coupées+ +et euh+il est content.

On constate que Yassin reprend les trois éléments de la synthèse en les simplifiant avec ses mots. Cet exercice sur le rangement des images séquentielles nous permet de constater que les élèves ont d’une façon générale une bonne compréhension de l’histoire.

Séance 9 : réutiliser les phrases de l’histoire en utilisant des marionnettes¹⁴⁹

Lors de cette activité, nous demandons aux élèves de restituer, avec les moyens linguistiques dont ils disposent, les éléments d’un texte court. Ils vont certes devoir réutiliser les données de l’histoire mais également toute la palette lexicale et syntaxique qu’ils ont acquise lors de cette séquence, pour reconstruire l’histoire.

Séance 9
- Restituer une histoire avec ses propres mots.
- Identifier les personnages.
- Repérer la structure répétitive d’une histoire et demander aux élèves de la répéter : Monsieur Lapin n’aime pas les carottes. Que manges-tu... ?
- Reprendre la façon dont le personnage s’exprime : lexicale, syntaxe, expressions... : Que manges-tu demande-il à .../Je mange....

Pour les aider à repérer et à s’approprier les phrases répétitives, nous lisons l’histoire en mettant l’accent sur les éléments qui reviennent: « Que manges-tu... » ; « je mange... ». Ensuite nous reprenons la lecture page par page en montrant les images du livre, nous relisons le passage de la page présentée puis c’est à leur tour de restituer ce qu’ils viennent d’entendre en réutilisant le vocabulaire du récit.

C 1: je vais vous relire l’histoire page par page+ensuite je vous montrerai les pages du livre+ vous allez essayer de raconter l’histoire en utilisant les mêmes mots que ceux du livre.
C 2: Monsieur Lapin n’aime plus les carottes. Il quitte sa maison pour aller regarder dans l’assiette de ses voisins++alors Yassin c’est toi qui va commencer+je vais lire et tu essaies de retenir ce que je lis pour le redire ensuite avec ta marionnette+++QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL à la grenouille +JE MANGE DES MOUCHES répond-elle+Pouah ! fait Monsieur Lapin.
Yassin 1: que manges-tu? il demande à la grenouille+je mange des mouches
C3: c’est très bien+ à toi Omar+QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL à l’oiseau+ JE MANGE des vers répond-il. « Beurk ! » fait Monsieur Lapin.
Omar 1: que manges-tu la grenouille+je mange des vers
C4 : QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au poisson. JE MANGE des larves », répond le poisson+très peu pour moi » dit Monsieur Lapin.
Amina 1 : que manges-tu? Demande-t-il au poisson ? euh+je mange les larves.
(...)
C 8: QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au renard+JE MANGE du lapin +répond le renard+AU SECOURS crie Monsieur Lapin.
Tamaral : que manges-tu? demande-t-il au renard+je mange DES LAPINS AHHH.
C 9: ah c’est bien+très très bien+donc vous avez tous réussi à redire le texte++donc là chacun va jouer un rôle+yassin toi tu vas faire la grenouille+Amina le poisson+Zein tu fais euh le cochon+toi Omar tu refais la baleine+hassan tu fais le singe+Tamara toi tu fais le renard et Céline ba tu feras le lapin qui répète à chaque fois que manges-tu+on regarde bien l’affiche du tableau pour respecter l’ordre d’apparition des personnages+donc céline tu commences et tu interrogues les personnages un par un+oui allez c’est parti.

149 cf annexes : document 7-34-Transcriptions de la séquence « bon appétit Monsieur Lapin »-séance 9.

En fin de séance, nous avons attribué un rôle à chacun puis demandé de raconter l'histoire telle qu'ils l'avaient perçue :

C10 : Alors Maria+c'est toi qui commences+allez tu nous reformules le début ? ++Monsieur Lapin n'aime plus les carottes il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins.

Maria : Monsieur Lapin il veut plus manger les carottes alors et après le lapin il sort pour voir dans l'assiette de ses voisins.

Céline 1 : Bonjour la grenouille+que manges-tu ?

Yassin 2: je mange des mouches.

Céline 2: Que manges-tu le cochon ?

Zein 2: Je mange n'importe quoi.

Céline 3: Bonjour le singe+Que manges-tu le singe ?

Hassan2: Je mange de bananes.

(...)

C11 : Céline tu nous dis avec tes mots la dernière partie ? Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui

Céline 8: Monsieur lapin il tremble il a peur il rentre vite dans sa maison

C12 : à toi Zein+comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite+il trouve ça très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin

Zein 3: comme les carottes font pousser les oreilles alors il mange les carotte et après il dit c'est très bon+Bon appétit Monsieur Lapin

Les élèves ont brillamment restitué l'histoire. Céline a réutilisé la forme interrogative « *Que manges tu ?* » et chaque enfant a répondu en utilisant correctement « je mange+objet ». Les élèves ont par ailleurs respecté l'ordre d'apparition des personnages sans que nous leur ayons apporté de l'aide. Après avoir fait ré-écouter le début et la fin du récit nous avons demandé à trois élèves de reformuler ces passages avec leur vocabulaire. Notre but était qu'ils réinvestissent les compétences linguistiques acquises avec leurs propres mots. Dans cet extrait, nous relevons également trois exemples de reformulations :

C11 : Céline tu nous dis avec tes mots la dernière partie ? Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui.

Céline 8: Monsieur Lapin il tremble il a peur il rentre vite dans sa maison.

En comparant l'énoncé source, C11 et l'énoncé reformulé, Céline 8, on s'aperçoit que l'enfant simplifie la prédication « tout tremblant » par il tremble, puis auto reformule son propos par « il a peur ». Elle simplifie de la même manière « il rentre vite chez lui » par « il rentre vite dans sa maison ». Céline, parvient ainsi à reformuler « *Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui* » en utilisant correctement des prédications syntaxiquement simples.

Au terme de cette séquence, nous pouvons mettre en avant les différentes adaptations pédagogiques que nous avons mises en œuvre afin d'aider l'élève à prendre la parole, à comprendre et à mieux s'exprimer. Les enfants ont progressé dans la maîtrise de la langue, grâce à des interactions enseignant/élève(s) de qualité, stimulantes, individuelles, fréquentes et régulières et par des procédures de reformulations. Nous listerons dans cette troisième partie, l'ensemble des stratégies pédagogiques mis en place au cours de cette séquence proposée à ce groupe de 8 élèves de GS.

3- Adaptations et stratégies pédagogiques

- Des interactions de qualité

Au cours de cette séquence, nous avons privilégié des dialogues individuels et peu de sollicitations collectives. Ceci afin que chacun s'exprime pour permettre une aide individualisée de notre part dans l'utilisation du français. Par exemple durant la séance 1, la participation des élèves est assez forte. On compte un total de 53 tours de parole chez les élèves contre 52 de la part de l'adulte.

Prénoms	Maria	Amina	Tamara	Omar	Céline	Zein	Hassan	Yassin	Eee ¹⁵⁰	Total élèves	Total adulte
Nombre de tours de parole	6	6	6	6	6	6	6	6	5	53	52

La qualité des interactions est un aspect très important du travail de la pédagogie du langage oral, ce qui nécessite d'organiser les activités de la classe en petits groupes pour permettre aux élèves d'exprimer et de reformuler, dans un langage plus approprié, les énoncés qu'ils ne parviennent pas à émettre dans une forme adéquate.

- une communication non verbale à prendre en compte

A de nombreuses reprises, nous avons sollicité les élèves en les désignant par le geste, le regard. Tous ces moyens paraverbaux : l'intonation, les gestes, mimiques, jeu de regard constituent des moyens de communication que l'enseignant ne doit pas négliger lors de ses interventions.

- Un jeu de questions/réponses déterminant

Le questionnement a été une de nos stratégies pour inciter l'élève à prendre la parole. En effet, lors de cette séquence, nous avons multiplié les questions. Tout d'abord fermées ce qui implique des réponses brèves puis progressivement plus ouvertes, plus incitatives afin que l'expression soit davantage élaborée ce qui sous-tend une réflexion plus approfondie de la part des élèves. Pour cela nous avons commencé par des questions fermées appelant des réponses courtes des apprenants, puis nous avons progressivement enchaîné avec des questions ouvertes à la fois pour stimuler leurs réponses mais aussi pour les pousser à la réflexion. Pour cela, l'enseignant devra diversifier les questions dans les ateliers : « qu'est ce que c'est? » ; « qu'est-ce que tu vas prendre/utiliser maintenant? /faire etc.... en poussant l'élève à utiliser des verbes, adjectifs et prépositions. Ainsi, par ce jeu de questions/réponses

150 Plusieurs élèves en même temps.

nous demandons implicitement à l'élève plus de production.

- Un environnement motivant

Nous n'avons pas hésité à les stimuler en les encourageant de façon continue. Nous considérons qu'il est important que l'enseignant maintienne un bon équilibre relationnel avec ses élèves de façon à ce qu'ils évoluent dans un cadre rassurant pouvant faciliter la communication. Les encouragements de l'enseignant et son attitude bienveillante envers eux jouent un rôle important lors des activités en classe de langue. Cela favorise une atmosphère propice à l'apprentissage.

- Des demandes d'achèvement

Nous avons également instauré dans nos énoncés des demandes implicites d'achèvement. Nous prononçons le début d'un mot ou le début d'une phrase puis nous nous interrompons volontairement de façon à ce que l'élève comprenne qu'il doit produire la suite. Pour qu'il puisse saisir notre intention, c'est à dire compléter notre énoncé, nous l'avons marqué d'une intonation montante. Cela signifie que l'enseignant doit fournir des amorces que les élèves reprennent et complètent, ce qui implique indirectement une complicité entre l'enseignant et l'apprenant.

- Un recours à la langue maternelle

Tout au long de ces dialogues, il a fallu à plusieurs reprises avoir recours à la LM des enfants pour débloquer certaines situations d'incompréhension. L'emploi de leur langue maternelle a aidé les élèves dans leur compréhension et nous a permis, à nous en tant qu'enseignante, de vérifier leur assimilation du français. Cette utilisation doit être considérée comme un atout au service des apprentissages notamment lorsque le processus d'acquisition en langue française n'est pas engagé.

- La reformulation de l'élève

Claire Martinot définit cette « *pratique langagière naturelle* » comme « *tout processus de reprise d'un énoncé antérieur qui maintient, dans l'énoncé reformulé, une partie invariante à laquelle s'articule le reste de l'énoncé, partie variante par rapport à l'énoncé source* » (Martinot, 1994). Cette définition permet « de rassembler aussi bien les répétitions (linguistiquement identiques) que les paraphrases (équivalence sémantique) et les reformulations avec changement de sens » sous la bannière de cette « caractéristique principale de la reformulation : construire le sens des énoncés » (Claire Martinot et Clara

Romero ; 2009). Tout au long de la séquence, les enfants ont eu recours à cette pratique à plusieurs reprises : ils ont reformulé la consigne présentée et fait le même travail de reformulation en fin de séance pour la synthèse de l'activité. La dernière séance de la séquence a été l'occasion de leur demander d'exploiter leur répertoire lexicale et syntaxique lors d'une activité de restitution de l'histoire. L'ensemble de leurs reformulations nous renseigne donc de façon très précise sur les compétences linguistiques de chaque enfant. Nous analyserons ici trois reformulations d'élèves extraites de la séance 9 :

Maria

ES= Monsieur Lapin n'aime plus les carottes+ il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins.

ER=Monsieur Lapin il veut plus manger les carottes le lapin il sort pour voir dans l'assiette de ses voisins.

Céline

ES=Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui.

ER=Monsieur Lapin il tremble il rentre chez lui.

Zein

ES : comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite il trouve ça très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin.

EF= comme les carottes font pousser les oreilles il mange les carottes et après il dit c'est très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin.

Dans ces énoncés reformulés, nous avons identifié une partie invariante en violet et celle qui change en orange.

Maria a conservé les termes « monsieur Lapin », « les carottes » et l'expression « dans l'assiette de ses voisins ». Dans son ER, elle modifie « n'aime plus » par « veut plus manger » et « il quitte sa maison pour aller regarder » par « le lapin il sort pour voir ». Maria ajoute ainsi un actant à son ER puisqu'elle remplace le pronom personnel « il » par « le lapin » pour introduire le personnage.

Céline conserve dans l'ER le sujet « Monsieur lapin » et le groupe verbal « rentre vite chez lui ». Par contre elle simplifie « tout tremblant » par une forme conjuguée élémentaire du verbe trembler « il tremble » en supprimant l'adverbe « tout » et « vite ».

Zein, quant à lui, conserve dans son ER un ensemble d'éléments : « comme les carottes font pousser les oreilles », « très bon » et « Bon appétit Monsieur Lapin » mais modifie deux parties. Il effectue une reformulation synthétique de « il s'en prépare une grande marmite » en le substituant par « il mange les carottes ». Dans la deuxième partie de son énoncé, il procède de la même façon « il trouve ça » est remplacé par « et après il dit ».

Zein remplace les deux verbes sémantiquement complexes « se préparer » et « trouver » par d'autres verbes plus élémentaires « manger » et « dire ». Ici la prédication est moins déterminée que dans le texte source puisque les informations de l'ER sont beaucoup moins

spécifiques que dans l'ES. Il a donc modifié le degré de spécification du prédicat verbal. Ces différentes reformulations témoignent d'une bonne compréhension des élèves puisqu'ils ont dit à leur manière ce qu'ils ont compris de l'énoncé source. On constate qu'ils ont conservé une partie de celui-ci (ES) qu'ils ont repris et pour ces trois extraits, ont substitué un mot sémantiquement complexe, ici les verbes, par un autre plus simple. Cette simplification est révélatrice du fait qu'ils ne disposent à ce stade que d'une palette lexicale limitée. Introduire de la reformulation dans nos séances peut générer des situations de production collaborative et active puisque chaque propos reformulé par l'enfant lui permet d'exprimer sa pensée en sollicitant son répertoire linguistique. Pour reprendre les propos de Fuchs : « *S'entraîner à paraphraser, c'est d'abord apprendre à jouer avec la diversité des formes d'expression* », et surtout : « *Plus l'élève s'est approprié ce trésor, plus « riche » est sa verbalisation, et plus grande son aisance langagière et cognitive.* (Fuchs, 1994 :12)».

Afin de construire des énoncés en français, les élèves ont fait appel à la reformulation qui est une stratégie de base pour l'enseignement d'une langue étrangère. En leur demandant de redire avec leurs mots, les élèves ont repris nos énoncés et se les ont appropriés mais ils ont également réutilisé leurs compétences langagières. C'est une pratique à laquelle il est souhaitable d'avoir recours dans l'enseignement de la langue, du lexique puisqu'elle s'appuie sur la compétence linguistique des élèves.

Pour les faire répéter, et ce sans que ce ne soit fait de manière trop scolaire et trop rébarbative, nous avons inséré une dimension ludique dans notre sphère de travail en leur demandant par exemple de répéter ces formulations en imitant la voix du personnage.

- Priorité à la compréhension

Dans notre démarche une place prépondérante a été réservée à la compréhension. Comprendre un discours ou un texte lu est nécessaire pour l'acquisition du français langue de scolarisation. Nos différentes sollicitations (relances, questions, reprises, reformulations, encouragements) les ont aidés à assimiler les tâches demandées puisque chacun de nos énoncés a été structuré avec un vocabulaire précis, une syntaxe correcte et un langage adapté à leurs compétences. En tant que médiateur, il nous faut les accompagner vers un niveau de compréhension et de production orale autonomes.

Ces différentes adaptations pédagogiques nous ont permis de créer l'échange avec les élèves, de les écouter parler, de réagir et de les aider à comprendre mais aussi à produire mieux en corrigeant, reformulant, clarifiant leur propos tout au long de ce processus d'apprentissage. Comme le stipule Cicurel (2002), l'enseignant apporte son aide « (...) par le recours à des

stratégies comme le guidage, l'étayage, les instructions, les réparations, les explications » (Cicurel, 2002 : 149). C'est ainsi qu'il doit intervenir dans les dialogues pour développer les compétences langagières des apprenants.

Après avoir listé ces différentes stratégies à mettre en place pour la communication entre enseignant et élèves, nous nous intéresserons dans cette partie à la manière d'enseigner l'oral.

4- Quelle démarche privilégier pour l'enseignement de l'oral

Les axes qui suivent permettent d'esquisser quelques pistes de travail afin que les enseignants instaurent des séances de langage réfléchies, dénuées d'approximation et de tâtonnement mais aussi pour pousser les enfants à s'exprimer sans que leur production ne relève du « par cœur ».

4-1- Socle commun à concevoir pour une meilleure communication

Afin de permettre une appropriation du lexique et une meilleure structuration de la syntaxe française, caractéristiques de la langue orale comme écrite, nous proposons de créer un socle de compétences à acquérir par l'enfant qui sera à la fois une aide tant pour l'enseignant que pour l'élève. Pour le constituer, nous avons sélectionné, à la manière de Philippe Boisseau, une série d'items lexicaux, les plus fréquents et les plus prioritaires, et les avons reliés à plusieurs champs disciplinaires de façon à donner du sens et de la cohérence aux activités de la classe. Nous avons dégagé 7 champs lexicaux en tenant compte non pas de ceux qui seraient porteurs d'intérêt à l'école maternelle mais ceux qui pourraient enrichir le lexique des élèves de façon à ce qu'ils construisent leur expression dans ce cadre scolaire.

- **Le schéma corporel** : le visage et le corps, le corps en mouvement (verbes d'actions), les vêtements ;
- **Les mots de la classe** : les consignes, le matériel, les coins jeux, la cour ;
- **La motricité** :- la cour et ses jeux, la salle de motricité, le petit matériel, les verbes d'actions ;
- **La maison** : la cuisine : alimentation, fruits, légumes, ustensiles, ingrédients, activités culinaires ; la salle de bain : je fais ma toilette, les soins, l'hygiène ; la chambre : le mobilier et le linge de maison ; les actions dans ces lieux, qualités de ses objets ;
- **Les animaux** : domestiques/ sauvages, les animaux selon le mode de déplacements, les animaux selon le mode d'alimentation ;
- **Je parle de moi et de ma famille** : mon nom, mon âge, mon sexe ; les émotions, les sensations, les sentiments ; d'où je viens et où je vais ; ce que j'aime et ce que je n'aime pas ; ce que je veux/ce que je préfère ; ce que je dois faire ;
- **Le temps** : les jours de la semaine, le temps qui passe, le quotidien de la classe, les moments de la classe ;
- **Les civilités** : saluer, remercier, s'excuser, demander la permission, dire ce qui est permis, féliciter, demander de l'aide.

L'idée est d'amener les enfants à disposer d'un capital lexical minimal pour prendre la parole, s'exprimer, comprendre et être compris. Ce lexique permettra de développer les

échanges au sein de la classe (dans la relation enfants-enfants et dans la relation enfants-enseignant). Les thèmes lexicaux que nous proposons ne sont qu'un repère pour guider les équipes enseignantes dans la construction de leurs propres démarches et illustrer les principes de progression retenus. Au sein de chaque thème, les enseignants pourront cibler le vocabulaire et les tournures envisagés pour leurs élèves. Par exemple, lors de la séance en coin jeu, nous avons établi ce corpus à transmettre à nos élèves :

Lexique envisagé sur le thème des vêtements

Noms Pull-gilet-casquette-parfum-pantalon-jupe-robe-serre-tête-ceinture-tee-shirt-chaussures-chaussettes-vêtements d'hiver-vêtements d'été.

Verbes Se réveiller, se laver, aller aux toilettes, s'habiller, sortir.

Tournures Parce qu'il fait chaud/parce qu'il fait froid/Verbe +inf. : il veut sortir »/S'habiller pour +sortir/Pour aller se promener.

Il n'est pas question de faire apprendre aux élèves une liste de mots hors contexte, ou de mémoriser des mots figés dans des imagiers ou bien se limiter à faire correspondre des mots à des objets en les répétant, il s'agit plutôt de créer des situations de réinvestissement, telles que celles que nous avons pu proposer, par exemple dans le coin jeu poupées, pour que le vocabulaire appris soit définitivement acquis et ait du sens afin d'être réutilisé dans un autre contexte. Afin de pouvoir employer ce lexique thématique, il conviendra alors de le réinvestir dans une approche communicative. Pour cela, nous avons accompagné cette liste de thèmes lexicaux d'un corpus d'actes de langage en lien avec le travail sur la langue. *Saluer et se présenter-dire/décrire ce que l'on fait-raconter ses vacances, un weekend-demander quelque chose/l'autorisation de faire quelque chose-se désigner/ désigner quelqu'un-désigner ce qui nous appartient -dire que l'on n'a pas compris-dire si l'on a un problème etc....* sont des actes de langage qui font également partie du répertoire de fonctionnement de l'école. Pour chacun de ces actes de langage, nous y avons associé certaines consignes: *Raconter ses vacances, un weekend, pendant les vacances/Ce weekend j'ai fait... Je suis allé(e) à/chez... /J'ai joué à/avec...*

Tableau 44- Socle de compétences lexicales et syntaxiques

Lexique thématique	Actes de langage et structure syntaxique	
<p>-Le schéma corporel : le visage et le corps, le corps en mouvement (verbes d'actions), les sentiments.</p> <p>- Les mots de la classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les consignes. - le matériel. - les coins jeux. - la cour. <p>- La motricité :- la cour et ses jeux, la salle de motricité, le petit matériel, les verbes d'actions.</p> <p>- La maison :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la cuisine : alimentation, fruits, légumes, ustensiles, ingrédients, activités culinaires. -la salle de bain : je fais ma toilette, les soins, l'hygiène. -la chambre : le mobilier et le linge de maison. -les actions dans ces lieux, qualités de ses objets. <p>- Les animaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> - domestiques/ sauvages. -les animaux selon le mode de déplacements. -les animaux selon le mode d'alimentation. - mammifères/ovipares. <p>- Je parle de moi et de ma famille :</p> <ul style="list-style-type: none"> - mon nom, mon âge, mon sexe. - les émotions, les sensations, les sentiments. - d'où je viens et où je vais. - ce que j'aime et ce que je n'aime pas. - ce que je veux/ce que je préfère. - ce que je dois faire. <p>-Le temps : les jours de la semaine, le temps qui passe, le quotidien de la classe, les moments de la classe.</p> <p>-Les civilités : saluer, remercier, s'excuser, demander la permission, dire ce qui est permis, féliciter, demander de l'aide.</p>	<p>Saluer et se présenter Bonjour + prénom / au revoir À bientôt / à plus tard / à tout à l'heure Je m'appelle... Mon prénom, c'est.... Moi, c'est / moi, je suis + variations sur les pronoms (il/elle s'appelle, tu t'appelles) j'ai/il/elle a ---ans elle/il s'appelle comment ? comment il/elle s'appelle ?</p> <p>Dire/décrire ce que l'on fait C'est.../ ça, c'est Il y a ... Je vois... / j'entends... Je fais/il/elle fait... C'est.../ ça, c'est Il y a ... Je vois... / j'entends... Je/il/elle fais/t... Je dessine/je découpe/je colle/ j'entoure.... + variation sur le pronom (on dessine) + prépositions (avec... sur... dans... autour...) + expression du but (pour + infinitif) + variations sur les temps (ce que l'on a fait, ce que l'on fera) lorsque la production est plus avancée.</p> <p>Raconter ses vacances, un weekend Pendant les vacances/Ce weekend j'ai fait... Je suis allé(e) à /chez... J'ai joué à/avec..</p> <p>Demander quelque chose/l'autorisation de faire quelque chose Merci / s'il te plaît. Est-ce que je peux.../Je peux.... + infinitif [aller aux toilettes, boire, sortir, jouer, faire/avoir quelque chose....] ? + variation sur les pronoms (est-ce que Est-ce que je dois/ l'on doit + infinitif ? Est-ce qu'il faut+ infinitif ? Se désigner/ désigner quelqu'un : C'est moi/toi/lui/elle/eux/elles C'est à moi/toi/lui/elle/eux/elles (ex: tour de jeu). Désigner ce qui nous appartient C'est à moi/lui/elle C'est le + objet + de + prénom Dire que l'on n'a pas compris Je sais / moi je sais Je (ne) sais pas Je ne suis pas sûr(e) Je ne comprends pas Je n'ai pas compris Est-ce que tu peux/ tu peux répéter s'il te plaît? C'est quoi, X? Qu'est ce que c'est, X? Ça veut dire quoi, X? Qu'est-ce que ça veut dire, X? Dire si l'on a un problème Je ne me sens pas bien Je suis triste/fâché X m'a fait mal. J'ai froid/chaud/faim/soif/peur/mal J'ai mal à + partie du corps Je suis malade/fatigué Ça va (bien)/ça (ne) va pas.</p>	
Communication		
Petits	Moyens	Grands
Prendre la parole Ecouter Désigner Répondre aux sollicitations de l'adulte par des mots Demander	Oser s'exprimer Décrire Participer à l'échange Rester dans le propos lors de l'échange. Justifier	Dialoguer Prendre l'initiative d'un échange Emettre une opinion Emettre des hypothèses Argumenter Convaincre
Système temporel		
Présent Passé composé	Présent Passé composé Aller dans le futur	renforcer avec un début d'imparfait plus le futur simple

Au regard des compétences langagières des élèves, il s'agit de leur fournir les moyens syntaxiques pour faire varier la forme de leurs énoncés et de promouvoir des compétences de communication au sein de la classe. Dans le cadre de la séquence que nous venons de décrire, si nous reprenons les éléments de ce socle de compétences lexicales et syntaxiques, nous pouvons constater que nous sommes arrivés au terme de notre séquence aux objectifs langagiers suivants:

Tableau 45- Lexique et tournures syntaxiques ciblées « Bon appétit Monsieur Lapin ».

Noms/lexique de l'album	Adjectifs	Verbes	Tournures syntaxiques	Actes de langage
<p>Thème des animaux : Le lapin/la grenouille/le renard/le poisson/la baleine/le singe/l'oiseau/la poule/le mouton+le loup+une mouche/les larves/du plancton/des vers.</p> <p>Autre la nourriture/l'assiette/la carotte/une banane/les voisins/une oreille.</p>	<p>Triste-content Fâché-petit-grand-méchant-gentil-tremblant-bon-peur-pousser-devinner.</p>	<p>Manger-courir-se précipiter-voler-nager-marcher-sauter-regarder-voir-aimer-partir-rencontrer-avoir peur-atrapper-gagner-couper-vider.</p>	<p>→ il mange.../il ne mange pas. → c'est+dét+nom/ce n'est pas.. → je vois... →il est triste parce que... → il ne veut pas/plus./→il veut... →Bon appétit. →il va chez.. →il a peur.. →est-ce que c'est... ? → je cours très vite/→ pour attraper/→ pour aller dans mon camp. → pourquoi... ?/C'est...parce que.</p>	<p>- dire/décrire ce que l'on fait. - demander quelque chose. - désigner quelqu'un. -dire qu'on a compris.</p>

Cet outil référent se présente comme un socle d'objectifs lexicaux et syntaxiques à acquérir au sein du cycle pour développer la communication et la maîtrise du système verbal. Il représente une aide pour travailler la compréhension et la production orale. Certes, il fournit à l'enseignant une trame de travail avec des axes bien définis mais garantit également à l'élève un capital lexical minimal, syntaxique et des actes de langage qu'il devra maîtriser avant d'entrer au CP.

4-2- Utiliser les espaces de la maternelle au service du langage : exemple des coins jeux

Dans cette séquence notre idée était également d'utiliser l'organisation traditionnelle qu'offre l'école maternelle (rituels, ateliers, coins jeux) au service de la maîtrise de la langue. Présents dans toutes les classes de maternelle, ces espaces de jeux symboliques qu'on appelle traditionnellement coins jeux et jeux d'imitation réunissent des objets de la vie quotidienne, cuisine, dinette, poupée, voiture. Ce sont de véritables espaces de socialisation qui peuvent être exploités pour construire du langage. A condition d'être conçus, préparés et évalués rigoureusement, ces coins jeux sont un bon moyen pédagogique pour mettre en œuvre des situations de langage, d'apprentissage et de communication. En leur proposant un scénario attractif dans le coin poupée, nous avons exploité la dimension ludique que recèle cet espace. Le coin jeux n'est pas un espace où on reproduit toute l'année la même chose, il doit pouvoir provoquer un travail de recherche de la part de l'enfant (ce qui nécessite d'établir une consigne, une problématique, une évaluation). C'est pour cela, qu'il convient de le faire évoluer sur l'ensemble de l'année. Le tableau présenté en annexe¹⁵¹ ci-dessous offre une possibilité de modifier les coins jeux dans le but de multiplier les situations de langage.

4-3-Dimension ludique à privilégier

Lorsqu'on travaille avec de jeunes enfants et encore plus dans un contexte de français langue

¹⁵¹ cf annexes document 7-38- Comment faire évoluer les coins jeux en maternelle de la PS à la GS.

de scolarisation, il est essentiel que ceux-ci puissent découvrir cette nouvelle langue avec plaisir et curiosité dès lors qu'ils y sont plongés plus de six heures par jour. Leur proposer des activités ludiques permet de capter toute leur attention qui se focalisera ainsi non plus sur les efforts qu'elle oblige à fournir mais sur le plaisir qu'elle suscite.

Dans cette optique, nous avons répertorié des activités ludiques à mener en classe à partir d'images et/ou de photos. Chacune d'elles a été associée à une structure syntaxique à réinvestir qui aiderait l'élève dans la construction de son discours. A partir de celles-ci, nous avons ciblé différentes compétences de communication: identifier, décrire, imaginer, raconter, argumenter. Pour cela nous lui donnons des énoncés à répéter clé en main. L'enseignant reformule les propos de l'enfant progressivement sans interrompre le jeu. Dans le cadre de notre séquence, nous avons proposé trois séances ludiques qui ont permis aux élèves d'assimiler le lexique mais aussi les structures syntaxiques choisies. Dans cette liste, nous avons opté pour le jeu des animaux mimés que nous avons adapté à notre séquence avec les personnages de l'histoire.

Tableau 46- Proposition d'activités ludiques à mener avec des photos

Compétences	Activités	Structures syntaxiques
IDENTIFIER	<p>1. Photo miroir : Choisis une photo. Qui est-ce ? Qu'est ce qui te plaît sur cette photo ?</p> <p>2. Ma photo préférée : Parmi une dizaine de photos, choisis ta photo préférée. Explique pourquoi...</p>	<p>Présentatif : C'est + article indéfini + nom Emploi de je : j'aime bien... parce que</p>
DECRIRE	<p>1. Jeu du oui/non Les enfants choisissent chacun leur tour une photo. L'enseignant fait une énumération des choses et personnes qui y figurent ou pas. Les enfants doivent dire « oui » à chaque fois qu'ils voient ce qui a été décrit sur la photo, ou « non » lorsque ce n'est pas vrai. Le vainqueur est celui qui ne s'est pas trompé. Puis c'est un enfant qui prend le rôle de l'enseignant. (ici l'enseignant reformule ses propres propos pour faciliter la compréhension)</p> <p>2. Les animaux mimés Présenter plusieurs photos et demander à chaque enfant chacun son tour de tirer au sort une photo et de venir mimer le personnage qu'elle présente. Les autres doivent deviner de quel animal il s'agit.</p> <p>3. Les actions mimées Présenter une vingtaine de photos et demander à chaque enfant chacun son tour de choisir une photo et de venir mimer l'action qu'elle présente. Les autres doivent deviner quelle photo a été choisie. L'enseignant reformule les propos de l'enfant progressivement sans interrompre le jeu.</p> <p>3. Le « téléphone arabe » : Faire la description d'une photo à un enfant sans la lui montrer. L'enfant dit à l'oreille du suivant ce qu'il a retenu de la description. Le dernier essaie de retrouver la photo qui a été choisie.</p> <p>4. Souviens-toi L'enseignant propose une photo à l'observation du groupe, puis après un certain temps, la retourne pour la cacher. Chaque enfant, à tour de rôle doit décrire la photo en précisant un élément: Exemple : <i>le papa porte un chapeau</i></p>	<p>Présentatif : Il y a Emploi d'autres embrayeurs : Moi, je vois... On peut voir... C'est... Interrogative + présentatif : Est ce que c'est... ? Oui c'est... Non ce n'est pas... Verbes d'action simples Emploi correct du pronom personnel : il, elle, ils, elles Je me souviens... Qui + relative Accord verbe/ pronom Phrase simple à mémoriser et restituer</p> <p>Temps du passé : J'ai vu ... Il y avait</p>
IMAGINER	<p>1. Jeu de avant – après : raconte ce qui s'est passé avant – après. Faire imaginer aux enfants ce qui s'est passé avant et/ ou après que la photo ait été prise.</p> <p>2. Chasse photo : devine de quelle photo je te parle. L'enseignant élabore un descriptif d'une des photos. Les élèves doivent retrouver de quelle photo il s'agit et justifier leur choix.</p> <p>3. Photo coupée : Devine ce qu'il y a sur l'autre moitié de la photo. Présenter une ou plusieurs photos coupées en 2. Ne donner qu'une partie de la photo aux enfants et leur demander d'imaginer ce qui manque. Puis comparer avec la réalité.</p>	<p>Temps du présent, du passé, du futur simple ou futur aller (il va faire...) Parce que ... Discours indirect : il a dit que... Parce que ... Il manque... On va voir ... C'est peut être</p>
RACONTER	<p>1. Les yeux fermés : Les enfants regardent pendant une minute une photo présentant beaucoup de détails. Le temps d'observation écoulé, on retourne la photo : les enfants essaient à tour de rôle de dire ce qu'ils ont vu sur la photo. L'enseignant enregistre l'enfant puis ils vérifient ensemble avec la photo à nouveau visible en reprenant les propos de l'enfant.</p>	<p>Temps du récit : présent C'est l'histoire de... Il y a... Je vois + déterminant Passé composé : J'ai vu</p>
ARGUMENTER	<p>1. Photos incomplètes : Présenter des photos évoquant des actions sans les représenter de manière explicite : Ex. mains ou/ et pieds en action. Personnages en mouvements évocateurs d'actions, sans l'objet spécifique de l'action. Demander aux enfants d'imaginer ce que fait ou veut faire le ou les personnages.</p> <p>2. Photo floue ou détail d'une photo Présenter une photo floue ou le détail d'un objet ou un personnage. Les enfants essaient d'émettre des hypothèses pour deviner ce que c'est.</p> <p>3. Photo mystère : Présenter seulement une partie de la photo (à l'aide de caches) ou fabriquer une photo puzzle. Puis leur demander de répondre à la question « devine ce qu'il y a sur la photo ».</p>	<p>Pronoms sujets et sujets Verbes d'action Localisation Parce que Je pense/crois que...c'est Parce que ... Il y a... Je vois... Je pense que c'est... On dirait...</p>

4-4- Les jeux de l'interdisciplinarité

Dans un environnement scolaire non francophone, il n'est pas possible de travailler le langage de manière mono disciplinaire ou de fragmenter les savoirs. Les élèves doivent rencontrer toutes sortes de situations de façon à développer des compétences langagières sur plusieurs

entrées disciplinaires. Cette approche transdisciplinaire de l'enseignement de l'oral peut se mettre en place autour de plusieurs disciplines comme l'EPS (éducation physique et sportive), les arts visuels, les mathématiques qui vont permettre une meilleure appropriation d'éléments linguistiques. Prendre le langage comme point de départ de tous les autres apprentissages et domaines d'activités est une nécessité. Même si la maternelle a toujours été un lieu où on cherche à développer le langage oral, à le perfectionner, nos observations ont pu démontrer le caractère inefficace de la communication dans les classes.

Conclusion

Nous avons tenté, au cours de ce chapitre, d'esquisser des pistes pédagogiques compatibles avec les programmes officiels qui régissent l'école maternelle tout en essayant de tenir compte de la complexité des facteurs en jeu liés à notre contexte (manque de formation des enseignants et capacités langagières des élèves). Dans la mesure où il existe peu de ressources disponibles pour les enseignants, notre intention est de les aider à structurer des contenus d'apprentissage en identifiant les attitudes à adapter, les activités à privilégier, le vocabulaire à travailler et les structures à assimiler. Pour développer leurs capacités langagières, l'enseignant veillera à multiplier les occasions où la parole de l'enfant sera sollicitée. Plus il disposera d'opportunités pour parler, plus l'apprentissage de la langue sera conforté. Pour cela, nous avons mené une séquence d'apprentissage qui a favorisé l'émergence du langage en quantité, et progressivement en qualité. En variant les contextes et les situations d'enseignement tout au long de la séquence et en développant des stratégies d'aide à la parole, les élèves ont pu avancer plus rapidement dans la maîtrise de la langue. En effet, par les mots repris, les questions posées, les énoncés reconstruits nous les avons aidés à intérioriser des modèles syntaxiques et lexicaux, à les mémoriser et à se les approprier pour, enfin, les réinvestir dans des situations connues, puis nouvelles. Aussi, nous finissons ce chapitre en proposant un cadre stratégique reprenant des orientations et des pistes pédagogiques à mettre en place ainsi que les grands axes de la démarche à mener pour l'enseignement du FLSco.

Tableau 47- Cadre stratégique pour l'enseignement du FLSco
<p>→Déterminer pour chaque séance les objectifs langagiers et linguistiques (compréhension, production orale, lexique, syntaxe).</p> <p>→Mettre les enfants en situation de production et de réception pour donner du sens à l'activité langagière.</p>
<p style="text-align: center;">1- Utiliser les espaces de la classe au service du langage</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rassurer les élèves et les mettre en confiance ; - Favoriser les situations de communication au sein des activités porteuses d'échange : (atelier, coins jeux, coin bibliothèque etc..); <p>→ chaque situation s'accompagne d'un enjeu langagier (accueil, regroupement, collation, atelier, EPS, arts, mathématiques...).</p>
<p style="text-align: center;">2- Développer des interactions individuelles à chaque instant</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entretenir plus d'interactions individuelles et moins de sollicitations collectives. - Utiliser les ateliers de la classe pour instaurer des moments de langage. - Privilégier la répétition pour solliciter les premières productions en français. - Utiliser la LM des enfants comme une richesse au service des apprentissages et non comme un obstacle. - Utiliser les traductions spontanées des élèves comme des moyens de vérifier la compréhension en français, notamment lorsque le processus d'acquisition en langue française n'est pas engagé.
<p style="text-align: center;">3-Définir un socle commun de compétences lexicales et syntaxiques sous forme de programmation annuelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Etablir un corpus lexical, syntaxique ainsi que des actes de langage à acquérir en fin de GS. - Il s'agit d'enrichir le capital lexical en mettant en place une vraie démarche d'apprentissage : mettre les enfants en situation de production et de réception pour donner du sens à l'activité langagière. Ce n'est pas se limiter à faire correspondre des mots à des objets, répéter des mots, nommer une fois, désigner simplement, il s'agit de mettre en situation et de réinvestir ce vocabulaire appris pour être définitivement acquis.
<p style="text-align: center;">4- Donner priorité à la compréhension avant la production orale</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'assurer toujours de la bonne compréhension des élèves pour éviter les confusions et incertitudes. - Favoriser la mise en réseaux des connaissances qui permettront la construction du concept. - Proposer des représentations nombreuses et variées d'un même objet. - Réfléchir au choix des supports : littérature de jeunesse avec simplicité du lexique, structure répétitive, repérage des mots difficiles, illustrations qui facilitent la compréhension, imagier pour accompagner l'album. - Privilégier les supports multimodaux (visuel, gestes). - Adapter son discours : intonations prononcées, théâtralisation, énoncés courts, structures récurrentes, reformulations, paraphrases, synonymes, définitions, alternance codique, syntaxe adaptée. - Encourager à signaler que l'on ne comprend pas, à demander le sens d'un mot incompris.
<p style="text-align: center;">5- Privilégier la production orale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les rituels, chansons et comptines pour développer les premières productions orales. - Travailler certaines structures syntaxiques : Je suis là/je ne suis pas là/elle est là/ elle n'est pas là/aujourd'hui nous sommes/hier, je suis allé /"aujourd'hui j'ai mis + déterminant + nom + adjectif", le lexique nominal et verbal pour favoriser la construction de phrases complètes. - Réinvestir les structures vues dans les chansons dans d'autres contextes. - Diversifier les questions dans les ateliers : "qu'est ce que c'est?" ; "qu'est-ce que tu vas prendre/utiliser maintenant/faire etc. en ciblant des sollicitations visant des verbes, adjectifs, prépositions...). - Encourager toute tentative de production orale même hésitante.
<p style="text-align: center;">6- Privilégier une dimension ludique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Multiplier les situations de jeux pour améliorer la verbalisation des élèves.
<p style="text-align: center;">7- Interdisciplinaire dans sa démarche didactique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les autres domaines d'activités qui deviennent des supports de réinvestissement ou d'extension de l'apprentissage du vocabulaire.

Ces sept axes composent ce document que nous avons nommé « cadre stratégique ». Il est en ce sens un récapitulatif des stratégies et des repères que les enseignants devraient suivre pour faire progresser les apprenants en français. Ce cadre didactique repose sur l'idée qu'une pédagogie articulant approche propre aux classes de maternelle et pédagogie de l'enseignement des langues étrangères est tout à fait envisageable et peut porter ses fruits. Nos

propositions didactiques prennent ainsi en compte le fait que contrairement à la maternelle française, l'objectif ici est non pas d'enrichir l'expression, mais bien de faire apprendre une langue qui est inconnue des enfants. Notre séquence autour de cet album nous l'a clairement démontré.

Dans les deux prochains chapitres notre intention est de reprendre ce cadre en proposant deux études de cas bien précises : une situation ludique d'apprentissage à partir d'une marionnette et des situations d'apprentissage mêlant EPS et langage en interdisciplinarité.

Chapitre 8-Apprendre à parler par le jeu : l'exemple de la marionnette

Le dernier rapport de l'IGEN¹⁵² concernant l'école maternelle (2011 :123) souligne que la pédagogie de l'oral est encore à ce jour perfectible : « *La pédagogie de l'oral : toujours autant de faiblesses et les mêmes difficultés* ». Ce constat reflétant la complexité de ce type d'apprentissage dans les écoles françaises nous pousse à réfléchir sur la manière d'aborder l'apprentissage du français lorsque la population scolaire ne possède pas cette langue maternelle. Cette mission peut paraître fort délicate mais nous avons tenté de mettre en œuvre quelques solutions.

Dans les chapitres précédents, nous avons observé que la scolarité de ces non francophones est assez déroutante puisqu'ils ne disposent pas suffisamment de repères et d'outils langagiers pour pouvoir s'exprimer. Pour tenter de pallier ces manques nous estimons qu'il est nécessaire de faire parler l'enfant le plus souvent possible. C'est en s'exprimant face à eux et en les initiant très tôt à la prise de parole qu'ils parviendront à construire des compétences langagières. Or, dans les classes observées, l'enseignant monopolise une grande partie du temps de parole tout en contrôlant la conversation ce qui laisse peu de place aux élèves dans les échanges. Au regard de cette participation peu active, les élèves développent très peu d'enrichissement langagier. Il importe alors d'encourager les échanges puisqu'enseigner l'oral sous-entend bien sûr d'aménager des situations d'apprentissage mais surtout d'encourager les échanges et la communication des enfants en permanence. Une pédagogie de l'oral doit se soucier des pratiques d'interaction et de communication pour les enseignants comme pour les élèves et s'inspirer de la dimension communicative de toutes les situations didactiques (Perrenoud, 1991).

Le défi à relever est alors de fonder une pédagogie de l'oral assez efficace, multipliant les échanges pour que de jeunes enfants parviennent à la maîtrise du langage, à comprendre son fonctionnement et à communiquer. En effet, comment parvenir à libérer la parole de ceux-ci alors qu'ils manifestent peu d'engouement pour intervenir? Comment leur faire prendre confiance en eux pour qu'ils soient plus enclins à recevoir un apprentissage et à se familiariser avec cette langue inconnue? Quels sont les moyens que l'enseignant possède pour atteindre cet objectif?

Aussi le jeu, peut être un moyen, une astuce, pour les attirer et les encourager à s'investir

152 Inspection Générale de l'Éducation Nationale

dans l'apprentissage du français.

Parmi les supports ludiques que nous avons utilisés dans nos classes, la marionnette s'est présentée à nous comme une évidence pour valoriser les séances de travail autour de l'oral et plonger les élèves dans une réelle « école de la parole ». À partir de situations simples de communication avec la marionnette, nous proposerons un répertoire d'activités ludiques qui permettront d'une part aux apprenants d'intégrer des notions nouvelles, un langage précis, et d'autre part aux enseignants de découvrir des stratégies d'enseignement à adopter.

1- Le jeu, un outil au service des apprentissages.

1-1-Le jeu : repères historiques et théoriques.

Aujourd'hui, Vygotsky et Bruner sont les auteurs les plus cités pour penser le jeu comme une activité qui intègre la dimension sociale, interactive, raison de sa contribution au développement de l'enfant. En effet, le jeu est considéré comme un levier pour les apprentissages, un outil précieux dans le développement de compétences (Musset, Thibert, 2009).

De nombreux travaux font état du rôle spécifique du jeu dans le processus d'apprentissage¹⁵³. Lopez (1998) donne la définition suivante pour le jeu éducatif : « *toute activité didactique caractérisée par deux composantes : l'installation de l'activité dans la sphère de l'illusion (« l'aire intermédiaire » de Winnicott), et l'utilisation de la parole et du langage comme moyen d'interaction authentique* ». Giangiobbe et Lefort (2003) ont spécifiquement souligné ses multiples avantages en classe dans l'apprentissage d'une langue dans le sens où il permet :

- de proposer une grande variété de situations motivantes et familières.
- de modifier le rythme de la classe, de relancer l'intérêt des élèves.
- de faire répéter et réutiliser de façon naturelle des structures, du vocabulaire.
- d'améliorer les compétences de prononciation et de compréhension par une mise en situation ; d'obtenir une attention et une implication de l'ensemble des élèves.
- de faire participer tout le monde, même les élèves les plus timides.

Le véritable éloge de la méthode ludique dans l'enseignement des langues vivantes est l'approche communicative, qui a mis sur le devant de la scène les jeux de rôle. Ces jeux de langage ont été reconnus dans la sphère des apprentissages dans les années 80. Utiliser ces situations ludiques d'enseignement stimule et favorise des processus cognitifs puisque l'apprentissage se fait sans efforts cérébraux qui pourraient lasser les élèves

153 Musset Marie, Thibert Rémi (2009), Brougère, (2005).

comme lors d'une séance de langage purement lexicale. L'activité ludique procure du plaisir, de l'amusement. Elle nous fait penser que l'on joue alors que l'on est dans une démarche d'apprentissage. Cependant, même si le jeu contribue à l'apprentissage scolaire, les enseignants interrogés ont été réticents quant au fait d'intégrer un jeu dans une séquence de classe :

Question : Que privilégiez-vous dans vos pratiques de classes pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français? Quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves? Travail sur document+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines ?

Enseignant1

E21 : je fais pas de jeux+je fais des imagiers en coin regroupement+je répète chaque jour les mêmes mots.

Enseignant4 :

C35 : qu'est ce qu'ils font concrètement avec les jeux ? Quelle sorte de jeux ?

E35 : Ba c'est des jeux libres+ils ont le droit de jouer une fois que le travail est terminé ?pour s'amuser c'est tout.

C36 : et tu intervies ? Ils parlent en français quand ils jouent ?

E36 : non c'est vraiment pour attendre les autres+ils parlent en arabe seul+je suis pas avec eux+je les laisse en autonomie.

Enseignant 5

E23 : (...) je fais pas de jeux+je prends pas le temps d'en faire en fait.

C 24: Pourquoi ?

E24 : Euh+franchement+ j'ai pas le temps+je trouve pas le temps+les journées passent vite+ ils sont nombreux+ils parlent pas français alors c'est dur de se concentrer avec tout le monde avec ce genre de jeu+ils ont besoin de plus travailler+ils jouent pas mal à la maison déjà.

Enseignant 7

E25 :non je fais plutôt du travail avec des fiches d'exercices+ j'ai des fichiers+j'ai des bouquins que j'ai achetés en maths+en graphisme euh+pour les sons aussi et voilà+je cherche aussi sur internet et je prends les fiches qui m'intéressent.

Enseignant 8

E 21: ça dépend j'essai de faire des jeux.

C22 : quels types de jeux ?

E22 : Euh +pour la+ pour la prononciation+euh je sais pas+mais non en fait j'en fais pas personnellement j'en ai pas+ils répètent après moi et voilà ils travaillent la prononciation++je les reprends si ils prononcent mal aussi+on n'a pas de jeux c'est vrai+on n'a rien.

Enseignant 9

E35 : euh+je sais pas+dans ma classe j'ai des jeux de cuisine en classe+des jeux avec les animaux+donc ils peuvent apprendre le vocabulaire en jouant avec ces jeux+mais la vérité je ne travaille pas vraiment avec les jeux car les journées passent vite et je manque de temps.

C36 : mais est ce que vous+ vous faites un travail spécifique avec ces jeux+ ou bien ce sont des jeux en accès libre ?

E36 :Non+je ne les utilise pas lors de mes séances+ce sont des jeux qu'ils peuvent prendre par exemple le matin quand ils viennent ou bien avant d'aller en récréation+c'est pour jouer pas pour travailler.

D'après leurs réponses, il semblerait que les enseignants ne pensent pas que l'école soit le lieu privilégié pour de telles pratiques. Certains, considérant sa préparation et son installation lourdes à gérer, estiment ne pas disposer de temps pour l'utiliser en classe, et d'autres ne voient pas son intérêt pédagogique de son utilisation à des fins éducatives allant jusqu'à qualifier que le jeu c'est « *pour jouer pas pour travailler* ». Pourtant, le jeu et la dimension qui lui est associée, ont une légitimité inscrite dans les textes officiels. En effet, « jeux et apprentissage » figurent dans les nouveaux textes de 2015 « *l'école maternelle doit respecter le désir de jeu des jeunes enfants. Le développement de la pensée symbolique de l'enfant doit se nourrir du jeu, du langage et du dessin. (...)Le jeu favorise la richesse des expériences vécues des enfants dans l'ensemble des classes de l'école maternelle et alimente tous les domaines d'apprentissages* ».

L'utilisation de la démarche ludique en classe permet bien au contraire de varier les techniques d'enseignement et d'éviter de rester figé sur des fiches d'exercices tout aussi rébarbatives les unes que les autres. Elle combinera prises d'initiatives de l'enfant et

apprentissage. Sa motivation en sera plus soutenue. Comme Brougère (2005 :73) le souligne, c'est là toute la force du jeu : un moyen de prendre en compte l'enfant, de lui conférer pouvoir et décision. Cela nous amène à considérer l'idée d'utiliser le jeu en classe, et plus particulièrement pour développer les compétences langagières des apprenants, puisque c'est là notre objectif. Comme Bruner (1986) l'a très bien écrit, par le jeu, l'enfant a « *la première et la plus cruciale occasion de mettre en œuvre le courage de parler, de penser et peut-être d'être lui-même* ».

1-2- Une expérience ludique pour l'apprentissage d'une langue étrangère : la marionnette

Par le truchement d'une marionnette peut se mettre en place une démarche adaptée au jeune âge car son originalité les attire, ce qui permet de mettre en place une pédagogie active et ludique, qui apporte une réelle motivation puisqu'il s'agit de s'imprégner de la langue en se servant des centres d'intérêt des enfants.

C'est de cette façon que nous avons conçu nos séances de langage visant à intégrer des séances d'activités plus dynamiques, plus productives en expression orale. Pour cela, nous avons saisi l'opportunité d'utiliser la marionnette de sorte que l'enfant tisse un lien affectif avec elle et qu'il communique avec. Elle accompagne l'enfant de PS en étant, dès le début, comparée à un doudou, un objet transitionnel entre l'environnement intime de l'enfant qu'est la maison et le monde extérieur qu'est l'école. Les premiers signes de communication émis par ces jeunes enfants ne sont pas forcément verbaux, ce sont généralement des gestes, des caresses et des signes de tendresse, ce qui permettra de construire et de développer chez eux au fil de leur cursus en maternelle le désir de s'exprimer, d'échanger, d'écouter sans qu'ils ne s'aperçoivent que les séances de divertissement auxquelles ils s'adonnent avec la marionnette sont en réalité de vraies séances de travail centrées sur le langage.

Dans la classe la marionnette est devenue un personnage incontournable. Elle donne une cohésion au groupe, le fait vivre en interpellant son public avec des déterminants définis : « mes..., les enfants... ». Ils sont dans l'attention et répondent à ses propos, une conversation s'engage entre elle et eux mais également entre élèves. Le but ultime étant de créer une complicité au sein de cette communauté, un climat propice afin que naissent des échanges de pair à pair.

Notre hypothèse de départ est que la marionnette sera un véritable interlocuteur qui servira de communicant avec tous les membres du groupe classe. Elle créera ainsi des moments de langage et de prises de parole pour devenir alors un réel « médiateur de langage ».

En lui attribuant un nom, une nationalité, une famille, une histoire personnelle, un caractère,

en clair, une identité, les enfants contribueront à lui donner vie. Cette dernière ne sera complète qu'avec la participation active des enfants. L'utilisation de la marionnette répondra au besoin de séduction et d'attraction chez les jeunes enfants qui auront recours plus naturellement et plus spontanément à la langue française.

1-3-La découverte de Sara

Nous avons donc introduit dans une classe de moyenne section une marionnette afin de vérifier la pertinence de nos propos. Cette marionnette, nommée Sara par les élèves, a fait son apparition en septembre 2013. La période septembre à octobre correspond à sa mise en relation avec le jeune public pour qu'une solide confiance s'établisse entre eux et la mascotte. Cette marionnette à main se devait d'être expressive, afin de capter l'attention des enfants, et aisément manipulable, attirante par ses couleurs vives (rose et jaune) et sa matière assez agréable au toucher (en velours). Son apparition a été théâtralisée de façon à créer un effet de surprise. Sara, la petite marionnette de la classe, est apparue un matin, au milieu de la classe dans un grand sac de voyage fermé à clé (dans lequel il y avait une boîte en carton). Évidemment, ce sac a suscité la curiosité des élèves. Nous avons attendu que tous les enfants soient arrivés avant de l'ouvrir et pour faire durer le suspens nous avons essayé toutes les clés dont nous disposions. Les enfants observaient, écoutaient, émettaient des hypothèses entre eux, quant à ce que ce sac pouvait bien contenir, jusqu'au moment où un enfant aperçut une enveloppe attachée à une poignée du sac. « *Madame regarde !* »

E1 : oh la la regardez qu'est-ce que c'est.

Brouhaha dans la classe.

Farida 1 : Madame c'est quoi ça ?

E2 : Ba je ne sais pas on va le découvrir ensemble+++allez les enfants venez tous vous asseoir.

Les élèves s'installent tous autour de la boîte.

E3 : vous avez vu ce qu'il y a sur le tapis ? Qu'est-ce qu'il y a dans ce sac ?

Jana 1 : UN CADEAU.

Lily 2 : JEU.

Shady 1 : BONBON.

Mohamed 2 : GATEAU.

E4 :oui ce sont peut-être des cadeaux+est-ce qu'on peut ouvrir ? vous pensez qu'on peut ouvrir ?

Lojain 1 :oui oui+moi je veux.

Mohamed 2:je veux voir.

Shady 2:moi aussi.

E5 :mais comment est arrivé ce sac?qui l'a apporté ?

Hassan 1 :c'est toi ?

E6 :non ce n'est pas moi+est-ce que c'est toi Mai?

Mai 1 :non.

E7: non ce n'est pas moi.

Mai 2: non ce n'est pas moi.

E8: est-ce qu'est toi Emmy?

Emmy 1: non ce n'est pas moi.

Karim 1: madame REGARDE LA+ça il y a quelque chose.

E 9 : ahh oui+qu'est-ce que c'est ? C'EST UNE ENVELOPPE.

eee :c'est une enveloppe.

E10 :tiens Karim tu ouvres l'enveloppe s'il te plaît.

Karim 2 :Ah le clé.

E11 : C'est une clé BRAVO qu'est-ce qu'on fait avec cette clé ?Hana ?

Hana 1 : C'est ouvrir le sac.

E12 : C'est POUR ouvrir le sac.

Hana 2 : C'est pour ouvrir le sac.

Dans cette enveloppe, la vraie clé s'y trouvait. Immédiatement, les enfants ont compris qu'on pouvait enfin ouvrir le sac : nous en avons profité pour davantage intensifier la mise en scène en ouvrant le sac avec une certaine inquiétude et en nous exclamant :

E 13: *On ne sait JAMAIS et si c'était...*

Les enfants étaient un peu méfiants, mais curieux.



Avec d'innombrables précautions, nous avons sorti la boîte en carton, où se dissimulait la marionnette. Nous avons ensuite demandé aux enfants de mettre la main dans la boîte à tour de rôle afin de deviner et de sentir ce qui se cachait à l'intérieur. Les enfants étaient très concentrés, attentifs à la mise en scène. Certains se sont prêtés au jeu et d'autres plus craintifs ont préféré refuser. Enfin, nous avons fini par sortir discrètement l'objet mystérieux. Nous avons mis notre main à l'intérieur : elle s'est animée, puis exprimée sous couvert de notre voix en se présentant :

Sara: je suis une chenille. Je viens de France mais comme l'hiver arrive, j'aimerais savoir si je peux rester avec vous dans votre classe car en France il fait très froid en hiver ».

L'enseignant repose discrètement Sara sur la boîte, face aux élèves et prend la parole pour vérifier leur compréhension :

E 1 : ah ! Comment ça+qui est ce personnage ?

eee1 : CHENILLE.

E2 : ah bon ? Mais qu'est-ce qu'elle veut la chenille ?

Karim 1: elle veut nous.

E3 : elle veut rester avec nous ? Karim elle veut rester.

Karim 2 : elle veut rester ici+ madame je veux prendre la chenille.

Mai 1: moi aussi je veux la chenille.

E4 : vous resterez tout à l'heure avec elle+assieds toi Alexandre+chut+ensuite je vous laisserai parler avec la chenille

E5 :Pourquoi ? qui peut me dire pourquoi ?oui Alexia.

Farida 1 :Madame je veux moi la chenille.

E6 :oui Farida tout à l'heure vous pourrez lui faire un câlin.

Alexia 1:pour en France il faire froid.

E 7:oui Alexia+elle veut rester avec nous parce que.

Alexia 2:elle veut rester avec nous parce que en France il faire froid.

E 8: Elle veut rester avec nous parce qu'en France il FAIT froid+Alexia en France il fait froid.

Alexia 3: En France il fait froid.

E9 :TRES TRES BIEN Alexia+alors d'où vient la chenille ?

eee 2:France.

Sofiane 1 :Madame je peux faire bisou.

E10 :Tout à l'heure vous pourrez la prendre+là on laisse la petite chenille se présenter+alors et comment elle s'appelle ?

eee 3:Sait pas.

E11 :Oui c'est vrai+elle ne nous a pas donné son prénom+qui peut lui demander ? comment on va lui demander ?

Emmy 1:T'appelle comment ?

E12 :Comment tu t'appelles ?Voilà+allez Emmy tu lui poses la question ? comment.

Emmy 2:Comment tu t'appelles chenille ?

L'enseignant enfle à nouveau la chenille et répond

Sara1 :Je m'appelle euh+je n'ai pas de prénom+vous pouvez m'en donner un ?

Ahmed 1:Concordia.

Sara2 :Ba ce n'est pas un prénom.

Hana 1:TATA.
 Sara3 :Non je n'aime pas.
 Hana 2:Tu veux prénom fille ?
 Sara 4:Oui parce que je suis une fille et toi ?
 Hana 3:Oui je suis une fille.
 Sara 5:Et toi ? *La marionnette est dirigée vers Hassan.*
 Hassan 1:Non garçon.
L'enseignant met la marionnette derrière son dos et intervient.
 E13 : je suis un garçon Hassan.
 Hassan 2: je suis un garçon.
 E 14:Alors comment vous voulez appeler cette petite chenille ?
 Darine 1 : SARA madame Sara
 E 15: tu veux l'appeler Sara ? vous êtes d'accord ? (*les élèves acquiescent*) alors posez-lui la question+est-ce que tu aimes le prénom
 Sara ?est-ce que ?
 eee4:Est-ce que ?
 E16 :Est-ce que tu aimes le prénom Sara ?
 eee 5: Est-ce que aimes le prénom Sara ?
Sara réapparaît.
 Sara 6:OUI j'aime beaucoup+alors je m'appelle Sara+ et toi comment tu t'appelles ?
 Lojain 1:Je m'appelle Lojain.
 Sara 7:Et toi ?
 Sofiane 2:Je m'appelle Sofiane.
 Sara 8:et quel âge as-tu Sofiane.
 Sofiane 3 :4 ans.
 Sara 9:tu as 4 ANS+ et moi aussi j'ai 4 ans+et toi
 Adam 1: j'ai 4 ans
 Sara 10 :j'aimerais rester avec vous toute l'année+est-ce que vous êtes d'accord.
 eee5 : OUIIIII.
 Sara : mais je dois vous dire quelque chose+je ne sais pas parler arabe+je parle et je comprend seulement le français+vous acceptez de faire un effort pour me parler en français ?
 eee6 :D'ACCORD.

Tout au long de cet échange, les enfants se sont prêtés au jeu, notre parole a été prise au sérieux, les enfants ont tous eu les yeux rivés sur la marionnette. Ils ont accepté avec enthousiasme d'adopter Sara, de l'accueillir dans la classe et lui ont même donné une identité (eee5). Après s'être présentée, elle leur demanda de se présenter à leur tour et leur expliqua qu'elle resterait toute l'année avec eux, à condition qu'on lui parle en français, seule langue qu'elle connaît.

Sara 6:OUI j'aime beaucoup+alors je m'appelle Sara+ et toi comment tu t'appelles ?
 Sara 8:et quel âge as-tu Sofiane
 (...)
 Sara 10 :j'aimerais rester avec vous l'année+est-ce que vous êtes d'accord
 eee5 : OUIIIII
 Sara : mais je dois vous dire quelque chose+je ne sais pas parler en arabe+je parle et je comprends seulement le français+vous acceptez de faire un effort pour me parler en français ?
 eee6 :D'ACCORD

L'excitation engendrée par la vue de cette marionnette a été très intense. Il a été même nécessaire de tempérer les enfants qui faisaient trop de bruits et demandaient à la garder entre leurs mains. Ce premier moment de langage en situation avec la marionnette nous a semblé intéressant car, les élèves se sont montrés curieux, très impliqués et attentifs à elle. Celle-ci est d'une certaine façon devenue un élément unificateur de cette classe donnant une identité au groupe avec la présence d'un nouvel élève, Sara. Les enfants ont de suite eu un contact particulier, une sorte de complicité avec elle ce qui allait leur permettre d'adhérer aux jeux et aux différentes actions qu'elle allait leur proposer. Il nous paraît essentiel que la marionnette intervienne le plus souvent possible à des moments précis, préparés et programmés par l'enseignant. Les enfants ont ressenti les émotions par la voix que nous avons accentuée et par

la gestuelle de la marionnette. Il conviendra de travailler également la voix et la manipulation qui sont deux éléments importants dans l'animation. Pour l'enseignant il s'agira d'exploiter cet objet pour qu'il soit le point de départ d'activités mais en prenant soin de rendre chacune de ses interventions très riche du point de vue langagier et communicationnel.

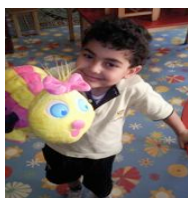
2- Constat et objectifs

2-1- Evaluation diagnostique

Après avoir intégré et présenté Sara dans notre classe, nous avons jugé bon d'évaluer le niveau de langage de nos élèves, et leurs capacités à parler en utilisant la marionnette. Nous avons donc choisi une situation de référence en guise d'évaluation diagnostique qui déterminerait leur niveau initial pour nous permettre au terme de plusieurs mois d'activités de mesurer leurs progrès. Nous leur avons demandé de prendre Sara, de la présenter en faisant parler eux-mêmes la marionnette. Il est question de réutiliser les propos de Sara évoqués lors de la séance précédente sans que nous intervenions. Cette situation de référence a été évaluée en octobre 2013 nous réévaluerons les élèves en fin d'année scolaire fin mai 2014, de façon à constater leurs progrès et l'efficacité de nos séances. En fonction des enfants, il est évident que les possibilités langagières et les prises d'initiatives varient, mais l'idée est de vérifier les acquis de chacun en examinant précisément leurs capacités à l'aide d'une grille¹⁵⁴. Les capacités que nous souhaitons vérifier étaient les suivantes :

- Engagement dans la tâche.
- Énoncés interprétables avec absence de prédication.
- Énoncés avec prédication simple.

En fonction de ces éclairages, nous pourrions cibler des objectifs à atteindre pour arriver à une meilleure maîtrise de la langue. Après avoir demandé aux élèves de présenter la petite chenille Sara, nous avons été surpris de constater qu'au-delà des difficultés langagières que nous connaissions, le manque d'implication de certains élèves a été impressionnant. Il est vrai que nous nous attendions à beaucoup plus d'implication et d'engagement de leur part :



Consigne : *A ton tour de présenter Sara+prends la petite chenille et tu la fais parler comme si tu étais Sara+tu l'enfiles dans ta main comme ça et tu l'as fait parler+ d'où elle vient ?Pourquoi elle est venue ?comment elle s'appelle+son âge+tu te présentes comme si tu étais Sara le petite chenille*

154 Cf annexes : document 8-39-Grille d'observation : situation de départ (octobre 2013).

Ahmed	Ji lia 4 ans+et je m'appelle Sara +euh moi chenille et+ avant à Paris il est très froid
Adam	Moi Sara et euh ici avec concordia et la France il très froid alors moi venir ici
Adham	Alors+euh moi Sara et moi ici parce que la France je lia froid alors moi avec vous ici
Alexia	Je sais pas faire
Alexandre	Bonjour moi lé venu ici et je va être le MS2 et faire le travail
Daniel	Je sais pas elle faire quoi
Darine	Moi Sara ici pour en France le faire froid et
Emmy	Euh+je sais pas dire quoi
Farida	Veux pas+euh+non sais pas
Hana	Sais pas+euh+sais pas
Hassan	Je sais pas
Hazem	Je sais pas dire quoi
Hussein	Moi s'appelle Sara je suis de France et je rester là avec vous
Jana	Je sais pas dire
Karim	moi travailler avec vous
Karma	Euh+Sara+euh+euh+sais pas dire quoi+euh Sara chenille et jaune et rose et elle ici en MS2
Lily	Moi Sara et lé venu ici pour le Paris il très froid et moi parle français
Lojain	sais pas dire
Mai	Moi parlé français et à la France il faire froid alors je veux rester au concordia
Maya	Alors je m'appelle Sara+je suis la petite chenille+et euh moi avant en France+et il fait froid alors je partis de France
Mohamed	Euh+sais pas comment
Nail	Je suis la chenille et+j'ai 4 ans et comme ça c'est fini
Shady	Je sais pas
Sofiane	Sais pas faire

Plus de la moitié de la classe n'a pas osé prendre en main et/ou manipuler la marionnette. A cela s'ajoute le fait que ce même groupe n'a pas accepté de s'engager dans la création d'une histoire. Le fait d'avoir été réfractaire à parler en utilisant la marionnette, peut être lié au trac ou bien au fait de ne pas vouloir l'enfiler, de ne pas savoir l'utiliser... nous n'avons pas réussi à déterminer les raisons de leur refus.

Alexia	Je sais pas faire.
Daniel	Je sais pas elle faire quoi.
Emmy	Euh+je sais pas dire quoi.
Farida	Veux pas+euh+non sais pas.
Hana	Sais pas+euh+sais pas.
Hassan	Je sais pas.
Hazem	Je sais pas dire quoi.
Jana	Je sais pas dire.
Lojain	sais pas dire.
Mohamed	Euh+sais pas comment.
Shady	Je sais pas.
Sofiane	Sais pas faire.

Tableau 48-Résultats d'évaluation octobre 2013

	Pas d'engagement dans la tâche	S'engage dans la tâche et produit des énoncés interprétables avec absence de prédication	S'engage dans la tâche et produit au moins un énoncé avec prédication simple
Nombre d'élèves	13	6	5

L'autre moitié de la classe a pris la parole spontanément en produisant une tentative de présentation. Les énoncés restent parfois obscurs, peu élaborés et pour beaucoup avec absence de prédication. D'une façon générale, les phrases restent incomplètes, peu diversifiées ancrées dans un discours hésitant. Cependant, leurs tentatives de parole expriment leur envie de parler, de se faire comprendre malgré leur manque d'outils pour pouvoir construire leur discours. Soucieuse de favoriser l'appropriation des moyens linguistiques qui posent un frein aux prises de parole, il nous revient, en tant qu'enseignante et chercheure, de réfléchir à une

pédagogie de l'oral en contrôlant des modalités d'interventions de l'enseignant pour laisser cours aux échanges oraux entre l'adulte et l'apprenant. Ces modalités doivent être une source permanente de ligne de conduite pour que la parole ne soit pas monopolisée par l'enseignant. L'école doit être le lieu par excellence d'expérience langagière pour apprendre la langue française puisque les élèves y passent au moins six heures par jour. Pour cela, nous proposons de mettre en place plusieurs séances où la marionnette encouragera les élèves à prendre la parole et valorisera leurs productions en leur proposant des situations de recherche, des jeux, des jeux de rôle, des comptines, de parler spontanément, de lui raconter une histoire, un événement etc.

Ainsi, pour les aider il nous faudra :

- multiplier les échanges entre enseignants et élèves afin de favoriser l'imitation de l'adulte par l'enfant ce qui l'aidera à construire son langage oral.
- mettre en place des ateliers en petits groupes pour leur apprendre, de façon individualisée, à parler et à être plus à l'aise.

Notre objectif sera de privilégier des situations de communication pour favoriser la maîtrise des outils linguistiques (vocabulaire, syntaxe, grammaire) et que les élèves puissent s'exprimer, utiliser le langage dans toutes les situations de la classe et acquérir plus de spontanéité (saluer, se présenter, dire, décrire ce qu'il a fait, demander quelque chose¹⁵⁵). C'est là que la fonction de la marionnette (Sara) prend tout son sens pour atteindre des objectifs langagiers et syntaxiques que nous avons définis dans le socle et qui s'étendront sur l'année¹⁵⁶. Ainsi, les élèves devront parvenir à communiquer avec la marionnette, décrire et raconter ce qu'ils font/ont fait avec elle, en s'appropriant ce personnage puis en créant eux-mêmes leur personnage en fin d'année. Nous donnerons alors la priorité à des situations de communication tout en étant très rigoureuse dans nos interventions.

2-2- Objectifs et compétences

Deux préoccupations nous semblent alors majeures lors de l'utilisation de la marionnette chez des élèves non francophones. Nous veillerons à :

- rassurer et mettre en confiance l'élève pour encourager la prise de parole.

155 Cf chapitre 7- Socle de compétences lexicales et syntaxiques.

156 Ibid.

- intervenir de façon précise (sans obstruer la parole de l'enfant en l'interrompant sans cesse).

L'enseignant doit guider la production de l'oral sans nécessairement intervenir et raccourcir leur temps de parole. Une place centrale doit être accordée à l'élève pour qu'il s'exprime et interagisse aisément dans un climat propice au développement du langage. Le rôle de l'enseignant est de lui permettre de s'exprimer et d'entretenir les interactions en mettant en place des situations encourageantes avec un ajustement constant de ses interventions. Il devra donc s'adapter à la situation en se positionnant stratégiquement au sein des interactions afin de maintenir les échanges verbaux qui se créeront. Pour un résultat optimal, nous veillerons à multiplier les formes de travail en petits groupes puisque dans la classe certains ne se sont pas engagés dans la tâche, alors que d'autres l'ont fait d'une façon très énumérative et enfin il y a ceux qui ont pris la parole de façon un peu plus spontanée. Afin d'assurer à tout le monde une plus grande prise de parole, pour que même les plus timides soient sollicités, nos groupes seront ainsi hétérogènes pour que ceux qui maîtrisent davantage l'enjeu proposé motivent les plus en difficulté.

Enfin, les situations d'apprentissage que nous proposerons, cibleront trois axes :

- une production orale compréhensible par tous.
- des énoncés clairs avec prédictions simples.
- des énoncés élémentaires mais diversifiés.

3- Un objet créateur de langage : situations d'enseignement et compétences langagières

3-1- Une utilisation ritualisée : Sara et la boîte mystère

Nous avons préféré ne pas laisser la marionnette accessible en permanence aux enfants, ceci pour éviter les débordements, mais également pour que les enfants ne se lassent pas trop rapidement d'elle et gardent un certain intérêt pour les activités proposées dont elle est au centre. Dans les débuts l'apparition de Sara était ritualisée. Après l'accueil des élèves, les enfants rangent la classe, puis s'installent au coin regroupement pour recevoir Sara. Pendant que la moitié de la classe travaille autour de la date avec l'assistante, l'autre moitié est avec Sara et nous. Nous alternons les groupes au terme de chaque activité, ceci afin d'éviter les aléas de la dimension collective du groupe. Sara sort de sa boîte au son d'une petite comptine, connue par les élèves, pour réveiller la marionnette en douceur. Tout d'abord, elle les salue un par un puis leur demande de conter ce qu'ils ont fait durant son absence. Ensuite, elle présente des objets sortis de son sac, « sac à surprises ». Les objets sont cachés volontairement de façon à ce que les élèves cherchent à deviner ce que recèle le sac mais aussi pour susciter une

curiosité en entretenant un mystère que les élèves chercheront à élucider. Ainsi, les enfants, motivés doivent s'appliquer dans leur discours et multiplier les échanges avec la marionnette afin de savoir ce qui s'y cache.

Dans cette séance, Sara a apporté des ciseaux qu'elle a cachés dans une boîte dans le but de faire parler les élèves mais aussi pour que les élèves les utilisent lors d'une activité de découpage. La marionnette ouvre l'échange, fait parler les enfants en veillant à ce qu'ils développent leurs réponses tout au long des prises de parole

Sara 1 : je vous ai apporté quelque chose de nouveau que j'ai mis dans la boîte. Vous devez chercher à le découvrir++qu'y-a-t-il à l'intérieur ?
eee1 : on sait pas.

Sara 2 : Comment faire pour savoir ?

eee 2 : on met la main dedans.

Sara 3 : vous devez mettre la main à l'intérieur de la boîte et me poser la question en utilisant la forme++est-ce que c'est+si vous voulez que je vous réponde+ Est-ce que c'est grand ? est-ce que l'objet caché est un vêtement

+si vous voulez que je vous réponde vous me posez correctement la question+est-ce que c'est.

Hazem 1 : moi je veux commencer. Il introduit sa main.

Sara 4 : d'accord on commence par Hazem et chacun votre tour vous mettez la main dans la boîte.

Les enfants comprennent qu'ils doivent oser toucher. Ils introduisent les mains dans la boîte chacun leur tour et touchent sans voir. Ils commencent à émettre des hypothèses, ils veulent ouvrir et voir : ils regardent par les trous, mais le sac resserré à l'intérieur ne le permet pas. Durant cette première phase, les enfants touchent, découvrent l'objet. Leur curiosité les amène à verbaliser leurs hypothèses et à nommer leurs sensations. Sara écoute, sollicite et accompagne les enfants dans leurs perceptions sensorielles et leurs suppositions sur la nature de l'objet . Les enfants prennent beaucoup de plaisir lors de cette manipulation.

Sara 5 : alors comment c'est ? est-ce que c'est doux comme moi ?

Hazem 2 : euh+non+c'est pas doux.

Sara 5 : on ne peut pas ouvrir ni regarder dans le trou.

Hazem 3 : est-ce que c'est pour manger ?

Farida 1 : est-ce que c'est rond ?

Alexia 1 : est-ce que c'est jaune ?

Naïl 1 : est-ce que c'est petit

Adam 1 : est-ce que ça coupe ?

Hussein 2 CISEAU.

Sara 11 : Je ne réponds pas...on doit commencer par est-ce que.. ?

Pour deviner ce qui se cache à l'intérieur de la boîte, les élèves introduisent leurs mains dans les orifices percés sur le dessus de la boîte afin d'émettre leurs premières hypothèses. Les enfants intrigués, posent des questions :



Hussein 3 : Est-ce que c'est ciseaux ?

Sara 12 : tu m'as demandé est-ce que ce SONT Hussein+regarde ya deux bouts+deux ciseaux+on dit que ce sont des ciseaux oui ? est-ce que ce sont des ciseaux ?

Hussein 4 : est-ce que ce sont des ciseaux ?

Sara 13 : OUI ce sont des CISEAUX+ce sont des ciseaux.

Hussein 5 : ce sont des ciseaux+yes.

Sara 15 : comment tu as réussi à trouver Hussein ?

Hussein 6 : c'est dur et ça coupe.

Sara 16 : J'ai senti que c'est dur et j'ai senti que ça coupe+reprend Hussein.

Hussein 7 : Oui j'ai senti que c'est dur et pis++euh+ j'ai senti ça coupe.

Emmy 1 : Pour le découper.

Sara 17:c'est pour découper.
Emmy 2:c'est pour découper.

Les élèves nomment les caractéristiques perçues qui leur permettent de cerner l'objet à découvrir. Sara leur demande de verbaliser ce qu'ils sont en train de chercher, comment ils s'y prennent et comment ils ont trouvé: « Sara 15: comment tu as réussi à trouver Hussein ?; Hussein 6: Oui j'ai senti que c'est dur et pis++euh+ j'ai senti ça coupe. » Sara guide les interventions des élèves par des reformulations qu'elle impose comportant soit des ajouts, des corrections (Sara12), des ajustements (Sara16) et/ou des précisions (Sara 2 : Comment faire pour savoir ?). Après avoir deviné l'élément de la boîte, on le sort, on l'observe et on le nomme. L'enseignant pose la marionnette et demande aux enfants pourquoi Sara a apporté des ciseaux ?

E1 : Sara+est que tu peux nous dire pourquoi tu as apporté des ciseaux?
Sara refuse de parler et tourne la tête.
E2 : essayez de demander gentiment les enfants ? Adam essaie de demander gentiment à Sarah+comment on va lui demander gentiment ?
Adam2 :Sara s'il te plaît+euh++euh+euh+sais pas.
E3 :oui très bien Adam+ Sara s'il te plaît+pourquoi... ?
Adam 3 :pourquoi tu prends les ciseaux Sara ?
Adam 4 : pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara.
Emmy 3 :tu peux ouvrir ton sac s'il te plaît Sara.
E5 :est-ce que tu peux ouvrir ton sac et nous donner les ciseaux ?
Emmy 4 :est-ce que tu peux ouvrir ton sac s'il te plaît Sara pour donner les ciseaux.
Sara accepte et sort des paires de ciseaux.
E6 :alors qu'est ce que c'est les enfants ?on lève la main.
Tout le monde :ciseaux.
E7 :Daniel+qu'est ce que c'est ? tu me fais une phrase oui
Daniel 2 :c'est le ciseaux.
E8 :CE SONT des ciseaux+oui Daniel+regarde Daniel un ciseau et hop là le deuxième+donc on dit des ciseaux en français+ya deux bouts
Daniel 3 :ce sont des ciseaux.
E9 :qu'est ce qu'on fait avec des ciseaux ? Pourquoi elle nous a apporté de ciseaux Sara ?on va demander à Sara, d'accord ?Nail pose lui la question+ pourquoi elle nous a apporté des ciseaux ?
Nail 2 :Sara+pourquoi t'as pris le ciseaux dans ton sac ?
E10 :pourquoi tu nous as apporté des ciseaux ?
Nail 3 :pourquoi t'as apporté les ciseaux ?
Sara18 : cette semaine je vais vous apporter tous les objets utiles à la vie de la classe+aujourd'hui je vous ai apporté des ciseaux pour faire du découpage avec la maitresse.
Les enfants parlent tous en même temps
Sara 19 :Chut les enfants vous faites trop de bruit+qu'est-ce que j'ai dit alors ?
Darine :t'as dit tu vas donner à nous les choses de la classe comme les ciseaux.
Sara 20 : oui merci Darine+donc cette semaine je vais apporter tout le matériel de la classe pour pouvoir travailler.
eee YEAH MERCI SARA.
Sara 21 :vous savez ce que c'est le matériel de la classe ?
Oui+c'est les choses pour travailler.
Sara 22 :Oui ce sont les objets qu'on utilise pour travailler en classe+tu peux redire comme moi ?
C'est les objets qu'on va prendre pour travailler.
E11 : super+merci Sara.
E12 :qui peut m'expliquer la réponse de Sara ? Qu'est-ce qu'elle nous a dit ?Pourquoi elle nous a apporté des ciseaux++oui Farida.
Farida2 : elle dire que c'est pour le découpage+elle prendre le ciseau pour++pour pour nous faire le découpage.
E13 :Elle nous a dit que c'est pour faire du découpage ?
Farida 3 : Oui elle dit on va faire du découpage.
Hussein 5 :et aussi que demain elle va prendre autre chose.
E14 :demain elle va nous apporter d'autres objets Hussein+reformule ta réponse+elle va nous apporter d'autres objets demain
Hussein 8 : Demain elle va apporter d'autres objets.
e:c'est pour travailler.
E16 :oui mais ça s'appelle comment ?
élèves :oui il y a la gomme+euh.
E17 :oui mais elle nous a dit qu'on aura tout le ?
Maryam 2 :elle a dit matériel.
E18 :oui Maryam bravo+on aura tout le matériel de (...)
Maryam 3 :LA CLASSE.
E19 :Voilà +elle va nous apporter tout le matériel de la classe+d'accord Maryam+tu me redis la phrase+elle va nous apporter tout le matériel de la classe.
Maryam 4:on va avoir tout le matériel de la classe.

La marionnette s'est placée au centre de l'échange où elle régule la circulation de la parole,

encourage les productions des élèves, les questionne et les oriente :

Sara 2 : Comment faire pour savoir ?

Sara 12 : Je ne réponds pas... on doit commencer par est-ce que... ?

Sara 13 : tu m'as demandé est-ce que ce SONT Hussein, est-ce que ce sont des ciseaux ?

Sara 15 : comment tu as réussi à trouver Hussein ?

Sara 16 : J'ai senti que c'est dur et j'ai senti que ça coupe+reprend Hussein

Sara 19 : Chut les enfants vous faites trop de bruits+qu'est-ce que j'ai dit alors ?

Sara 21 : vous savez ce que c'est le matériel de la classe ?

Sara 22 : Oui ce sont les objets qu'on utilise pour travailler en classe+tu peux redire comme moi ?

Compétences langagières acquises :

Dans cet extrait, les enfants émettent des hypothèses sur les objets que la marionnette a apportés et s'engagent dans une véritable situation de communication en respectant la consigne imposée.

Sara 3 : vous devez mettre la main à l'intérieur de la boîte et me poser la question en utilisant la forme++est-ce que c'est+si vous voulez que je vous réponde+ Est-ce que c'est grand ? est-ce que l'objet caché est un vêtement

+si vous voulez que je vous réponde vous me posez correctement la question+est-ce que c'est

Hazem 2 : est-ce que c'est pour manger ?

Farida 1 : est-ce que c'est rond ?

Alexia 1 : est-ce que c'est jaune ?

Nail 1 : est-ce que c'est petit.

Adam 1 : est-ce que ça coupe ?

Hussein 3 : est-ce que ce sont des ciseaux ?

Hussein 4 : ce sont des ciseaux+yes.

Le fait d'avoir demandé de respecter un schéma répétitif selon lequel les élèves doivent formuler les questions, semble mettre les élèves en confiance dans leur production orale. La marionnette les a accompagnés dans les échanges et dans la construction de leurs énoncés. Les interventions des enfants sont nombreuses et s'enrichissent au fur et à mesure de l'aide apportée par Sara. Elle intervient dans le cadre de la remédiation en reformulant l'énoncé du locuteur :

Hussein 2 : Est-ce que c'est ciseau ?

Sara 12 : tu m'as demandé est-ce que ce SONT Hussein, est-ce que ce sont des ciseaux ?

Hussein 3 : est-ce que ce sont des ciseaux ?

Sara 13 : OUI ce sont des CISEAUX+ce sont des ciseaux.

Hussein 4 : ce sont des ciseaux+yes.

Ici, Hussein se corrige lui-même en reprenant l'énoncé de Sara sous forme de répétition. Il reprend sa tâche en paraphrasant les termes exacts de Sara ce qui permet de produire un énoncé syntaxiquement correct (Hussein 3 : *est-ce que ce sont des ciseaux ?*).

L'enseignant n'hésite pas non plus à intervenir entre les deux interventions de Sara pour guider un élève dans sa prise de parole :

E2 : essayez de demander gentiment les enfants ? Adam essaie de demander gentiment à Sara+comment on va lui demander gentiment ?

Adam2 : Sara s'il te plaît+euh++euh+euh+sais pas.

E3 : oui très bien Adam+ Sara s'il te plaît pourquoi... ?

Adam 3 : pourquoi tu prends les ciseaux Sara ?

E4 : Sara s'il te plaît+pourquoi tu nous as apporté des ciseaux Sara ? demande à Sara gentiment.

Adam 4 : pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara.

Par cette reformulation (E4), l'enseignante rectifie le terme utilisé par l'élève. Elle lui propose naturellement, sans interrompre le fil conducteur, d'utiliser le terme « *apporter* » au lieu de

« prendre », ce qu'il rectifie dans le tour de parole qui suit « Adam 4 : *pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara ?* ». On remarque cependant qu'il ne réutilise pas le pronom personnel proposé par l'enseignant, « nous » dans « *pourquoi tu nous as apporté des ciseaux* », ce qui n'empêche pas d'avoir un énoncé avec du sens puisqu'il conserve le pronom personnel « tu » pour désigner Sara. (Adam 4 : *pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara ?*). Dans un autre exemple, l'enfant reprend l'énoncé de l'adulte en le modifiant :

E19 : Voilà +elle va nous apporter tout le matériel de la classe+d'accord Maryam+tu me redis la phrase+elle va nous apporter tout le matériel de la classe.
Maryam 4: on va avoir tout le matériel de la classe.

Dans cet énoncé, le nom composé « matériel de la classe » est conservé mais l'enfant n'utilise pas la structure proposée par l'adulte. Il comprend le sens de la reformulation mais la transforme en utilisant un synonyme qui apporte un degré de précision différent : « *nous apporte* » est transformé par « *qu'on va avoir* ». A plusieurs reprises, l'enseignant laisse l'élève utiliser son répertoire linguistique et intervient en tant que tel afin de vérifier la compréhension des élèves :

E9 : qu'est ce qu'on fait avec des ciseaux ? Pourquoi elle nous a apporté des ciseaux Sara ?
E12 : qui peut m'expliquer la réponse de Sara ? Qu'est-ce qu'elle nous a dit ? Pourquoi elle nous a apporté des ciseaux++oui Farida.
E13 : Elle nous a dit que c'est pour faire du découpage ?
E14 : demain elle va nous apporter d'autres objets Hussein+reformule ta réponse+elle va nous apporter d'autres objets demain.
E16 : oui mais ça s'appelle comment ?
E17 : oui mais elle nous a dit qu'on aura tout le ?
E19 : Voilà +elle va nous apporter tout le matériel de la classe+d'accord Maryam+tu me redis la phrase+elle va nous apporter tout le matériel de la classe.

Les élèves se sont appuyés sur cette activité pour développer le langage oral tout en éduquant leur sens du toucher: *c'est petit, ça coupe, c'est petit*. Ils ont ensuite identifié les ciseaux et expliqué leur utilisation (*on va faire du découpage*). Nous pouvons constater la richesse syntaxique utilisée par les enfants : est-ce-que, pourquoi, et des énoncés correctement construits avec présence de prédications simples:

Adam 4 : pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara.
Emmy 2 : tu peux ouvrir ton sac s'il te plaît Sara.
Daniel 3 : ce sont des ciseaux.
Nail 3 : pourquoi t'as apporté les ciseaux ?
Farida 3 : Oui elle dit on va faire du découpage.
Hussein 6 : Demain elle va apporter d'autres objets.
Maryam 2 : elle a dit matériel.
Maryam 4: on va avoir tout le matériel de la classe.

Les énoncés construits sont clairs et suivent un schéma syntaxique clair. Le débit des enfants est régulier.

Hazem 2 : est-ce que c'est pour manger ?
Farida 1 : est-ce que c'est rond ?
Daniel 3 : ce sont des ciseaux.
Nail 3 : pourquoi t'as apporté les ciseaux ?
Darine : t'as dit tu vas donner à nous les choses de la classe comme les ciseaux
Farida 3 : Oui elle dit on va faire du découpage.
Hussein 6: Demain elle va apporter d'autres objets.

Dans ce contexte d'interaction, les enfants sont entrés dans une véritable situation de communication qui leur a permis de développer leurs compétences langagières. Les élèves ont repris le vocabulaire proposé par l'adulte/Sara : sac, découpage, objets apportés, matériel etc.). Ceci étant dit, nous pouvons constater que les objets que Sara propose ne sont pas choisis par hasard. Ici dans le cadre du matériel scolaire, les découvertes successives aboutiront à un capital lexical qui pourra conduire à un réinvestissement. En effet, elle propose d'apporter au fur et à mesure de la semaine, des objets en lien avec le thème 1 du socle lexical, le matériel scolaire, objets qui seront ensuite posés sur une table centrale pour être réutilisés dans d'autres séances de langage et en situations fonctionnelles. Ici nous avons proposé des ciseaux pour apprendre à bien les tenir et les utiliser dans une situation pratique, à partir d'une situation ludique la « *danse des ciseaux* » qui leur a permis de maîtriser le geste et la prise en main de l'outil. Les jours qui suivront, il pourra également y avoir :

- la perceuse pour trouser, perforeur du papier, s'entraîner à faire des trous et faire des confettis en quantité.
- le rouleau pour peindre et l'utiliser sur une grande surface en peinture.
- le taille-crayon utilisé pour des crayons de couleurs différentes et récupérer les copeaux qui seront utilisés ensuite en arts visuels etc.

Les objets apportés par Sara sont porteurs d'oralisation à venir ce qui engagera des échanges. La richesse de ceux-ci et les différentes sollicitations observées dans cette séance ont été bénéfiques dans la conduite de la communication entre les enfants et l'adulte qui est parvenu à atteindre des objectifs communicatifs. Les élèves ont développé des capacités d'écoute, de compréhension et de productions orales : ils écoutent Sara, comprennent son message, prennent la parole, émettent des hypothèses, formulent des questions.

3-2-Une marionnette qui voyage entre deux univers

Pour entretenir cette ambiance chaleureuse créée en classe et cultiver ce lien avec la marionnette il a été convenu que Sara s'invite chez les élèves. L'idée était que l'enfant puisse passer du temps avec ce personnage (bien qu'abstrait) et consolider la complicité amorcée en milieu scolaire avec Sara en partageant des choses avec elle dans son univers intime, en lui parlant, en imaginant lui-même des scénarios, des situations qu'il puisse restituer le lendemain à ses camarades. Il s'aidera alors des photos que ses parents auront prises lors de ces échanges. Notre souhait est que chacun puisse apprendre à réfléchir, à raisonner sur ce qu'il souhaite mettre en place avec la marionnette chez lui puis expliquer aux autres ce qu'il a fait, la manière dont il s'y est pris et ce qu'il a pensé. En racontant cet événement qui a été vécu (et/ou imaginé), l'enfant sera dans la démarche de construction de

phrases, d'énoncés courts qui doivent constituer un récit puisqu'il sera amené à utiliser des pronoms personnels, des verbes avec leur temps propre respectant la chronologie des événements restitués et utiliser les compléments circonstanciels qui s'imposent :

« Nail 6: euh+ dans le jardin on a joué au ballon ; Nail 9: J'ai dormi avec Nail dans son lit ; Nail 14: et aussi le matin on est venu avec le bus ».

Il devra alors être capable de construire des énoncés simples en veillant à la cohérence de ce qui est raconté. La marionnette a commencé à s'inviter chez les enfants fin avril. Il a été difficile de mettre en place cet exercice en début de MS car le bagage lexical des élèves n'est pas suffisamment riche pour qu'ils se prêtent au jeu de l'évocation. Nous pensons donc que cet exercice peut constituer une excellente activité à mettre en place dès le début d'année en GS. La marionnette se rend chez son hôte en possession d'un petit cahier dans lequel seront collées les photos remémorant cette escapade.

Ce cahier est emporté à la maison en même temps que l'enfant prend la marionnette. Au delà du plaisir qu'ils partageront avec leur enfant en feuilletant ou en complétant le cahier, c'est un moyen de sensibiliser les parents et de les associer à ce projet pédagogique en les impliquant dans les apprentissages de leur enfant. Au fur et à mesure des visites de Sara, les élèves participent à l'élaboration de ce cahier et à son contenu. A la maison, il peut être le support d'échanges enfant/parents ou frère, sœur en langue maternelle ou idéalement en français (lecture des écrits par le parent francophone, le grand frère ou la grande sœur). Ce fonctionnement sera facilité par une bonne information en réunion de classe au début de l'année et une première page traduite en arabe rappelant le fonctionnement de cette activité. Par la même occasion, ce carnet de voyage permettra de sensibiliser les élèves avec les usages de l'écrit et à son rôle de mémoire. Le retour de ce cahier peut être géré à deux niveaux :

- Entre l'élève et l'enseignant, au moment de l'accueil lorsque l'enfant lui rend le cahier.
- Entre l'élève et toute la classe au moment du regroupement, l'élève raconte ce qu'il a fait avec la marionnette en s'aidant des photos pour illustrer ses souvenirs.

Lettre aux parents

Chers parents,

Cette semaine nous avons eu la joie de faire la connaissance de notre marionnette Sara. Cette petite chenille va vivre au rythme des élèves, les rassurer et partager des sentiments.

Au fil des jours, elle apportera des objets, questionnera, évoquera, disparaîtra, admirera... Un lien affectif se nouera avec les élèves. Nous avons créé l'album de la marionnette pour garder en mémoire toutes ces interventions. Chaque jour, un élève l'emmènera à la maison pour partager avec elle son quotidien.

Nous demandons aux familles de prendre des photos lors de la visite de Sara de façon à ce l'enfant puisse raconter à ses camarades ce qu'il a fait avec Sara. Ces photos seront collées dans ce carnet de voyage, accompagnées du récit de l'enfant.

Nous vous demandons de bien vouloir participer à cette activité en nous envoyant des photos de votre enfant et de la marionnette lorsque son tour viendra.

Merci de prendre soin du carnet de voyage de la marionnette.

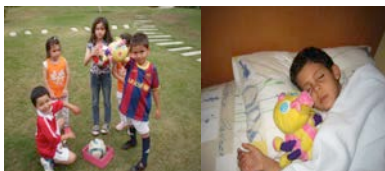
Nous insistons toujours auprès des parents pour qu'ils s'impliquent un tant soit peu dans ce projet. Pour ajouter en crédibilité à l'escapade de Sara, nous leur demandons de prendre des

photos qui serviront à illustrer les récits de leurs enfants. Le lendemain, la marionnette revient avec son cahier plein de souvenirs et raconte (par l'intermédiaire de l'enfant) ce qui s'est passé, ce qu'elle a fait chez son hôte, où elle est allée. Tout au long du récit de l'élève, nous écrivons sous la dictée ce qui nous est conté, nous le reprenons oralement, le lui faisons répéter et l'aiderons à l'enrichir. Les productions sont bien modestes au début, certains prononcent à peine trois phrases « *elle a dormi, elle a mangé, elle a joué* », mais au fil des restitutions d'élèves, les récits vont s'inspirer les uns des autres et gagner en vocabulaire, en termes précis et en structures syntaxiques plus variées. En effet, plus la marionnette voyage, plus les enfants seront attentifs aux récits de leurs camarades en mémorisant de nouveaux termes et plus le cahier s'épaissira de mots et formules syntaxiques pour solidifier leur répertoire linguistique. Ce cahier regroupera ainsi toutes les traces écrites des différents récits des enfants, des photos, éventuellement de dessins rapportés de la marionnette etc. Dans cet exemple, Nail a reçu Sara chez lui et raconte à ses camarades ce qu'ils ont fait. Nous le guidons progressivement à construire ses énoncés et notons la version la plus correcte au tableau. La production orale de Nail a abouti à cette trace écrite dans le cahier de Sara :

« Je suis allé chez Nail+je suis allé dans le jardin et j'ai joué avec les amis de Nail +j'ai mangé des pâtes et de la viande +là ce sont les amis de Nail+ on a joué au ballon et au foot+j'ai dormi avec Nail dans son lit et ce matin on est venu en bus à l'école.»

La construction du récit s'est effectuée à partir des échanges verbaux présentés ci-dessous :

La marionnette qui voyage



E 1: alors Sara hier tu es allée chez Nail+tu vas nous raconter ce que tu as fait chez Nail ?qui pose la question à Sara ? Sara qu'est ce que ?oui Alexia.

Alexia 1 : Sara+qu'est-ce que tu faire chez Nail ?

E 2: qu'est-ce que tu as fait chez Nail+attention Alexia.

Alexia 2: qu'est ce que t'as fait Sara.

Nail 1: alors j'ai joué+ja été avec le zami de nail et je dormir.

E 3: alors Sara+on n'a pas bien compris tu peux nous le redire+je suis allé chez Nail+j'ai joué avec SES amis.

Nail 2: oui je suis allé chez Nail+ici je suis dans le jardin+euh+j'ai joué avec les amis de Nail.

E 4: alors attend je vais écrire sur le tableau pour pouvoir garder ton histoire dans ton cahier Sara++je suis allé chez Nail+je suis allé dans le jardin et j'ai joué avec les amis de Nail.

E 5: allez qui veut poser une question à Sara+on lève la main.

Tout le monde lève la main en même temps.

E 6: oui Darine à toi.

Darine 1: t'as mangé quoi Sara ?

Nail 3: j'ai mangé des pâtes et la viande.

L'enseignante note au tableau.

E 7: j'ai mangé des pâtes et DE la viande+autres choses Sara ? tu n'as pas pris de dessert ?

Nail 4 :euh+j'ai mangé euh j'ai mangé une banane.

L'enseignante écrit au tableau.

E 8: qui d'autres ?oui à toi Adham.

Adham 1 : tu faire quoi dans le jardin ?

E 9: reprends ta question Adham+qu'est ce que tu as fait dans le jardin.

Adham 2: ah oui+qu'est-ce que tu as fait dans le jardin.

Nail 5: euh+euh+alors là c'est les amis de Nail+on a joué.

E 10: oui et à quoi vous avez joué Sara ? Explique nous Sara+dans le jardin.

Nail 6:euh+dans le jardin on a joué au ballon+euh au foot.

L'enseignante écrit au tableau.

Mohamed 1: euh+et vous +euh qu'est-ce que tu +euh+qu'est-ce que tu faire dans le lit.

E 11: qu'est-ce que tu as fais dans le lit Sara ?

Nail 7: euh+je dormir avec Nail.

E 12: tu as dormi avec Nail, c'est ça ?

Nail 8: Oui j'ai dormi avec Nail.

E 13: Où est ce que tu as dormi Sara ? j'ai dormi avec Nail.

Nail 9: J'ai dormi avec Nail dans son lit.

E14 :Sara+tu as bien dormi+tu peux nous raconter ce que tu as fait comme rêve.

Nail 10 : j'ai rêvé de concordia euh+de mes amis+de la classe+on était à Paris+dans mon maison+et et après+euh+on a allé joué et puis++on

E15 :tu as rêvé que tu étais à Paris avec la classe de moyenne section ?et ensuite Sara+qu'est-ce que vous avez fait à Paris ? qu'est-ce que vous avez vu là bas ? qu'est-ce qu'il y a à Paris ?reprends tout et raconte nous.

Nail 11 :oui+j'ai rêvé qu'on a parti à Paris avec la classe de moyenne section+euh+et on a joué au Tour Eiffel.

E16 :j'ai rêvé qu'on est allé à paris et qu'on avait joué à La tour Eiffel+alors j'écris et tu nous le redis Sara ?

Nail 12 :J'ai rêvé qu'on a parti à Paris+on a joué à la tour Eiffel.

L'adulte écrit au tableau et oralise ce qu'il écrit.

E17 :j'ai rêvé qu'on est allé à Paris et qu'on a joué près de la Tour Eiffel.

Adham3 : et on a pris l'avion quand tu dormis.

Nail13 :ba oui avec l'avion et madame Hanane aussi elle est venue+mais je pas beaucoup dormi+alors après c'était fini.

E18 :donc Sara ton rêve était très court parce que tu n'as pas dormi longtemps.

Nail 13 :oui le rêve il était court parce que je pas beaucoup dormi.

Sophian 1: euh+Sara+euh +et ce matin qu'est-ce que tu fais ?

Nail 14: et aussi le matin on est venu avec le bus.

E18 : d'accord Sara+vous êtes venus en bus ce matin+je l'ajoute+Alors Sara je reprends tout ce que tu as dit +que j'ai écrit au tableau++Je suis allée chez Nail+je suis allée dans le jardin et j'ai joué avec les amis de Nail +j'ai mangé des pâtes et de la viande +là ce sont les amis de Nail+ on a joué au ballon et au foot+j'ai dormi avec Nail dans son lit+et ce matin on est venu en bus++Sara+est-que tu veux ajouter quelque chose d'autre ?vous êtes venus en bus pour aller où ?à ?

Nail 15:On est venu en bus à l'école++euh comme ça j'ai fini.

Compétences langagières acquises :

Ce que l'on retient de cette activité, est que les élèves ont eu beaucoup de joie à recevoir la marionnette. Chaque matin, ils attendent avec impatience de savoir qui passera sa soirée avec elle. « *C'est moi je vais prendre Sara aujourd'hui ?* ». Au-delà de l'enthousiasme qu'elle a suscité, l'activité a été initiatrice d'échanges entre les élèves qui ont réussi à s'exprimer de manière plus spontanée. Ils parlent davantage, puisque à chaque restitution, l'hôte est fier de raconter les aventures de Sara, et les autres n'hésitent pas à poser des questions :

Alexia 2: qu'est ce que t'as fait Sara/Adham 2: ah oui+qu'est-ce que tu as fait dans le jardin

Mohamed 1: qu'est-ce que tu faire dans le lit/Sopfiâne 1:et ce matin qu'est-ce que tu fais ?

Au terme de la séance, les acquisitions sont nettes et observables dans la construction du récit même si le contenu reste assez simple mais rappelons le, il s'agit d'une classe de MS où les enfants sont âgés de 5 ans. Cependant les prises de paroles sont beaucoup moins hésitantes, avec aucun « je ne sais pas » et pour tous, des énoncés compréhensibles :

Alexia 2: qu'est ce que t'as fait Sara

Nail 1: alors j'ai joué+ja été avec le zami de nail et je dormir

Nail 2: oui ja allé chez Nail+ici je suis dans le jardin+euh+j'ai joué avec les amis de Nail

Darine 1: tu mangé quoi Sara ?

Nail 3: j'ai mangé des pâtes et la viande

Nail 4 : euh+j'ai mangé euh j'ai mangé une banane

Adham 1 : tu faire quoi dans le jardin ?

Adham 2: ah oui+qu'est-ce que tu as fait dans le jardin

Nail 5: euh+euh+alors là c'est les amis de Nail+on a joué

L'élève qui raconte s'est bien prêté au jeu, il comprend que ses propos intéressent les autres élèves ainsi que l'adulte. Un climat de confiance et de sécurité s'est élaboré au sein du groupe. Les élèves ont posé des questions, ils ont été attentifs aux propos de Sara et ont été captivés tout au long de l'échange. Ils ont tous participé en posant une question à Sara, même

Sofiane, qui est un enfant très timide qui n'a pas accepté de s'engager dans la tâche proposée en octobre 2013¹⁵⁷:

Adham 1 : tu faire quoi dans le jardin ?

Adham 2: ah oui+qu'est-ce que tu as fait dans le jardin.

Nail 5: euh+euh+alors là c'est les amis de Nail+on a joué.

Nail 6:euh+on a joué au ballon+euh au foot.

Mohamed 1: euh+et vous +euh qu'est-ce que tu +euh+qu'est-ce que tu faire dans le lit.

Nail 7: euh+je dormir avec Nail.

Nail 8: oui j'ai dormi avec Nail.

Nail 9: j'ai dormi avec Nail dans son lit.

Nail 10 : j'ai rêvé de concordia euh+de mes amis+de la classe+on était à Paris+dans mon maison+et et après+euh+on a allé joué et puis++on.

Nail 11 : oui+j'ai rêvé qu'on a parti à Paris avec la classe de moyenne section+euh+et on a joué au Tour Eiffel.

Nail 12 :J'ai rêvé qu'on a parti à Paris+on a joué à la tour Eiffel.

Adham3 : et on a pris l'avion quand tu dormis.

Nail13 : ba oui avec l'avion et madame Hanane aussi elle est venue+mais je pas beaucoup dormi+alors après c'était fini.

Nail 13 : oui le rêve il était court parce que je pas beaucoup dormi.

Adham3 : et on a pris l'avion quand tu dormis.

Nail 14: et aussi le matin on est venu avec le bus.

Nail 15:On est venu en bus à l'école++euh comme ça j'ai fini.

Nous réalisons que de nombreuses phrases sont correctement construites, ce qui prouve qu'ils ont réalisé des progrès significatifs en situation de production orale. De plus, ils ont été capables de s'exprimer tout au long de l'échange sans être hors sujet et en respectant leur tour de parole, ce qui n'est pas une compétence très fréquente à cet âge. Malgré une mauvaise maîtrise du passé composé, les enfants ont tout de même réussi à inscrire leur récit dans le passé. Dans leurs énoncés, il y a un rapport au temps qui est suffisant pour comprendre que ce qui est raconté était à un moment qui est passé « *on a joué, ja allé, ja été, j'ai dormi, on a venu, j'ai fini* ».

L'intervention de l'enseignant est assez mesurée puisque il intervient à 18 reprises, Nail a eu 15 tours de paroles et les autres enfants sont intervenus 8 fois en tout (Alexia deux fois, Darine 1, Adham trois fois, Mohamed et Sofiane une fois). Cette activité a donc suscité plus de tours de parole du côté des élèves qui ont été encouragés à produire plus d'oral que d'habitude (cf. chapitre 4) : 18 tours de paroles chez l'adulte contre 23 chez les élèves. L'adulte est beaucoup moins présent que ce que nous avons observé dans le chapitre 4, d'autant plus que ses interventions se sont limitées à :

- distribuer la parole : « E 5: allez qui veut poser une question à Sara+on lève la main ; E 6: oui Darine à toi »,
- relancer l'élève : « E14 :Sara+tu as bien dormi+tu peux nous raconter ce que tu as fait comme rêve »,
- reformuler et préciser l'énoncé de l'enfant : « E 3: alors Sara+on n'a pas bien compris tu peux nous le redire+je suis allé chez Nail+j'ai joué avec SES amis ».

157 cf annexes document 8-39.

Ses interventions sont donc très ciblées. Il utilise et exploite les échanges langagiers en adoptant des stratégies discursives qui permettront de faire apparaître des comportements langagiers chez les locuteurs apprenants. Cette dynamique qui se dégage donne l'occasion aux élèves de produire de l'oral mieux construit et mieux structuré que ce que nous avons pu constater dans notre chapitre 4. Cependant, l'acquisition n'est pas encore complète, dans la maîtrise du système verbal. Elle reste encore maladroite voire hasardeuse puisque certains utilisent la forme infinitive au lieu de la forme conjuguée : « *Tu faire quoi dans le jardin ?* »; « *Je dormir avec Nail* ».

Afin de sensibiliser les enfants au jeu dramatique, nous avons proposé de mettre en place un spectacle de marionnettes. Le projet a été pensé afin de réinvestir les compétences qui ont été développées mais aussi d'élargir l'utilisation de Sara.

3-3- Animation de marionnettes à partir d'une œuvre littéraire

Après avoir stimulé et encouragé le langage dans des situations de communication spontanées, nous avons voulu étendre nos objectifs de langage à une activité où les enfants manipuleraient eux-mêmes Sara en racontant une histoire. Au-delà de nos interventions et de nos sollicitations, nous voulons savoir s'ils sont capables d'utiliser et de faire parler la marionnette à partir d'une histoire connue. Comme nous avons travaillé sur le thème de l'Afrique, notre choix s'est porté sur l'album de *Kirikou et la sorcière*. Sorti en 1998, *Kirikou et la sorcière*, premier long métrage de Michel Ocelot, a connu un grand succès. Ce film et l'album qui l'accompagne, éblouissent par la beauté de leur graphisme, des décors et de ces personnages échappant aux stéréotypes. Michel Ocelot, qui a grandi en Guinée, s'est inspiré du début d'un conte africain. Il aborde plusieurs thèmes. On y retrouve ainsi l'importance de l'eau, le rapport aux corps très naturel, l'attachement aux superstitions, la sagesse de l'Ancien. L'histoire, le film et les images de l'album¹⁵⁸ ont longuement été travaillés et exploités en classe durant 4 semaines. En effet, à cet âge, il faut un certain de temps avant que les élèves puissent s'imprégner d'une histoire et plus particulièrement pour nos élèves non francophones. Kirikou est un petit garçon qui cherche à savoir pourquoi la sorcière Karaba qui terrorise son village est méchante. Après plusieurs épreuves, il s'aperçoit que Karaba a une aiguille empoisonnée dans le dos. Cette histoire est assez motivante pour les enfants puisqu'elle met en scène un minuscule enfant qui triomphe face à la sorcière grâce à ses multiples réflexions et questions. La richesse du scénario ainsi que la simplicité des énoncés

158 Cf annexes: document 8-40-Images de l'album de *Kirikou et la sorcière*.

de Kirikou, qui tout au long de l'histoire pose des questions simples, nous ont paru s'adapter facilement à nos enfants.

Kirikou : Mère, enfante moi!

Mère : Un enfant qui parle dans le ventre de sa mère, s'enfante tout seul !

Kirikou : Je suis Kirikou, mère, lave moi !

Mère : Un enfant qui s'enfante tout seul, se lave tout seul ! Ne gaspille pas, Karaba a asséché la source, nous n'avons plus d'eau !

Kirikou : Mère, où est mon père ?

Mère : Il est parti combattre Karaba la sorcière, et elle l'a dévoré !

Kirikou : Et mes camarades ?

Mère : Karaba les a emprisonnés. On ne peut vivre sans eau, on ne peut vivre sans ceux qu'on aime, et Karaba nous a tout pris. Notre village se meurt.

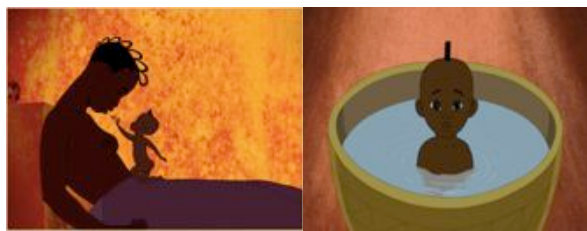
Kirikou : Ah non ! Il n'en est pas question ! Je vais trouver Karaba la sorcière, et lui demander des explications.

Fétiche : Maîtresse vénérée, un tout petit enfant approche !

Notre objectif est d'utiliser cette histoire afin que les enfants l'assimilent et mettent en scène la marionnette à leur façon. Une fois l'histoire bien travaillée en classe¹⁵⁹, nous avons donc demandé aux élèves de réinvestir leurs acquis en faisant parler la marionnette, en choisissant une scène du livre. Pour cette activité, nos objectifs étaient les suivants :

- raconter une histoire en respectant la cohérence du récit ;
- imiter le personnage en restituant un dialogue connu et mémorisé.

Cette activité a donné naissance à de véritables récits chez les enfants. La plupart ont choisi la même scène, la scène de dialogue entre Kirikou et sa maman au moment de sa naissance. Ils se sont tous prêtés au jeu avec certains dialogues qui nous ont surpris par leurs richesses, dont voici les extraits :



Alexia :

« mère lave-moi+un enfant qui s'enfante seul il peut se laver seul+pourquoi Karaba est trop méchante ?+pourquoi la source elle a pas d'eau +ne gaspille pas l'eau +Kirikou n'est pas grand mais il est vaillant+Kirikou est petit il est mon ami ».

Hussein :

« mère lave-moi+un enfant qui s'enfante i(l) se lave tout seul+(en chuchotant) ne gaspille pas l'eau+parce que la source elle coule plus+où est mon père ?+ mes oncles ?+Ils combattre la sorcière ».

Karim :

« mère, lave-moi+(en chuchotant) et après elle dit que tu vas te laver tout seul+tu sais te laver alors tu peux te laver tout seul+pourquoi y a plus d'eau+parce que Karaba la sorcière a pris l'eau+où sont tes frères+Karaba la sorcière elle a mangé les hommes + pourquoi la sorcière elle est méchant+ Kirikou l'est petit mais il est vaillant ».

Emmy :

« pourquoi tous les gens sont en fétiches, Karaba ?tu es méchante Karaba+pourquoi ?Parce que c'est mon épine du dos+Tu veux je retire +oui+Kirikou est petit mais il est très fort+ça y est+AH ».

Maya :

« mère lave-moi+où est grand père+ton grand-père est derrière la montagne+je vais aller le trouver+pourquoi Karaba est méchante+parce qu'elle a épine dans le dos ».

Compétences langagières acquises :

159 Cf annexes: document 8-41-Séquence d'activités langagières : Kirikou et la sorcière.

La marionnette a contribué au processus de remémoration et de restitution de l'histoire. Il est évident que c'est tout le travail élaboré par l'enseignant autour de l'album qui a permis aux enfants de s'approprier l'histoire et de la raconter par la suite. Ici, la marionnette est juste un objet motivant qui leur a permis de se lancer dans l'activité. C'est en ce sens qu'elle a été déclencheuse de parole. Les élèves se sont cachés derrière la marionnette pour libérer leur parole et raconter une histoire lue, entendue, comprise. Si la marionnette n'avait pas été là, nous ne sommes pas sûre que les enfants auraient accepté de raconter l'histoire avec autant de facilité. Ces exemples sont assez réussis en matière de syntaxe et de lexique : « *Pourquoi Karaba est trop méchante ?/Un enfant qui s'enfante seul, il peut se laver seul/ Parce que c'est mon épine du dos* ». Les élèves ont réinvesti le vocabulaire de l'histoire et respecté son fil conducteur dans leur restitution des faits. Même, si tout ce qu'ils ont énoncé n'est pas la réplique exacte du schéma narratif de la scène choisie, les élèves ont profité de cette scène, pour raconter ce qu'ils avaient retenus de l'ensemble de l'histoire en réutilisant les mots entendus : *s'enfanter/se laver/couler/gaspiller/vaillant/fétiches/épine du dos/ petit/grand père/ montagne/ épine*.

Les structures repérées dans l'histoire ont été employées et mémorisées par beaucoup d'élèves, notamment les suivantes: « *mère lave moi* », « *Kirikou est petit mais il est vaillant* » ; « *ils sont allés combattre(...)* », « *pourquoi la sorcière est-elle aussi méchante ?* ».

De même que les tournures interrogatives : « *pourquoi ... ?* » ou bien « *où sont... ?* » ont été conservées telles quelles. Le terme « *enfanter* », pas très courant à l'oral, a été bien compris et réutilisé. Il semblerait que les schémas répétitifs font surgir plusieurs possibilités de communication chez les locuteurs apprenants. En effet, en voulant utiliser Sara pour raconter l'histoire de Kirikou, les enfants ont repéré certaines structures, et les ont retenues de sorte qu'ils les ont réutilisées dans leur histoire. Ainsi on a pu assister à une restitution assez fidèle de l'histoire. A l'issue de cette activité, il semble que le jeu des marionnettes dans des récits fictifs soit à poursuivre.

Nous avons utilisé la même démarche en demandant aux élèves de raconter l'histoire de *Bon appétit monsieur lapin* en utilisant des marionnettes. Cette séquence a été décrite dans le chapitre 7.

Lors des séances suivantes, nous demanderons aux enfants de se servir de la marionnette pour créer une histoire née de leur imaginaire, leur lexique sera fictionnel, leur imaginaire se déploiera. Ainsi existera par des paroles ce qui n'existe pas.

3-4-Projet « spectacle de marionnettes »

Dès l'arrivée de Sara dans notre classe, notre intention était de monter un « spectacle de

marionnettes » avec les élèves pour qu'ils fassent appel à leur créativité et mettent en pratique leurs outils langagiers au moyen de marionnette et en inventant une histoire. En groupe, ils choisiront des personnages parmi les marionnettes proposées, inventeront une histoire, la raconteront et la représenteront derrière un castelet. Il est vrai que cela peut paraître ambitieux pour des non francophones mais cette activité s'inscrit dans une progression de situations que nous avons menées toute l'année pour les faire progresser en langage : ils ont manipulé la marionnette, lui ont parlé, l'ont fait répondre, se sont confiés à elle, ont joué, dormi avec elle et raconté leurs exploits en sa compagnie. Par conséquent, pour faire évoluer notre support, il ne s'agit plus de mettre en scène Sara, mais de la transposer à d'autres personnages pour laisser place à leur imagination. Lors de nos séances de travail autour du langage, nous avons utilisé la « dictée à l'adulte », c'est à dire que nous avons écrit ce que chaque enfant nous dictait après maints échanges avec chacun d'eux sur ce qu'ils souhaitaient dire/écrire.

Tout au long de l'échange, ces « dire » sont ensuite confrontés, pour constituer après discussion, un écrit collectif qui permettra aux élèves de se rappeler ce qu'ils ont dit mais aussi de prendre conscience de la permanence de l'écrit. La dictée à l'adulte se situe dans une situation de communication authentique. Elle doit respecter une certaine convention liée à l'écrit notamment la cohérence dans la structure des énoncés et une segmentation apparente de la phrase en mots. Il est question de permettre à l'enfant allophone de saisir comment s'élabore un texte à un moment où il devient capable de concevoir et d'énoncer des messages compréhensibles et scriptables tout en étant guidé par l'enseignant.

Dans le cadre de cette activité « spectacle de marionnettes », nous avons constitué des groupes de 5 à 7 élèves avec les consignes suivantes:

«Vous disposez d'un ensemble de marionnettes. Vous allez maintenant inventer par groupe une histoire en choisissant les personnages de votre choix. Attention, il faut que celle-ci comporte autant de personnages qu'il y a d'enfants dans le groupe. C'est vous qui allez faire parler la marionnette. Inventez votre histoire avec vos marionnettes et nous écrirons l'histoire du groupe sur une feuille».

Pour commencer, nous avons accordé 10 minutes à chaque groupe pour que les élèves puissent d'abord se concerter en arabe. Ensuite, nous leur avons demandé d'essayer d'imaginer l'histoire en français. Nous avons enregistré et transcrit leurs premiers récits. Ci-dessous un premier jet de ce qu'ils ont produits sans notre aide :

Groupe vert	Groupe rouge
<p><i>Daniel :le docteur chat/Hassan :la poule/Adam : le lapin/Karim :la vache/Farida :le chien/Hussein : le narrateur.</i> Hussein 1: il y a le chien bobby. Farida 1 : wah wah. Farida 2 : on joue au cache-cache. Karim 1 : D'ACCORD. Karim 2 : bonjour le lapin+ tu joues à cache-cache. Adam 1: D'ACCORD tu joues la poule. Hassan :je jouer avec le chien bobby. Hussein 2 et le chien il mange la vache. Karim : aïe aïe aïe docteur. Daniel 1: tiens prends le médicament.</p>	<p>Hazem: le clown/Alexia : le mouton/Mai : la grenouille/Lojain : le perroquet/Shady : la sorcière/Hana : l'oiseau/Alexandre : le narrateur. Alexandre 1:il y a une +une sorcière elle voulait manger le mouton. Shady 1: oh j'ai j'ai très faim. Alexia 1: t'es méchante sorcière. Mai 1: moi je vais la taper. Lojain 1 : non moi je vais taper la socière avec le clown. Hazem 1: allez les amis on tape la sorcière. <i>Les marionnettes se ruent sur la sorcière, les enfants rigolent.</i> Shady 2: aïe aïe. Hana1 :sorcière elle est méchante.</p>
<p>Groupe jaune : <i>Nail : l'âne/Maya : la vache/Jana : le grand père/Karma : la sorcière/Mohamed : le narrateur.</i> Mohamed1 : la vache et la sorcière sont dans la maison. Karma 1:je vais te manger la vache. Maya 1: non non non. Nail 1: sorcière attention. Nail 2 : l'âne i(l)tape la sorcière. Karma 1: aïe aïe. Jana 1:MECHANTE SORCIERE.</p>	<p>Groupe Bleu <i>Darine : la sorcière/Sofiane : le crocodile/Lily : la girafe/Emmy :Sarah /Ahmed : le narrateur/Adham :le chameau.</i> Ahmed 1 : Sara elle est une fille+ la sorcière elle veut manger Sara. Darine 1: je veux manger Sarah. Sofiane 1: oui+ je vais manger Sara. Lily :non non non je veux pas+je veux pas. Emmy 1: AHH girafe viens. Adham1: Sara+tu viens rester chez nous ok ?</p>

Cette première séance s'est révélée particulièrement motivante pour les enfants. Beaucoup d'entre eux se sont prêtés au jeu sans appréhension et sans hésitation. Ils ont pris plaisir à choisir une marionnette et à imaginer une histoire. Nous ne sommes pas intervenue dans leurs productions orales mais à certains moments nous avons dû recadrer la distribution de la parole et encourager les plus timides.

Il était important pour nous de limiter nos interventions et de leur laisser toute leur liberté de parole. En comparant nos résultats avec l'évaluation diagnostique, il apparaît que les progrès ont été significatifs au niveau de l'engagement dans la tâche et de la clarté dans leurs propos.

Ahmed 1 : Sara elle est une fille+ la sorcière elle veut manger Sara.
Darine 1: je veux manger Sarah.
Sofiane 1: oui+ je vais manger Sara.
Lily :non non non je veux pas+je veux pas.
Emmy 1: AHH girafe viens.
Adham1: Sara+tu viens rester chez nous ok ?

Malgré la simplicité des énoncés, force est de constater qu'ils correspondent tous à une prédication complète.

Hussein 1: il y a le chien bobby
Farida 2 : on joue au cache-cache
Karim 2 : bonjour le lapin+ tu joues à cache-cache
Adam 1: D'ACCORD tu joues la poule
Hassan :je jouer avec le chien bobby.
Hussein 2 et le chien il mange la vache.
Daniel 1: tiens prends le médicament.
Shady 1: oh, j'ai +j'ai très faim.
Alexia 1: t'es méchante sorcière.
Mai 1: moi je vais la taper.
Lojain 1 : non moi je vais taper la sorcière avec le clown.
Hazem 1: allez les amis on tape la sorcière.
Hana1 :sorcière elle est méchante.
Karma 1:je vais te manger la vache.
Nail 2 l'âne tape la sorcière.
Ahmed 1 : Sara elle est une fille+ la sorcière elle veut manger Sara.
Darine 1: je veux manger Sarah.
Sofiane 1: oui+ je vais manger Sara.
Adham1: Sara+tu viens rester chez nous ok ?

Cependant, il est à noter que certaines formes verbales sont employées sans être conjuguées :

Hassan :je jouer avec le chien bobby.
 Jana: pourquoi la sorcière la volé la vache ?
 Daniel 2: alors tu prendre le médicament.

On relève également certains énoncés composés d'onomatopées mais elles font partie de l'histoire et s'inscrivent dans le schéma narratif :

Farida 1 : wah, wah.
 Shady 2: aïe aïe.
 Maya 1: non non non.
 Karma 1: aïe aïe.
 Karim : aïe aïe aïe docteur.
 Emmy 1: AHH girafe viens.

Suite à leurs différents récits, nous avons essayé de les aider de façon à ce qu'ils améliorent et enrichissent leurs récits. Après avoir transcrit leur première histoire, nous les avons relues à plusieurs reprises en leur demandant ce qu'on pouvait y ajouter: « *De qui parle cette histoire ? Qu'arrive-t-il aux personnages ? Pourquoi ? Que décident-t-il de faire ? Qui va voir qui ? Pourquoi ?* ». Nous avons insisté sur l'importance du rôle du narrateur en leur expliquant que celui qui raconte l'histoire doit veiller à être très précis et tout raconter. Chaque énoncé a été reformulé par nos soins au fur et à mesure de leurs interventions de façon à ce que leur fiction soit bien compréhensible, la plus complète et cohérente possible. A la fin de la séance, une fois que le groupe s'est mis d'accord sur la version finale, nous l'avons écrite de façon à ce que chacun mémorise son texte en vue des prochaines séances. Voici ci-dessous les versions finales des quatre groupes :

<p style="text-align: center;">Cache-cache dangereux du chien et de la vache</p> <p>Hussein 1: il était une fois un petit chien +il s'appelait Bobby. Farida 1 : wah wah +bonjour je m'appelle Bobby+j'habite dans une petite maison près du bois. Hussein 2 : Bobby court dans le jardin+ il dit à le vache. Farida 2 : viens petite vache+est-ce que tu veux jouer à cache-cache. Karim 1 : D'ACCORD. Hussein 3 : la vache elle va voir le lapin. Karim 2 : bonjour Monsieur lapin+tu veux jouer avec nous+est-ce que tu veux jouer à cache-cache. Adam 1: D'ACCORD mais on doit aller chercher la poule. Hussein 4: le lapin va voir la poule. Adam 2: bonjour+ est-ce que vous voulez jouer à cache-cache. Hassan 1: d'accord mais je rester ici. Hussein 5 : alors ils jouent à cache-cache++et le chien attrape la vache pour la manger +puis ils vont voir le docteur. Daniel 1: elle est très fatiguée+elle doit rester dans le lit pour dormir. Karim 3: j'ai très mal AÏE AÏE je dois aller voir le docteur. Daniel 2: alors tu vas prendre le médicament. Karim 4 : merci Docteur maintenant ça va bien merci.</p>	<p style="text-align: center;">La sorcière et le mouton</p> <p>Alexandre 1: il était une fois une sorcière+elle voit un mouton+mais la sorcière a très faim. Shady 1: oh, j'ai faim+je vais te MANGER. Alexia 1: au secours+au secours++ la sorcière va manger le mouton+c'est une méchante sorcière. Alexia 1 : OOH NON+grenouille+viens m'aider+AIDE MOI. Mai 1: je suis petite+ j'ai peur de la sorcière. Mai 2: tu peux m'aider perroquet ? Lojain 1 : je vais voler++je vais chercher le clown pour t'aider. Hazem 1: OH je ne peux pas tout seul+ je vais voir nos amis+l'oiseau et le chien. Alexia 2 : mes amis+AIDEZ MOI. Hana 1 : on va taper le sorcière+et on va sauver le mouton+il est notre ami. Alexandre 2 : les marionnettes poussent la sorcière et la tappent. Shady 2: AÏE AÏE+ arrêtez ARRETEZ+c'est fini. Alexia 2: merci mes amis+vous êtes GENTILS vous m'avez aidé.</p>
<p style="text-align: center;">Les aventures de l'âne</p> <p>Mohamed 1: il était une fois une vache et la sorcière+la sorcière elle a pris la vache dans sa maison. Maya 1: au secours à l'aide âne, tu dois m'aider. Nail 1 : attends+je vais mettre la sorcière dans le four . Maya 2 : mais tu vas m'aider+ je veux sortir. Nail 2 : oui+attends+ je vais attacher la sorcière +on va la donner au grand-père . Karma 1 : au secours+AU SECOURS+j'ai MAAAL. Jana 1: pourquoi la sorcière la volé la vache ? . Nail 3: non c'est la sorcière elle veut manger la vache. Jana 2: allez ++c'est fini la vache l'est partie . Nail 4: merci grand-père+c'est fini la sorcière a perdu .</p>	<p style="text-align: center;">Sara et le crocodile</p> <p>Ahmed 1 :il était une fois une petite fille+Sara+elle a beaucoup d'amis très gentils+Sara elle était très contente de ses amis+ils lui donnent beaucoup de sucreries+alors la sorcière elle est venue et elle a dit. Darine 1: petite fille+je vais t'emmener chez le crocodile+ il va te MANGER. Sofiane 1: oui+ moi aussi je veux manger Sara. Emmy 1: NON ++au secours au secours+je vais chercher la girafe elle va te taper. Lily 1: je suis trop grande Sarah++je vais aller chercher le CHAMEAU Ahmed 2 : la girafe est revenue avec le chameau+il a poussé le sorcière ++ il l'a frappé le crocodile et la sorcière. Adham1: Sara+viens avec nous tu vas rester maintenant pour toujours dans notre maison .</p>

Leurs énoncés sont plus longs et mieux structurés que leur première version. On constate notamment une meilleure maîtrise du système verbal. Ils ont privilégié, ce qui est normal, l'utilisation du présent, d'ailleurs correctement utilisé, dans leur récit:

Hussein 1: il était une fois un petit chien +il s'appelait Bobby.

Farida 1 : wah, wah bonjour je m'appelle Bobby j'habite dans une petite maison près du bois

Hussein 2 : Bobby court dans le jardin+ il dit a le vache.

Farida 2 : viens petite vache+est-ce que tu veux jouer à cache-cache.

Karim 1 : D'ACCORD.

Hussein 3 : La vache elle va voir le lapin.

Karim 2 : bonjour Monsieur lapin+tu veux jouer avec nous+est-ce que tu veux jouer à cache-cache.

Adam 1: D'ACCORD mais on doit aller chercher la poule.

Hussein 4: le lapin va voir la poule.

Adam 2: bonjour+ est-ce que vous voulez jouer à cache-cache.

Hassan : d'accord mais je rester ici.

Hussein 5 : alors ils jouent à cache-cache++et le chien attrape la vache pour la manger +et puis ils vont voir le docteur.

Daniel 1: elle est très fatiguée+elle doit rester dans le lit pour dormir.

Karim 3: j'ai très mal AIE AIE je dois aller voir le docteur.

Daniel 2: alors tu prendre médicament.

Karim 4 : merci docteur maintenant ça va bien merci.

Pour la mémorisation du texte, nous avons également travaillé par petits groupes pour les aider à se souvenir de l'intervention de chaque personnage dans le bon ordre. Trois élèves avaient plus de deux interventions à faire, Hussein, Karim et Nail. Nous avons enregistré le récit complet de façon à ce que le matin, au moment de l'accueil, les élèves puissent l'écouter et le mémoriser¹⁶⁰. L'assistante nous aidait aux répétitions individuelles pendant les séances prévues à cet effet. Lors de celles-ci nous, nous les avons enregistrés à l'aide d'un dictaphone pour qu'ils s'entendent parler et apprennent à apprécier leur voix. Notre objectif était que les plus timides sachent ce que nous attendions d'eux et se livrent un peu plus en s'exprimant de façon plus audible le jour de la représentation. Après cinq séances de répétition, chacun avait correctement assimilé son texte. Les techniques de manipulation de la marionnette ont également été répétées en salle de motricité dans le cadre d'une séquence portant sur la danse artistique et créative. Les enfants ont eu à s'entraîner à un enchaînement de mouvements à l'aide de celle-ci de façon à pouvoir anticiper son entrée en scène, ses déplacements et ses divers mouvements réalisables derrière le castelet. La mise en voix et l'imitation ont également fait l'objet de séances en salle de motricité. Ils devaient réfléchir à diverses situations de manipulation comme «*le réveil de la marionnette* », «*la marionnette qui a peur*», «*la marionnette qui pleure* », «*la marionnette qui court* » etc. Tout d'abord, nous leur avons demandé de réaliser ces situations en utilisant simplement les mouvements de leur main puis d'y associer une parole:

- «*Le réveil de la marionnette* » Alexia : ah je veux dormir encore.

- «*La marionnette qui a peur* » : Maya : ah ah ah ah il y a la méchante sorcière.

- «*La marionnette qui pleure* » : Adham : je suis malade aïe aïe aïe.

160 Cf annexes : Document 8-42–Photos des séances : spectacle de marionnettes.

- « *La marionnette qui court* » : Adam : au secours, au secours la méchante sorcière veut me manger.

Ensuite, nous avons demandé à chaque groupe de mimer son histoire devant le reste de la classe en imitant les actions et déplacements, sans parler puis, ils devaient se déplacer en faisant s'exprimer la marionnette en dehors du castelet et la rendre bien visible au public.

Lors de la représentation devant celui-ci, les élèves ont dans l'ensemble bien réussi leur spectacle. Ils se sont exprimés, de façon claire sans problèmes de mémorisation. Cependant, malgré les séances de répétition en salle de motricité, les élèves ont eu du mal à gérer leurs déplacements et n'étaient pas entièrement visibles par le public (certains sont restés un peu trop à l'écart du castelet). Ce qui nous a également surpris est que certains enfants n'ont pas redonné le dialogue tel qu'ils l'avaient mémorisé, certains ont fait preuve d'improvisation soit en écourtant leur énoncé soit en l'enrichissant. Ces improvisations n'ont généralement pas gêné les autres élèves du groupe, ce qui tend à prouver qu'ils n'ont pas récité simplement leur texte, mais ont compris et suivi la logique des dialogues. Nous ne les avons malheureusement pas enregistré car nous ne nous attendions pas à ces nouveautés et transformations dans les dialogues.

Dans l'ensemble, chaque groupe a réussi sa tâche : interpréter son histoire en la rythmant, en la rendant compréhensible et audible par le public. Par contre s'identifier à la marionnette reste assez complexe pour cet âge. Manipuler et prêter sa voix à la marionnette n'a pas été chose facile pour certains. Au-delà, des exigences langagières, il y a toutes les subtilités de l'utilisation de la marionnette à gérer, à s'identifier à elle comme si on était Sara enfin, modifier l'intonation de sa voix...ce qu'ils n'ont pas tous réussi à faire.

3-5- Résultats et compétences acquises

Tableau 49- Résultats d'évaluation mai 2014¹⁶¹

	Pas d'engagement dans la tâche	S'engage dans la tâche et produit des énoncés interprétables avec absence de prédication	S'engage dans la tâche et produit au moins un énoncé avec prédication simple
Nombre d'élèves	0	0	24

Le premier bilan que nous pouvons faire de l'utilisation de la marionnette concerne la pertinence de ce support auprès de non francophones. Incontestablement, la marionnette a stimulé la parole chez les enfants. Elle a été un véritable levier de parole. Le comparatif entre les 2 évaluations ne laisse planer aucun doute, la seconde montre que les 24 élèves ont accepté d'utiliser et de parler avec la marionnette. Certains ont même essayé d'imiter et de

¹⁶¹ Cf annexes : document 8-43-Grille d'observations :situation d'arrivée (mai 2004).

modifier leur voix. Ils ont su construire un récit même si évidemment le contenu reste à améliorer. Les différentes situations menées en classe nous confirment que la marionnette n'est pas qu'un simple support, elle est un instrument pertinent qui justifie sa place en milieu scolaire au vu des possibilités qu'elle peut offrir. En effet, elle permet d'acquérir des compétences dans chacun des domaines du langage oral : communication, langage en situation et langage d'évocation. Les enfants ont produit des mots et des structures syntaxiques assez variées :

Ahmed 1 : il était une fois, une petite fille+Sara+elle a beaucoup d'amis très gentils+Sara elle était très contente de ses amis+ils lui donnaient beaucoup de sucreries+alors la sorcière elle est venue et elle a dit.

Mohamed : il était une fois une vache et la sorcière+la sorcière elle a pris la vache dans sa maison.

Alexandre 1 : il était une fois une sorcière elle voit un mouton+mais la sorcière a très faim.

Maya 1 : au secours à l'aide âne tu dois m'aider.

Cette variété d'énoncés associée à leur fréquence d'utilisation au sein d'échanges verbaux a permis une assimilation plus rapide du langage oral. Les enfants ont été beaucoup plus enclins à la parole grâce aux différentes interactions que cette activité a suscitées. Il est important d'accorder une attention particulière à la syntaxe, comme le souligne Boisseau (2005), la syntaxe doit être la priorité de la pédagogie du langage, puisqu'elle permet l'enrichissement du vocabulaire. Il est évident qu'apprendre des mots isolés n'a pas grande utilité dans la construction du langage. Le vocabulaire s'acquiert en découvrant les mots, en les produisant dans des contextes de communication variés. Les interventions de l'adulte ont amené l'enfant à produire plus et mieux :

Nail 9 : j'ai dormi avec Nail dans son lit.

E14 : Sara+tu as bien dormi ?+tu peux nous raconter ce que tu as fait comme rêve.

Nail 10 : j'ai rêvé de concordia euh+de mes amis+de la classe+on était à Paris+dans mon maison+et et après+euh+on a allé joué et puis++on

E15 : tu as rêvé que tu étais à Paris avec la classe de moyenne section ?et ensuite Sara+qu'est-ce que vous avez fait à Paris +qu'est-ce que vous avez vu la bas+qu'est-ce qu'il y a à Paris ?reprends tout et raconte nous.

Nail 11 : oui+j'ai rêvé qu'on a parti à Paris avec la classe de moyenne section+euh+et on a joué au Tour Eiffel.

E16 : j'ai rêvé qu'on est allé à Paris et qu'on avait joué à LA tour Eiffel+alors j'écris et tu nous le redis Sara ?

Nail 12 : j'ai rêvé qu'on a parti à Paris+on a joué à la tour Eiffel.

L'adulte écrit sur une feuille.

E17 : j'ai rêvé qu'on est allé à Paris et qu'on a joué PRÈS de la Tour Eiffel.

Adham3 : et on a pris l'avion quand tu dormis.

Nail13 : ba oui avec l'avion et madame Hanane aussi elle est venue+mais je pas beaucoup dormi+alors après c'était fini.

E17 : donc Sara ton rêve était très court parce que tu n'as pas dormi longtemps.

Nail 13 : oui le rêve il était court parce que je pas beaucoup dormi.

L'adulte a ici lancé le sujet du rêve pour enrichir l'échange. L'enfant s'engage dans le récit, ses camarades lui posent des questions et l'adulte s'éclipse pour leur laisser cette liberté de parole. Il est vraiment important que la marionnette ne devienne pas l'unique médiateur et régulateur de la vie de la classe. Elle ne doit être qu'un outil parmi d'autres permettant la médiation entre l'enseignant et les élèves. Il est ainsi nécessaire que celle-ci, à certains moments, n'intervienne pas, soit présente mais n'agisse pas, laissant alors place à un contact entre l'enseignant et les élèves et entre les élèves eux-mêmes. Ces interventions sont une manière de garder la parole de l'enfant en la façonnant et la complétant progressivement par

rapport à ce que l'adulte veut dire car en persévérant l'enfant trouve le mot juste, la syntaxe adéquate auxquels l'enseignant veut qu'il arrive. Tout au long des activités de la marionnette l'adulte a ainsi accompagné l'enfant dans son parcours d'apprentissage.

Intégrer la marionnette dans le vécu de la classe a permis de donner du sens aux activités proposées par l'enseignant. Les enfants jouent, construisent des phrases, et acquièrent du vocabulaire avec une meilleure appréhension du mot puisqu'ils apprennent en le réinvestissant simultanément. Les situations d'apprentissage proposées ont été ludiques, dynamiques, et stimulantes avec une forte participation des élèves et des interactions assez productives. Dans cette démarche, l'élève a été acteur de ses apprentissages et non plus un simple exécutant.

4- Stratégies pour l'émergence de production orale

Quelles stratégies privilégier par les enseignants pour favoriser l'émergence de la production en français, chez des enfants n'ayant aucune connaissance de cette langue au préalable ? Suite à ce chapitre, nous retiendrons quelques points qui nous semblent primordiaux dans la démarche ludique.

4-1-La démarche ludique pour enseigner autrement

- Le choix de l'activité de référence

Il est très important de choisir des activités qui suscitent l'intérêt des élèves et qui les encouragent à s'exprimer. Chaque activité doit faire parler l'enfant un minimum. Il convient d'intégrer le ludique dans une séquence d'enseignement, avec une tâche bien précise à réaliser et des objectifs à atteindre. Le jeu n'est pas une fin en soi, mais il se doit d'être au service de compétences à acquérir. Il est important de réfléchir à l'intérêt que vont trouver les élèves à cette activité. Par exemple, lorsqu'on intègre la marionnette au sein d'un projet théâtre, expliquer aux enfants que l'on doit s'entraîner avec elle car ils devront faire un spectacle devant un groupe d'enfants de l'école. Les activités doivent avoir du sens pour les élèves.

-Le choix des objectifs et la grille de critères de réussite

Dès le départ il convient de déterminer la raison pour laquelle on inscrit le jeu en classe. Par exemple, pour :

- enrichir le lexique et la syntaxe.
- développer l'imagination des enfants.
- instaurer un climat de confiance et les amener à parler davantage.

Bien évidemment on doit mettre en place une grille d'évaluation en fonction de critères simples et précis qui permettront de suivre les progrès des élèves.

-Groupe et nombre d'élèves

Il est préférable d'organiser les activités ludiques en groupe restreint d'élèves. Nous pouvons ainsi proposer des objectifs à chaque élève ce qui permet une plus grande richesse à leurs énoncés. Il est intéressant de créer des groupes hétérogènes (petits et grands parleurs) de façon à ce que l'enseignant puisse ajuster ses interventions en fonction des besoins de chacun.

- Rôle de l'enseignant

L'enseignant devra porter une attention particulière à ses interventions durant l'activité ludique pour aider au mieux l'enfant à construire ses énoncés. Il ne s'agit pas d'interrompre à tout moment les discours des enfants mais de prendre en compte leur production orale et de veiller à reformuler leurs énoncés en prenant soin de ne pas bloquer le fil du discours enfantin. Les sollicitations et reformulations de l'adulte ne peuvent pas se limiter à une simple répétition d'un énoncé corrigé mais il convient de complexifier légèrement l'énoncé de l'enfant pour que ce dernier puisse s'appropriier la syntaxe et le vocabulaire proposés. Aussi, son rôle est d'encourager les élèves, petits parleurs et élèves plus timides, en leur montrant que l'on porte beaucoup d'intérêt à ce qu'ils disent.

4-2- Des stratégies d'aide à la production orale

L'enseignant doit intervenir en posant des questions courtes et le plus possible en privilégiant les questions ouvertes, sans toutefois les accumuler. De plus, les différentes relances seront nécessaires pour orienter le discours de l'enfant et lui donner des pistes pour le contenu de ses énoncés. Il s'agira de l'inciter à clarifier ses propos mais aussi à lui donner des « modèles d'énoncés » qu'il devra s'approprier. C'est pour cela, qu'il devra s'appuyer sur le socle de compétences lexicales et syntaxiques proposé dans le chapitre 7, dans le sens où il devra s'en inspirer pour lister au préalable les mots et structures de phrases qu'il souhaitera transmettre. Enfin, son intonation et son jeu de voix seront tout aussi importants pour inciter les élèves à réagir. Il est vrai qu'on peut être amené à penser que les interventions de l'enseignant vont

être un refus du dialogue afin de conserver le monopole de l'orale, mais pour ne pas tomber dans ce travers, ces stratégies d'interventions devront être maîtrisées par l'enseignant dans le but d'accompagner l'enfant dans l'apprentissage de la langue et de la communication. Il convient alors de bien les introduire en veillant à ne pas couper la parole à l'élève, à l'aider à reformuler ses propos en donnant les outils linguistiques pour achever son discours. La reformulation est une des premières stratégies à mettre en place par les enseignants pour permettre aux jeunes enfants d'entrer dans la langue. Dans cet extrait, on relève sept interventions de la part de l'enseignant sans que celles-ci ne gênent l'enfant dans son discours:

Adam2 :Sara s'il te plaît+euh++euh+euh+sais pas.

E3 :oui très bien Adam+ Sara s'il te plaît+pourquoi.. ?

Adam 3 :pourquoi tu prends les ciseaux Sara ?

E4 : Sara s'il te plaît+pourquoi tu nous as apporté des ciseaux Sara ? Adam demande gentiment à Sara

Adam 4 : pourquoi t'as apporté des ciseaux Sara.

Emmy 3 :tu peux ouvrir ton sac s'il te plaît Sara.

E5 :est-ce que tu peux ouvrir ton sac et nous donner les ciseaux ?

Emmy 4 :est-ce que tu peux ouvrir ton sac s'il te plaît Sara +pour donner les ciseaux.

Sara accepte et sort les ciseaux.

(...)

Daniel 2 :c'est le ciseaux.

E8 : CE SONT des ciseaux+oui Daniel+regarde Daniel un ciseau et hop là le deuxième+donc on dit des ciseaux en français+y a deux bouts

Daniel 3 :ce sont des ciseaux.

E9 :qu'est-ce qu'on fait avec des ciseaux+pourquoi elle nous a apporté des ciseaux Sara+on va demander à Sara+d'accord+Nail pose lui la question+ pourquoi elle nous a apporté des ciseaux ?

Nail 2 :Sara+pourquoi t'as porté les ciseaux dans ton sac ?

E10 :pourquoi tu nous as apporté des ciseaux ?

Nail 3 :pourquoi t'as apporté les ciseaux ?

(...)

E12 :qui peut m'expliquer la réponse de Sara+qu'est-ce qu'elle nous a dit+pourquoi elle nous a apporté des ciseaux++oui Farida.

Farida2 : elle dire que c'est pour le découpage+elle prendre le ciseau pour++pour pour nous faire le découpage.

E13 :elle nous a dit que c'est pour faire du découpage.

Farida 3 : oui elle dit on va faire du découpage.

Hussein 5 :et aussi que demain ele va prendre autre chose.

E14 :demain elle va nous apporter d'autres objets Hussein+reformule ta réponse+elle va nous apporter d'autres objets demain.

La formulation de l'enseignant est reprise par les élèves comme une sorte de répétition qu'ils utilisent en guise de repère pour pouvoir s'exprimer. Ces stratégies d'aide à la production reposent sur l'idée de négociation entre l'apprenant et l'adulte puisque celui-ci déploie différentes stratégies (précision, clarification, enrichissement, correction etc.) pour aider l'enfant à transmettre un message qu'il a préalablement produit. Pour pouvoir envisager ces stratégies, il est important de privilégier deux facteurs. D'une part, favoriser des interactions permettant de faire parler les élèves et d'autre part, que chaque enseignant fasse du langage oral sa priorité. Il convient alors de d'encourager les apprenants en organisant des ateliers en petits groupes qui permettront de gérer des moments de communication avec des objectifs ciblés et individualisés. Au sein de chaque activité, il se doit de s'adapter à la situation en se positionnant stratégiquement au sein des échanges et en privilégiant les interactions langagières qui se créeront. C'est la permanence de ce dialogue pédagogique qui permettra aux élèves d'utiliser la langue française.

Conclusion

Dans le cadre du français langue de scolarisation, il s'agit avant tout pour de jeunes élèves d'évoluer dans un contexte plaisant où leur intérêt est pris en considération pour qu'il s'exprime plus aisément. Notre hypothèse de départ a été vérifiée, à savoir, qu'il est envisageable de transposer des activités ludiques au service de l'apprentissage d'une langue avec un public d'enfants non francophones. Le simple goût de parler vient du désir de communiquer. Les situations en classe doivent recréer des conditions propices pour permettre à chaque enfant d'entrer dans la communication. Les élèves doivent non seulement comprendre qu'ils sont en situation d'apprentissage mais aussi qu'il y a des règles, principes et consignes à respecter. Il n'est pas question de transformer les situations d'enseignement en une sorte de ludothèque, mais plutôt d'apprendre en jouant dans le cadre guidé et encadré par l'enseignant.

C'est ce qui explique que notre travail se soit principalement centré sur des jeux de communication avec la marionnette pour susciter chez les locuteurs une mise en acte de la parole mais aussi la prise de conscience d'autrui et des contraintes particulières à la communication. La marionnette a motivé les élèves à s'investir dans cette aventure théâtrale, ce qui a été enrichissant pour eux dans le sens, où la langue de scolarisation qui leur était étrangère et non acquise au départ leur est devenue plus accessible et familière.

Son rôle fédérateur et médiateur, a fait d'elle un réel objet créateur de langage. Au début, les prises de paroles étaient très courtes, voire absentes chez certains élèves. Au fur et à mesure, ils ont vaincu leurs inhibitions, libéré leur parole, le langage a pris forme avec des énoncés plus fournis et plus riches. Les élèves ont osé se risquer à parler et ont construit des énoncés plus longs, plus complexes. Ils ont ainsi enrichi leur vocabulaire et amélioré leur syntaxe. En effet, les exercices de communication que nous avons proposés ont permis aux élèves de mémoriser du vocabulaire de façon ludique, de le réinvestir, sans que le lexique et les structures ne leur fassent barrage. Il convient alors de trouver une continuité dans les apprentissages en entretenant ce type d'activités dans tous les domaines de la classe, ce qui permettra de mieux prendre la parole au fil du temps. Il faut que dans tous les domaines de l'école l'ensemble des apprentissages s'articule autour d'une oralité enrichie, prometteuse.

Pour cela, le prochain chapitre donnera au langage une autre dimension, en l'intégrant à un domaine d'activité non linguistique, celui de l'éducation physique et sportive.

Chapitre 9- Acquérir du vocabulaire en interdisciplinarité : langage et EPS

Les Instructions Officielles de 2008 définissent pour l'enseignement en école maternelle six domaines essentiels au développement de l'enfant. Nous nous intéresserons à l'un de ces domaines d'activité, le troisième, intitulé « *agir et s'exprimer avec son corps* » plus couramment appelé EPS¹⁶². C'est dans ce domaine que sont présentées les activités motrices, considérées comme support important de construction des apprentissages. Permettre à l'enfant de vivre toutes sortes d'expériences motrices dans diverses activités physiques, c'est l'amener à un développement moteur, intellectuel, affectif et langagier. Cette discipline engage l'enfant à exercer des responsabilités, à respecter des règles et à apprendre à se maîtriser dans des situations à risque autant que dans ses relations avec les autres. Toutes ces situations d'activités motrices lui permettent d'acquérir des savoirs avec d'autres champs disciplinaires mettant en jeu à la fois stratégies d'apprentissage et maîtrise de la langue. Evoquer l'interdisciplinarité, dans le milieu scolaire suppose la mise en cohérence des savoirs pour amener les élèves à donner du sens à leurs apprentissages. Il est question ici de rechercher une connexion entre les disciplines sans qu'elle ne soit réduite à « *la transmission d'une mosaïque de savoirs fragmentaires* ». (Baillat, Andrieux, 2005). Par interdisciplinarité nous sous-entendons la prise en compte des apports de chaque domaine de façon à ce qu'ils soient complémentaires et s'enrichissent mutuellement.

Il ne s'agit pas de faire de l'EPS une séance de langage puisqu'elle est une matière à part entière dont l'élève a véritablement besoin pour son développement, mais il nous appartient de créer un lien entre la séance d'EPS et celle de l'apprentissage de la langue pour utiliser, renforcer voire acquérir des savoirs. L'élève réalisera alors que son corps est un moyen d'expression et de communication parmi d'autres. Les apprentissages ont effectivement du sens lorsque ceux-ci sont organisés autour d'un enseignement cohérent entre les savoirs eux-mêmes et d'autres reliés à la vie de tous les jours, évitant ainsi un empilement de connaissances qui deviennent improductives (Boumédiène, 2003). Pour que l'enseignement de l'EPS et celui du langage soient efficacement mis en corrélation nous utiliserons, dans nos séances d'EPS, un support issu de la littérature de jeunesse *Boucle d'Or et les trois ours*, qui sera l'élément déclencheur de nos situations d'apprentissage en EPS.

Pour cela, nous présenterons des séances d'échanges fructueux que nous avons menées dans une classe de moyenne section. Nous nous appliquerons ainsi à montrer comment prendre en

162 Education Physique et Sportive.

compte les apports d'une séance d'EPS dans le but de développer la maîtrise de la langue, c'est à dire comment apprendre à parler en faisant de l'EPS?

1- L'Education physique et sportive : un support privilégié pour mener des activités de langage.

1-1- EPS: finalités et Instructions Officielles.

L'EPS, dans le cadre scolaire, favorise :

- le développement des capacités pour enrichir sa motricité.
- l'accès au patrimoine culturel que représentent les diverses activités physiques, sportives et artistiques.
- l'acquisition de compétences et connaissances pour mieux appréhender son corps, le respecter et le garder en forme.

En construisant ces compétences, les enfants acquièrent des connaissances variées et des savoirs pratiques portant sur la manière de réaliser différentes actions, sur les façons de se conduire dans le groupe mais aussi sur leurs capacités à parler. On les aborde à travers diverses activités comme le soulignent les programmes de 2008 « *agir et s'exprimer avec son corps* » : *l'enfant (...) exprime ce qu'il ressent, nomme les activités et les objets manipulés ou utilisés, dit ce qu'il a envie de faire*. A la fin de l'école maternelle, l'enfant est capable « *de se repérer et se déplacer dans l'espace, de décrire ou représenter un parcours simple* ». C'est à partir de ces connaissances sur les activités elles-mêmes, sur les règles qu'elles impliquent et sur le matériel utilisé que les enfants vont pouvoir montrer qu'ils sont capables de *s'exprimer, de s'engager dans l'action, d'identifier et d'apprécier les effets de l'activité, de se conduire dans le groupe en fonction de règles*¹⁶³.

Qu'elle soit verbale ou non verbale, la communication en situations d'EPS permet à l'élève d'exprimer ses impressions, ses émotions, ses réussites et ses échecs. En effet, les enfants s'expriment plus facilement s'ils s'appuient sur des expériences vécues corporellement. L'EPS s'ancre donc dans un vécu où l'enfant capitalise des expériences motrices partagées par la classe entière, devenant ainsi des références concrètes communes, se révélant être des supports de langage pour la classe. Par conséquent, nous retrouvons ici tout l'intérêt de l'interdisciplinarité qui donne du sens aux apprentissages des élèves.

1-2- Organisation et méthodologie

En maternelle, une séquence en EPS se compose de plusieurs activités physiques et sportives, qu'on appelle aussi situation d'apprentissage. Chaque activité est répétée deux ou trois fois lors des séances, c'est à dire, une même séance peut-être vécue plusieurs fois. Ainsi, une

163 Programmes 2008

séquence se compose d'une dizaine de séances intégrant pour chacune d'elle trois ou quatre activités physiques (2 séances pour entrer dans l'activité et évaluer les acquis des élèves, 6 à 8 séances pour s'approprier les nouveaux savoirs et 1 à 2 séances pour évaluer les progrès des élèves). Par la même occasion, pour accompagner l'enfant dans ces séances d'EPS, des échanges verbaux sont menés en classe avant, pendant et après la séance de façon à habituer les élèves à prendre la parole. Ces temps de regroupement permettent de parler de ce que l'on va faire et de ce que l'on a fait. C'est ainsi l'occasion d'utiliser ou de réutiliser le lexique : verbes d'action, noms d'objets, matériel, parties du corps mais aussi de revoir la consigne, les critères de réussite, de reconstituer ce qui a été vécu, travaillé lors de la séance.

Dans les séances d'EPS qui vont suivre, nous avons privilégié une organisation bien spécifique afin que les élèves puissent construire une routine de fonctionnement.

- Langage avant l'activité : regroupement : présentation de la séance, du matériel spécifique, de la consigne, des démarches et des résultats envisagés.
- Activité EPS : déroulement de l'activité physique, verbalisation des actions durant la séance.
- Langage après l'activité : regroupement, mise en commun, bilan, retour sur la démarche, les actions, rappel des actions passées, matérialisation de la séance.

Ce schéma que nous préconisons de suivre permet d'articuler de façon efficiente apprentissages moteurs et apprentissages langagiers. En menant successivement ces étapes, les élèves s'approprient les consignes, évoquent ce qui est fait ce qui contribue ainsi au réinvestissement du vocabulaire et de la syntaxe choisis.

1-3- L'album, point de départ pour relier les apprentissages entre EPS et langage

A partir de l'album, *Boucle d'Or et les trois ours*, nous avons animé des séances de motricité au profit de compétences langagières et de l'enrichissement du lexique. Nous avons choisi cette histoire dans la mesure où elle comporte un vocabulaire accessible, des péripéties impliquant des personnages, Boucle d'Or et les ours, et également un certain nombre d'actions motrices : des déplacements, des rencontres, etc. Avant d'utiliser cet album en EPS, nous avons au préalable exploité l'histoire en classe à partir de cette progression d'activités :

- Travail sur la couverture de l'album.
- Hypothèses sur l'histoire, sur les personnages.
- Lecture de l'histoire et exploitation des illustrations page par page.
- Reprise de certaines pages racontées par les élèves avec l'aide de l'enseignante (jeux de rôles...).

- Schématisation de l'histoire au fur et à mesure que les élèves la racontent (maquette des personnages...).
- Travail sur la chronologie à partir des images du livre.
- Reconstitution de l'histoire avec les images de l'album : chaque groupe raconte un épisode de l'histoire en ayant comme support les images séquentielles.
- Restitution de l'histoire par un élève (travail sur les personnages, le problème posé et sa résolution, la situation finale...).



Images séquentielles de l'histoire¹⁶⁴

En nous appuyant sur cette histoire qui a été lue et entièrement exploitée en classe, nous avons demandé aux élèves de reproduire les actions et déplacements des personnages. Il ne s'agit pas de montrer l'exploitation effective de toute cette liste d'activités mais, nous verrons comment nous avons « transporté » cette histoire en EPS pour devenir une expérience réelle, concrète en salle de motricité. Nous avons donc fait vivre cette histoire en proposant des activités motrices calquées sur les événements de l'histoire et les actions réalisées par les personnages (marcher, courir, sauter, grimper).

En dehors des activités motrices proposées, des moments de regroupement ont été organisés dans le but d'inciter les élèves à produire de l'oral (reformulation de la consigne, verbalisation et description des déplacements).

Toutes les séances qui suivent ont été organisées avec un groupe de 6 élèves de moyenne section : Alexandre, Darine, Maya, Hana, Hassan et Hussein. Ce groupe a été constitué de façon hétérogène en terme de compétences langagières, ce qui nous a permis de suivre les progrès de tous. Pour déclencher des situations d'échanges, nous avons également adapté notre enseignement afin d'offrir de multiples occasions de s'exprimer et de verbaliser leurs

¹⁶⁴ Ces images sont extraites des "albums du père castor" aux éditions Flammarion

actions lors des séances d'EPS. Par la construction réfléchie de notre dialogue, nous veillerons à la mise en forme de la parole de l'enfant. Nous développerons ainsi nos séances d'EPS en insistant sur la dimension langagière qui se dégage de chaque situation d'apprentissage en EPS.

2-Parcours de motricité : description des situations d'apprentissage

Tout au long des séances proposées, nous proposerons aux élèves un parcours de motricité qui intégrera le récit de l'histoire de Boucle d'Or en juxtaposant plusieurs verbes d'actions : marcher, courir, sauter, grimper. Les élèves se déplaceront ainsi à la manière de Boucle d'Or en vivant son expérience motrice.

2-1-Evaluation diagnostique

Avant de proposer nos différentes activités, nous avons procédé à une séance d'évaluation diagnostique afin de situer les compétences lexicales des élèves. Nous leur avons demandé de nommer le matériel utilisé et de l'identifier : caisse, cerceau, tapis et foulard. Pour cela nous avons disposé ce matériel sur une table et chacun devait citer puis montrer le matériel proposé :

Nommer : Comment s'appelle ce matériel ? Qu'est-ce que c'est ? Peux-tu me dire ce que c'est ?

Montrer : Est-ce que tu peux me montrer où se trouve la caisse ? Apporte-moi un cône s'il te plaît ?

Ensuite nous leur avons proposé de décrire une photo prise par leur enseignant, la veille, lors d'une séance d'EPS. Lors de cette séance, les élèves devaient courir le plus vite possible pour déposer le ballon dans une caisse située à l'autre bout de la salle.



Notre intention est de vérifier si l'enfant emploie des verbes d'action pour raconter ce qu'il a fait en EPS, notamment « courir » puisque c'était l'action motrice exigée lors de cette séance. Voici ci-dessous les transcriptions des réponses des élèves ainsi que les résultats pour cette évaluation diagnostique :

C : Raconte-moi ce que tu as fait avec ta maîtresse en salle de motricité.

Hassan : euh la fait le sport+ euh+avec Maya et Alexia et Darine+ la fait le sport.

Maya: alors+on a joué +moi avec Darine et c'est moi je gagné.

Hussein : on a joué euh et euh je sais pas.

Alexandre : la fait le sport et moi ici avec Lojain.

Hana : on a joué sport.

Darine : j'ai joué+j'a fait le sport.

Tableau 50- Evaluation diagnostique : lexique de la salle de motricité

0=acquis
1 =non acquis

	Nomme				Montre				Emploie des verbes d'action pour raconter ce qu'il a fait
	Caisse	Cerceau	Tapis	Foulard	Caisse	Cerceau	Tapis	Foulard	
Hassan	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Maya	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Hussein	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Alexandre	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Hana	0	0	0	0	0		0	0	0
Darine	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Les résultats de cette évaluation diagnostique ne sont pas étonnants. Ils permettent de déceler des difficultés langagières liées, en quelque sorte, aux lacunes de la pédagogie qu'ils reçoivent. Ils nous confirment que les élèves ont peu de connaissances lexicales concernant le matériel d'EPS et les verbes d'action. En effet, ils n'ont pas réussi à montrer ni à nommer le matériel utilisé lors de la séance (3 élèves ont cependant montré le tapis). De plus, les productions des élèves dévoilent des prises de parole très courtes et des énoncés peu élaborés : « Hana : on a joué sport » ; « Darine : j'ai joué+j'a fait le sport » ; « Hassan : euh la fait le sport+ euh+avec Maya et Alexia et Darine+ la fait le sport » ; « Maya : on a joué +moi avec Darine et c'est moi je gagné ». Même si pour certains, les énoncés sont bien construits bien que très simples (*j'ai joué+j'a fait le sport*), pour d'autres, ils le sont moins bien (*la fait le sport*). D'une façon générale, les élèves n'ont pas évoqué les actions réalisées. Hormis le mot « sport » qui a été utilisé par Darine (*j'ai joué+j'a fait le sport*), rien ne fait apparaître dans leurs énoncés qu'il s'agissait d'une séance d'EPS puisque les apprentissages moteurs liés à la séance ne sont pas mentionnés. Nous pouvons ainsi définir nos axes de travail et lister nos objectifs et compétences à atteindre en terme de langage lors des séances que nous allons proposer. Pour définir nos objectifs nous utilisons le socle proposé dans le chapitre 7 ce qui nous permettra de cibler nos différentes interventions :

Grille syntaxique et lexicale : Le parcours de Boucle d'Or dans la forêt		
Compétences	Actes de langage et syntaxe	Lexique : la salle de motricité
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les consignes en salle de motricité. - Utiliser un répertoire langagier d'actions motrices élémentaires et du matériel utilisé. - Reconnaître et nommer les objets de la salle de motricité. Décrire une action simple lors d'un parcours d'EPS.	<p>Formes élémentaires : "je" + verbe /c'est...</p> <p>Dire/décrire/expliquer ce que l'on fait C'est.../ je marche sur le banc/je saute à l'intérieur des cerceaux/je grimpe sur l'espalier/je cours entre les cônes.</p> <p>Temps : présent / passé composé- Ex. : Je cours / J'ai couru / je grimpe/j'ai grimpé/je saute/j'ai sauté etc. Favoriser pour certains l'émergence de l'imparfait : C'était le jeu de Boucle d'Or.</p> <p>Favorisant l'émergence de phrases plus complexes : Renforcer et encourager l'émergence de « parce que », « pour que », « comme » :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Boucle d'or court parce qu'elle est perdue. - Boucle d'Or court pour retrouver sa maman. - Elle court pour cueillir des fleurs. - On a grimpé comme les ours. 	<p>- Répertoire moteur : chercher, prendre, courir, marcher, grimper, sauter, dans, sur, en haut, en bas, entre, à côté, dedans, à l'intérieur.</p> <p>-Matériel: cerceau, cônes, caisse, brique, cerceau, espalier, tapis, banc.</p>

Compétences en EPS	Objectifs liés aux activités physiques
- Se déplacer dans un parcours - Décrire un parcours simple	- Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés dans des activités de déplacement et/ou d'équilibre - Reproduction des modules et de l'organisation d'un parcours orienté à l'aide de matériel en miniature et de photos.

Il n'est pas question de lister des objectifs trop nombreux à atteindre ou de constituer un répertoire trop large de mots et d'acquérir une syntaxe trop complexe mais il s'agit de définir un répertoire langagier minimal à assimiler de façon à ce que l'enfant puisse comprendre, échanger et s'engager dans la tâche demandée.

2-2- Séance 1 : séance de découverte

Compétences disciplinaires : Différencier course et marche.
Compétences langagières : Identifier et nommer son type de déplacement, montrer et nommer les objets utilisés en EPS.
Lexique : des foulards, des cerceaux, une caisse, un tapis.
Syntaxe : je cours/j'ai couru/je cours pour cueillir des fleurs/-je marche/j'ai marché/je prends un foulard/je pose le foulard dans la caisse.

La séance que nous avons proposée a eu lieu en salle de motricité pour une durée de 30 minutes dont 10 minutes de regroupement consacrées à la lecture d'un épisode de l'histoire et à l'explication de la consigne. Avant de procéder à la lecture de l'extrait, nous avons regroupé les élèves autour de nous : les élèves sont bien assis, le livre est visible par tous et le matériel assez éloigné pour éviter de détourner leur attention :

C1 : Boucle d'Or était une petite fille aux cheveux bouclés et dorés+elle habitait avec sa maman près du bois+ Boucle d'Or attention ne t'en vas jamais seule au bois+on ne sait pas ce qui peut arriver à une toute petite fille++un jour comme elle se promenait au bord du bois+ Boucle d'Or vit briller sous les arbres une fleur bleue+elle fit trois pas dans le bois et la cueillit+un peu plus loin elle vit une fleur blanche+plus belle encore que la bleue++elle fit trois pas et la cueillit+++alors qu'est-ce qu'elle fait Boucle d'Or dans le bois ?

Hussein1 : Elle prend des fleurs.

C2 : Oui elle voit des fleurs puis elle cueille les fleurs pour en faire un bouquet+d'accord Hussein elle CUEILLE des fleurs.

Hussein2 : elle cueille des fleurs

C3 : Mais sa maman qu'est-ce qu'elle lui avait dit ?

Darine1 : Attention Boucle d'Or tu vas pas toute seule.

C4 : Oui elle lui a dit attention Boucle d'Or ne t'en vas jamais seule au bois+on ne sait pas ce qui peut arriver à une toute petite fille+++on continue.

L'adulte reprend la lecture de l'histoire

C5 : alors un peu plus loin elle vit tout un tapis de fleurs bleues et de fleurs blanches++elle court et se mit à faire un gros bouquet de fleurs++mais quand elle voulut sortir du bois, tous les chemins étaient pareils++elle en prit un au hasard et se perdit++elle marcha longtemps longtemps++à la fin bien fatiguée bien triste +elle allait se mettre à pleurer ++donc qu'est-ce qu'il se passe ici ?

Hassan1 : Elle voit le fleurs.

C6 : Oui elle voit des fleurs et ensuite ?

Hussein3 : Elle court et après elle prendre fleurs et le chemin pas là.

C7 : Oui elle court+pourquoi elle court ? Hana+ elle court pour cueillir ?

Hana 1 : Des fleurs.

C8 : Elle court pour cueillir des fleurs.

Hana 2 : Elle court pour cueillir des fleurs.

C9 : et après elle cueille des fleurs et ne trouve plus son chemin pour sortir du bois.

Maya1 : Boucle d'Or elle perdue.

C10 : oui bravo Maya Boucle d'Or est perdue++elle voit un tapis de fleurs+elle court pour cueillir des fleurs++et elle se retrouve perdue dans le bois+Maya+Boucle d'or est perdue dans le bois

Maya2 : Boucle d'Or est perdue dans le bois.

C11 : alors vous allez me montrer que vous savez courir+on va faire comme Boucle d'Or+on va cueillir des fleurs et on va courrir+ j'ai installé un parcours et on va faire comme Boucle d'Or+Qu'est-ce qu'on va faire Hussein ? Je cours pour cueillir des fleurs.

Hussein 4 : je cours pour cueillir des fleurs.

C12 : très bien je cours pour cueillir des fleurs.

Eee 1 : je cours pour cueillir des fleurs.

L'adulte se lève avec les élèves et se dirigent vers le parcours installé

C13 : il y a un tapis au fond de la salle ici+c'est un tapis+sur le tapis qu'est-ce que j'ai mis ? +oui Hana.

Hana1 : sais pas.

C14 : ce sont des foulards+un FOULARD.

Eee2 : un foulard.

C 15 : et ici une caisse+c'est une caisse+à toi Hassan

Hassan : c'est une caisse

C 16 : je pose le foulard dans la caisse.

Eee3 : je pose le foulard dans la caisse.

C 17 : alors et ici il y a 6 cerceaux+chacun reste à l'intérieur de son cerceau et au signal+quand je tape dans les mains vous devrez courir jusqu'au tapis prendre des foulards les mettre dans la caisse puis vous revenez dans votre cerceau en marchant.

L'adulte fait une démonstration du parcours.

C18 : Alexandre+tu nous expliques ce qu'il faut faire ?

Alexandre1 : je cours pour cueillir les fleurs de le tapis et on marche et je pose le foulard

C19 : je cours pour cueillir les fleurs+je prends le foulard+je pose le foulard dans la caisse et je retourne jusqu'au cerceau en marchant.JE RETOURNE jusqu'au cerceau en marchant.

Alexandre 2 : je vais jusqu'au cerceau en marchant.

C20 : je vous regarde+attention à ne pas vous cogner++ vous allez partir tous ensemble de votre cerceau et aller vers le tapis je tape dans les mains pour vous dire de partir++chacun reste bien à l'intérieur de son cerceau et on attend que je tape dans les mains.

Pour aborder la tâche à faire, nous sommes partie d'un extrait de l'histoire de Boucle d'Or qui se promène dans le bois et court pour cueillir des fleurs. Nous commençons notre séance en reprenant les éléments du récit puis nous annonçons l'objectif et la consigne de notre séance :

C11 : alors vous allez me montrer que vous savez courir+on va faire comme Boucle d'Or+on va cueillir des fleurs et on va courir+ j'ai installé un parcours et on va faire comme Boucle d'Or+qu'est-ce qu'on va faire Hussein ? je cours pour cueillir des fleurs.

Pour assurer la compréhension de la consigne, nous avons présenté le matériel en le désignant et en le nommant un par un :

C13 : il y a un tapis au fond de la salle ici+c'est un tapis+sur le tapis qu'est-ce que j'ai mis ? +oui Hana.

Hana1 : sais pas.

C14 : ce sont des foulards+c'est un FOULARD.

Eee2 : c'est un foulard.

C 15 : et ici une caisse+c'est une caisse+à toi Hassan

Hassan : c'est une caisse

C 16 : je pose le foulard dans la caisse.

Eee3 : je pose le foulard dans la caisse.

C 17 : alors et ici il y a 6 cerceaux+chacun reste à l'intérieur de son cerceau et au signal+quand je tape dans les mains vous devrez courir jusqu'au tapis prendre des foulards les mettre dans la caisse puis vous revenez dans votre cerceau en marchant.

Après avoir présenté le matériel, nous avons procédé à une démonstration pour que les élèves puissent savoir où et comment reproduire les actions désignées. Enfin, nous avons eu recours à la reformulation : les élèves ont repris nos propos à plusieurs reprises et ont reformulé la consigne en utilisant leurs propres mots :

Hussein 4 : je cours pour cueillir des fleurs.

C12 : très bien je cours pour cueillir des fleurs.

Eee 1 : je cours pour cueillir des fleurs.

C18 : Alexandre+tu nous expliques ce qu'il faut faire ?

Alexandre1 : je cours pour cueillir les fleurs de le tapis et on marche et je pose le foulard

C 19 : je cours pour cueillir les fleurs+je prends le foulard+je pose le foulard dans la caisse et je retourne jusqu'au cerceau en marchant+JE RETOURNE jusqu'au cerceau en marchant.

Alexandre 2 : je vais jusqu'au cerceau en marchant.

Pour les aider à mémoriser certaines structures, ils ont répété certains de nos énoncés :

C12 : (...) je cours pour cueillir des fleurs.

Eee1 : je cours pour cueillir des fleurs.

C16 : je pose le foulard dans la caisse.

Eee3 : je pose le foulard dans la caisse.

En ce qui concerne l'activité motrice, nous leur avons fait faire plusieurs fois ce parcours

pour qu'ils puissent différencier les deux actions : courir et marcher.

Ainsi pour atteindre nos objectifs langagiers, nous avons associé le lexique spécifique de l'activité sportive (caisse, foulard, tapis, courir, marcher, poser) à des structures linguistiques : « c'est un foulard (...) je pose le foulard dans la caisse. » et non à une liste de mots qu'ils devaient répéter hors contexte.

Dans la même optique, la séance qui suit est composée de trois temps d'apprentissage en relation avec un parcours de motricité :

- Présentation du matériel et de la consigne.
- Activité motrice : parcours en EPS.
- Séance de langage : bilan et restitution de la séance.

2-3-Séance 2 : parcours en salle de motricité

2-3-1-Langage : présentation du matériel et de la consigne

Avant de débiter l'activité motrice de la séance, nous avons regroupé les élèves afin de désigner, énumérer les différents objets de la salle de motricité. Il s'agissait d'identifier le matériel et d'intégrer leur utilité avant de l'utiliser.

C1 : Voici le matériel que nous allons utiliser+alors on a des CERCEAUX +des CONES+des CAISSES+des BRIQUES+un TAPIS +un BANC +et ici contre le mur on ne peut pas le déplacer mais on va l'utiliser+ c'est un ESPALIER.

Nous montrons l'objet réel aux élèves ainsi que l'objet représenté dans l'imagier. Nous distribuons ensuite à chaque enfant les sept cartes correspondant à l'imagier. Chacun devra donc nommer l'objet représenté à partir des cartes distribuées :



C1 : sur chaque carte il y a le matériel qui est représenté+je vais vous donner à chacun ces 7 cartes et vous allez essayer de me dire ce que c'est+je commence puis c'est à vous+c'est un tapis+c'est un banc+ce sont des briques+alors quand il y a plusieurs objets on dit ce sont+ce sont des briques+mais si l'objet est seul on dit c'est++c'est une caisse+c'est un espalier+ici il y a plusieurs cônes alors je dis ce sont des cônes+ce sont des cerceaux+d'accord+allez chacun votre tour vous allez nous dire ce que c'est ?ici ce sont des ?

Eee1: des BRIQUES.

C2: voilà et ici ?ce sont des ?*personne ne répond* ce sont des cônes+allez on commence par Maya+Maya on commence par toi.

Maya1: euh c'est un banc+c'est un tapis+euh ce sont les cerceaux et c'est le+euh+ce sont de briques+ce sont des cônes+c'est une caisse+c'est le spali.

C3: très très bien Maya+attention c'est l'espalier d'accord+c'est UN espalier+oui ?allez Hussein maintenant à toi+prends les cartes et dis nous ce que c'est à chaque fois.

Hussein1: c'est un banc+euh ici+c'est les cerceaux+c'est un tapis+les cônes ?

C4 : oui ce sont des cerceaux et ce SONT des cônes.

Hussein2 : ce sont des cônes+ce sont les briques+c'est l'espalier+et là c'est la caisse.

C5 : c'est la caisse ou une caisse très bien Hussein+allez Darine tu essaies.

Darine1 :c'est la caisse+c'est un banc+c'est un tapis+ce sont cerceaux+ce sont les cônes+euh c'est l'espalier ? l'adulte hoche la tête ce sont les briques.

C6 : ce sont des briques allez Hana à ton tour.

Hana1 : c'est un banc+ce sont les briques+ce sont les cerceaux+c'est le tapis+c'est le caisse+c'est un tapis+ce sont des cônes+et l'espalier.

C7 : oui c'est UNE caisse d'accord+allez Hassan on t'écoute ?

Hassan1 : c'est une caisse+c'est un banc+c'est l'espalier+c'est le cerceau+c'est les cônes+le tapis et le brique

C8 : ce sont des briques+allez Alexandre pour finir.

Alexandre1 : c'est un tapis+c'est un banc+c'est le caisse+c'est l'espalier+c'est les cerceaux.

C9 : oui ce sont.

Alexandre2 : ce sont les cerceaux+ce sont les briques et les cônes.

C 10: Oui attention quand on a plusieurs objets on dit CE SONT d'accord ?

Pour cette imprégnation du lexique, nous veillons à prononcer les noms du matériel lentement et distinctement en insistant sur le vocabulaire du matériel scolaire. Ensuite, les élèves ont été invités à présenter eux-mêmes le matériel en utilisant la structure proposée : « c'est... » ou « ce sont... ». La consigne est assez bien respectée dans l'ensemble (Hassan 1) malgré quelques confusions entre le féminin et le masculin des articles : « le brique».

2-3-2- Activité motrice : parcours en EPS

Suite à cette présentation du lexique, nous entrons dans l'activité motrice en leur présentant la consigne de la séance. Pour cela, nous utilisons comme point de départ deux images extraites de l'histoire de Boucle d'Or :



C11 : On a vu en classe l'histoire de Boucle d'or+que fait Boucle d'Or dans la forêt ?

Darine 1 : elle veut maison des ours.

C12 : c'est ça Darine+tu veux dire qu'elle veut entrer dans la maison des ours.

Darine 2 : oui elle veut voir la maison des ours.

C13 : avant de trouver la maison des ours+qu'est-ce qu'elle fait d'autre ?

Alexandre1 : elle prend les fleurs et après son maman lé plus là.

C14 : voilà+ elle cueille des fleurs et après elle ne trouve plus sa maman+à toi Alexandre elle cueille des fleurs et après elle ne retrouve plus sa maman.

Alexandre2 : elle cueille des fleurs et y'a plus sa maman.

C15 : alors regardez sur ces affiches+on a Boucle d'Or dans la forêt+on a ici Boucle d'Or qui se promène près du bois.(l'adulte présente la 1ère image)+ alors qu'est-ce qu'elle fait ici Boucle d'Or?

Hassan1 : elle promène.

C16 : oui bravo Hassan+elle SE promène.

Alexandre3 : cueille des fleurs.

C17 : oui Alexandre+elle cueille des fleurs et ici ? L'adulte présente la 2ème image.

Hana1 : la trouver maison des 3 ours.

C18 : oui elle trouve la maison des 3 ours+donc Boucle d'Or se promène dans la forêt+elle cueille des fleurs et trouve la maison des 3 ours (débit très lent).

L'adulte dessine sur une affiche des fleurs pour représenter Boucle d'Or qui cueille des fleurs et plus loin, des arbres et une maison pour représenter la maison des 3 ours, nous collons l'image de l'histoire près de chaque dessin.

C19 : J'ai dessiné ici le parcours de Boucle d'Or ici c'est le POINT DE DEPART elle cueille des fleurs et là le point d'ARRIVÉE elle trouve la maison des trois ours+++on commence donc ici+c'est le point de départ+qu'est-ce qu'elle fait ici Boucle d'Or ?

Eee2 : elle cueille des fleurs.

C20 : bravo et ici au point d'arrivée+elle trouve ?

Eee3 : elle trouve la maison des ours.

C21 : voilà alors nous on va faire comme Boucle d'Or+ comme si on était dans la forêt+alors voilà ici j'ai installé un parcours et on va se déplacer dans ce parcours+alors qu'est-ce que j'ai installé dans ce parcours?c'est quoi tout ce matériel ?+oui Hussein.

Hussein3 : c'est un banc +un tapis.

Maya1 : le espalier et le cerceau.
Hana2 : ici euh ce sont les briques.
Hassan : et les cônes aussi madame.
C22 : oui très bien il y a des cônes+des briques+des cerceaux+un banc oui+et Hussein a dit également un tapis et ici ?
Qu'est-ce que c'est ? Alexandre oui.
Alexandre : euh c'est la CAISSE.
C23 : oui et au fond ? alors Darine ?
Darine : c'est l'espalier.
C24 : Voilà donc j'ai installé un parcours avec un banc+des cônes+des cerceaux+ une caisse+des briques+un espalier+un tapis (*au fur et à mesure, l'adulte montre l'imagier et désigne l'objet réel installé dans le parcours*). Alors qu'est-ce qu'on va faire dans ce parcours?
Darine2 : courir+on a courir hier comme Boucle d'Or.
C25 : oui Darine c'est bien on va courir comme Boucle d'Or+ici regardez+on va courir ENTRE LES CONES +et SUR LE BANC alors qu'est-ce qu'on va faire ?comme hier aussi?
Hana 3 : marcher.
C26 : voilà oui très bien Hana+on va marcher SUR le banc oui+alors je cours entre les cônes+je marches sur le banc+alors ici dans les CERCEAUX je SAUTE A L'INTERIEUR des cerceaux+Hussein allez reprend ce qu'on doit faire dans ce parcours+je cours entre les cônes+je marche sur le banc+ je saute à l'intérieur des cerceaux.
Hussein 4 : je saute à l'intérieur le cerceau+je cours sur euh je cours euh.
C27 : Je cours ENTRE les cônes.
Hussein5 : Je cours entre les cônes +je marche sur le banc.
C28 : alors j'ai mis des briques autour du parcours+on ne sort pas de ce parcours oui +allez je saute à l'intérieur du cerceau+je cours entre les cônes et je marche sur le banc+à toi Darine.
Darine 3 : je saute à l'intérieur du cerceau+je cours entre les cônes et je marche sur le banc.
C29 : voilà +et ici qu'est-ce que c'est ?
Hassan 2 : espalier.
C30 : oui Hassan c'est un espalier+d'accord qu'est-ce qu'on va faire avec l'espalier ?
Hassan : comme les ours.
C31 : oui voilà Hassan on va grimper comme des ours+je GRIMPE SUR L'ESPALIER++alors on reprend+ je cours entre les cônes je marche sur le banc+je saute à l'intérieur des cerceaux+je grimpe sur l'espalier+ qui peut réexpliquer toute la consigne ? Oui Maya.
Maya 2 : ici (*Maya montre du doigt le matériel*) on court entre les cônes après on saute dans le cerceau et on marche sur le banc euh on grimpe sur l'espalier.
C32 : Très bien Maya+vous avez vu+ce que j'ai mis en bas de l'espalier.
Hassan : un tapis.
C33 : oui donc en grimpe on fait très attention+on attend son tour+on grimpe un par un pour ne pas tomber+ et pendant la descente on regarde bien où on met les pieds++oui ?allez Alexandre à toi tu nous expliques la consigne+qu'est-ce qu'on va faire sur l'espalier ?
Alexandre 4 : ici le tapis+on grimpe sur espalier et là on court euh les cônes ?
C34 : Oui on court entre les cônes.
Alexandre : et là on saute à l'intérieur du cerceau+on marche sur le banc ?
C35 : très bien Alexandre+ alors+donc on va faire le parcours et à chaque action+essayer de dire à voix basse +je cours entre les cônes+je marche sur le banc je saute à l'intérieur des cerceaux je grimpe sur l'espalier+ d'accord ?Qui peut nous montrer comment faire alors ? tout en disant à voix basse ce qu'il fait ? ++oui Hussein tu veux essayer ? allez on te regarde.
Hussein expérimente le parcours en verbalisant ses actions :
Hussein6 : je fais ici ?
C36 : oui tu commences ici.
Hussein7 : je cours entre le cône++*Hussein court puis marche sur le banc*++je marche sur le banc.
Il continue le parcours en sautant à l'intérieur des 4 cerceaux installés
C37 : Bravo, continue, quest-ce que tu viens de faire ?
Hussein 8 : euh je saute dans le cerceau+ et là+je grimpe l'espalier
C38 : Bravo +alors alors vous avez vu+on fait le parcours en disant à voix haute ce qu'on fait.

Le point de départ de notre intervention était un questionnement lié à l'image de l'histoire :

« C11 : (...)que fait Boucle d'Or dans la forêt ? ». Toutes ces questions (C11, C13, C15) en relation avec l'histoire ont permis de maintenir la communication et d'aboutir à l'intérêt de notre séance :

C21 : voilà alors nous on va faire comme Boucle d'Or+ comme si on était dans la forêt+alors voilà ici j'ai installé un parcours et on va se déplacer dans ce parcours.

Pour expliquer la consigne, nous avons insisté sur le vocabulaire du matériel d'EPS et sur les verbes d'action :

C26 : voilà oui très bien Hana+on va marcher SUR le banc oui+alors je cours entre les cônes+je marches sur le banc+alors ici dans les CERCEAUX je SAUTE A L'INTERIEUR des cerceaux+Hussein allez reprend ce qu'on doit faire dans ce parcours+je cours entre les cônes+je marche sur le banc+ je saute à l'intérieur des cerceaux.

Pour les aider à saisir ce lexique nous avons utilisé un support visuel, c'est à dire différentes images du matériel scolaire mais aussi un schéma que nous avons dessiné au tableau.

Nous avons veillé à répéter lentement et avec un ton plus soutenu les structures à acquérir :

C18 : oui elle trouve la maison des 3 ours+donc Boucle d'Or se promène dans la forêt+elle cueille des fleurs et trouve la maison des 3 ours.

Lors de la présentation des consignes, nous avons également proposé des modèles syntaxiques à assimiler avant même l'exécution de l'activité :

C21:alors on reprend+ je cours entre les cônes je marche sur le banc+je saute à l'intérieur des cerceaux+je grimpe sur l'espalier+ qui peut réexpliquer toute la consigne ?

Enfin, pour vérifier la compréhension et faciliter l'acquisition du lexique et des structures syntaxiques, nous leur avons demandé de reformuler la consigne :

C21 : qui peut réexpliquer toute la consigne ?oui Maya.

Maya 2 : ici (Maya montre du doigt le matériel) on court entre les cônes après on saute dans le cerceau et on marche sur le banc euh on grimpe sur l'espalier.

Cette verbalisation de la consigne a permis aux élèves de développer la maîtrise de la langue, d'accroître leur vocabulaire.

Pour finir, avant d'exécuter le parcours, nous avons demandé à un élève de faire une démonstration du parcours à expérimenter :

C35 : qui peut nous montrer comment faire alors ? tout en disant à voix basse ce qu'il fait ? ++oui Hussein tu veux essayer +allez on te regarde.

Hussein expérimente le parcours en verbalisant ses actions :

Hussein 6 : je fais ici ?

C36 : oui tu commences ici.

Hussein 7 : je cours entre le cône++Hussein court+++je marche sur le banc++Hussein marche sur le banc+ euh je saute dans le cerceau++il continue le parcours en sautant à l'intérieur des 4 cerceaux installés++je grimpe l'espalier.

Leur demander de verbaliser leurs actions durant le parcours est une occasion privilégiée pour permettre aux élèves de donner du sens à leurs phrases. Ils s'imprègnent ainsi dans des situations réelles de différentes structures et de lexiques proposés. La mémorisation s'en trouve facilitée puisque le signifiant (ce qui est dit) est directement lié au signifié (ce qui est fait). Par contre, ces structures ne sont profitables que si l'enseignant exige des élèves qu'ils s'expriment avec des phrases complètes (exemple : " je saute à l'intérieur du cerceau, Madame ? ") et non pas en lançant des mots (exemple : " dans cerceau ? "). En adaptant ces stratégies d'étayage auprès de nos élèves, les interactions se développent et ont permis aux élèves de s'exprimer davantage et de manière spontanée. Nous obtenons ainsi de leur part une verbalisation de la consigne, des productions orales où le lexique du matériel et des actions est réutilisé. Toutes ces interventions verbales sont essentielles pour ces élèves non francophones. Ils ont continuellement besoin d'être guidés pour comprendre la tâche demandée, l'objectif de la séance et d'être soutenus dans leur effort et dans leurs productions orales (stimulation,

encouragement, reconnaissance de leur progrès). C'est pour cela que nous leur avons proposé des points de repère à réinvestir (repères lexicaux et syntaxiques).

2-3-3-Séance de langage : bilan et restitution de la séance

Après l'engagement des élèves dans ce parcours, nous procédons en fin de séance au bilan de l'activité. Les élèves sont regroupés autour de nous pour procéder à une restitution de l'activité motrice de manière collective :

C1 : alors qui peut me raconter ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?
Maya 1 : on a fait comme Boucle d'Or
Hussein1 : euh+Boucle d'or elle est dans la forêt et elle n'a pas trouvé sa maison.
Hassan 1 : elle a pris des fleurs et après l'est perdue après.
Darine1 : elle cueille des fleurs+oui boucle d'Or elle cueille des fleurs pour maman.
C2 : et après ?oui Hana.
Hana1 : et parce que Boucle d'or elle est perdu alors+on fait comme Boucle d'Or++avec les choses de sport.
C3 : alors oui Hana tu veux dire qu'on a utilisé le matériel pour faire comme Boucle d'Or? Quel matériel Hana ?
Hana2 : le cerceau+le brique euh.
Hassan2 : euh+ le banc+et le cerceau+et euh.
Darine2 : et aussi euh le euh+ l'espalier +euh.
C4 : oui l'espalier.
Darine3 : l'espalier+oui et aussi on a pris le cône.
Hussein2 : et LE TAPIS madame.
C5 : oui ensuite+qu'est-ce qu'on a fait avec ce matériel alors.
Alexandre 1 : on a fait son chemin à Boucle d'or+ on a sauté dans les cerceaux+et on a courir vite.
C6 : oui Alexandre on a couru où +entre ?
Alexandre2 : on a couru entre les cônes
Hussein3 :et sauté aussi.
C7 : d'accord Hussein on a sauté+où ça ? on a sauté à l'in ?
Hussein4 : on a sauté à l'intérieur des cerceaux.
C8 : oui +donc on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux et ensuite ?oui Hana
Hana3 : et on a grimpé comme les ours.
C9 : oui très bien Hana on a grimpé sur quoi ?
Hana4 : on a grimpé sur l'espalier.
C10 : d'accord alors on a grimpé sur l'espalier comme les ours+on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux et ensuite+qu'est-ce qu'on n'a pas dit ? il manque quelque chose.
Maya2 : oui on a marché sur le banc.
C11 : voilà très bien+on a marché sur le banc +on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux+ on a grimpé sur l'espalier comme les ours+tu nous redis tout ça Hassan ?
Hassan3 : on a grimpé sur l'espalier et on a marché sur le banc +euh+on courir entre les cônes+euh et sauter à l'intérieur des cerceaux.
C12 : voilà+on a COURU entre les cônes attention oui+ alors et pourquoi on a fait tout ça Darine ?
Darine 4 : Pour faire comme Boucle d'or et pour trouver la maison+et aussi pour sa maman.
C13 : très bien bravo+on a fait le même parcours que Boucle d'Or pour qu'elle retrouve sa maison et sa maman.

On peut s'apercevoir que l'échange est organisé : les élèves ont d'abord expliqué ce qu'ils ont fait puis ont nommé le matériel utilisé et enfin ils ont verbalisé les actions exécutées. Nous encourageons les prises de parole en multipliant les questions et les justifications et en centrant la parole sur l'élève. :

C6 : oui Alexandre on a couru où +entre ?
Alexandre : on a couru entre les cônes.
Hussein : et sauté aussi.
C7 : d'accord Hussein on a sauté+où ça ? on a sauté à l'in ?
Hussein3 : on a sauté à l'intérieur des cerceaux.
C8 : oui +donc on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux et ensuite ?oui Hana
Hana3 : et on a grimpé comme les ours.
C9 : oui très bien Hana on a grimpé sur quoi ?
Hana4 : on a grimpé sur l'espalier.

Après avoir restitué la séance, nous demandons à un élève de reformuler le bilan proposé :

C11 : voilà très bien+on a marché sur le banc +on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux+ on a grimpé sur l'espalier comme les ours+tu nous redis tout ça Hassan ?
Hassan3 : on a grimpé sur l'espalier et on a marché sur le banc +euh+on courir entre les cônes+euh et sauter à l'intérieur des cerceaux

Enfin, nous finissons cette séance en demandant à un élève de nous expliquer l'intérêt de la séance :

C12 : (...) alors et pourquoi on a fait tout ça Darine ?

Darine4 : Pour faire comme Boucle d'or et pour trouver la maison+et aussi pour sa maman.

C13 : très bien bravo+on a fait le même parcours que Boucle d'Or pour qu'elle retrouve sa maison et sa maman.

Un des aspects positifs de cette séance sont les progrès concernant la participation des élèves. En limitant volontairement nos interventions, nous leur avons laissé un certain degré d'autonomie dans leurs productions orales. On peut constater qu'ils se sont impliqués avec une certaine aisance avec des tours de parole plus nombreux (19 tours pour les élèves contre 13 chez l'adulte) et des progrès significatifs chez chaque enfant. Leurs énoncés sont effectivement assez bien construits et le lexique spontanément réutilisé :

Hassan 1: elle a pris des fleurs et après l'est perdue après.

Darine1 : (...) Boucle d'Or elle cueille des fleurs pour maman.

Alexandre2: on a couru entre les cônes

Hussein4: on a sauté à l'intérieur des cerceaux.

Hana3 : et on a grimpé comme les ours.

Hana4: on a grimpé sur l'espalier.

Maya2:oui on a marché sur le banc.

Grâce à nos aiguillages incessants, les apprenants ont eu une activité probante de restitution. Par notre questionnement, les élèves ont acquis davantage d'autonomie en terme de communication. Ils ont été capables de rappeler ce qui a été vécu et ce qui a été fait. De plus, nos encouragements, relances et proposition de rectification leur ont permis de prendre de plus en plus d'assurance dans leurs énoncés. Ils se sentent ainsi encadrés et accompagnés pendant la prise de parole. Dans leurs énoncés, on peut constater que de nombreux liens se sont créés dans l'esprit des élèves :

Maya1: on a fait comme Boucle d'Or

Hussein1 : euh+Boucle d'or elle est dans la forêt et elle n'a pas trouvé sa maison.

Hassan 1: elle a pris des fleurs et après l'est perdue après.

Alexandre 1: on a fait son chemin à Boucle d'or+ on a sauté dans les cerceaux+et on a courir vite.

(...)

Hussein2: et LE TAPIS madame.

C5 : oui ensuite+qu'est-ce qu'on a fait avec ce matériel alors.

Alexandre1: on a fait son chemin à Boucle d'or+ on a sauté dans les cerceaux+et on a courir vite.

C6 : oui Alexandre on a couru où+entre ?

Alexandre2 : on a couru entre les cônes.

Hussein3 : et sauté aussi.

C7 : d'accord Hussein on a sauté+où ça ? on a sauté à l'in ?

Hussein4: on a sauté à l'intérieur des cerceaux.

C8 : oui +donc on a couru entre les cônes+on a sauté à l'intérieur des cerceaux et ensuite ?oui Hana.

Hana3 : et on a grimpé comme les ours.

On retrouve effectivement dans leurs propos à la fois l'évocation d'actions motrices, du lexique du matériel d'EPS ainsi que de l'histoire de Boucle d'Or.

Cette relation entre langage et EPS a permis d'établir des liens de complémentarité et de coopération qui ont favorisé l'intégration du lexique et l'enrichissement de leurs énoncés.

2-4-Séance 3 : séance de manipulation et de langage

A partir de photos prises lors du parcours de la séance d'EPS, nous procédons à une séance de langage en classe. Lors de cette séance, nous demandons à chaque groupe de reproduire en taille miniature le parcours réalisé en salle de motricité à l'aide d'éléments miniature. Pour

cela, nous avons utilisé le modèle réduit, matériel « ASCO »¹⁶⁵, présenté sous forme de maquette.

Maquette du matériel d'EPS



Avant de les laisser manipuler ce matériel, nous expliquons la consigne :

C1 : alors regardez ces photos+qu'est-ce que c'est ? Vous vous souvenez ? on avait fait le parcours de Boucle d'Or dans la forêt.

Maya1 : on a fait le parcours avec Boucle d'Or dans la forêt.

C2 : oui très bien Maya+on a fait le PARCOURS de Boucle d'Or dans la forêt+qu'est-ce qu'on avait utilisé dans ce parcours+vous vous souvenez +Hana +on a utilisé ?

Hana 1 : on a utilisé les cerceaux

C3 : oui+on a utilisé des cerceaux+et ensuite+on a utilisé ?

Alexandre 1 : on a utilisé des briques des cônes euh des cerceaux.

Hussein 1 : et là c'est le tapis+et ya le banc aussi+et caisse aussi.

C4 : très bien+alors reprend en faisant une phrase+on a utilisé.

Hussein 2 : on a utilisé le cerceau les briques le caisse le banc le tapis le plot le espalier le cône.

C5 : très bien Hussein+attention c'est LA brique et LA caisse d'accord+++alors avec tout ce matériel on avait un parcours pour faire comme Boucle d'Or+qu'est-ce qu'on avait fait +vous vous souvenez ?

Darine 1 : SAUTER.

C6 : oui alors on fait une phrase Hassan+on a sauté+après ?+on regarde bien la photo.

Maya3 : on a sauté on a courir et marcher.

C7 : on a couru Maya.

Alexandre2 : oui on a couru ici on grimpé+là on a marché.

C8 : voilà très bien+mais moi j'aimerais bien refaire ce parcours mais j'ai besoin de votre aide.

Eeeel : YES on va faire le parcours nous.

C9 : oui voilà+ vous allez me refaire le parcours d'abord en tout petit d'accord ? En miniature oui+c'est quoi miniature ?

Hussein3 : en petit.

C10 : voilà très bien+vous allez me faire le même parcours en miniature avec ce petit matériel.

Dans cet extrait, nous procédons par une phase de rappel de la séance précédente. Les élèves doivent se remémorer ce qu'ils ont fait précédemment. Pour cela, nous les guidons à l'aide de notre questionnement et les accompagnons dans leur énoncé (C2, C3). Ensuite, il s'agit de réaliser sous forme de maquette le parcours de la dernière séance en s'aidant d'une photo du parcours réel. Nous vérifions ensuite avec eux si l'élaboration de leur parcours est cohérente et s'il correspond à celui représenté en photo.

C11 : alors on regarde maintenant si vous avez correctement construit le parcours et si vous avez installé tout le matériel présent sur la photo+chacun votre tour+vous regardez la photo puis vous vérifiez si dans votre parcours vous avez bien installé le matériel+je commence+sur la photo je vois 4 cerceaux et j'ai installé 4 cerceaux sur mon parcours+on va vérifier chaque matériel en expliquant de cette façon+Allez Maya tu commences+avec les plots+sur la photo je vois+et j'ai installé.

Maya4 : sur la photo je vois (Maya compte les plots) 5 plots+j'ai installé 5 plots.

C12 : Hassan à toi+vérifie les cerceaux+ sur la photo je vois+j'ai installé

Hassan 1 : sur la photo je vois 1+2+3+4 cerceaux et j'ai installé 4 cerceaux.

C13 : Hana à toi les caisses+sur la photo je vois.

Hana2 : sur la photo je vois 2 caisses et j'ai mis 2 caisses aussi.

C 14 : Alexandre à toi.

Alexandre3 : sur la photo je vois 1 2 3 4 5 6 7 8 briques et j'ai installé les briques.

C15 : Hussein avec les tapis.

¹⁶⁵ Boîte de matériel utilisée pour les maquettes : Asco-Celda Gym projet miniature (coffret composé de 213 éléments en plastique).

Hussein4 : sur la photo je vois 2 tapis et j'ai installé 2 tapis.

C 16 : Darine+est-ce qu'il y a un matériel qu'on n'a pas vérifié ? Ici ? (L'adulte montre le banc).

Darine2 : oui le banc+ il y a 1 banc et j'ai mis ici un banc.

C 17 : parfait+très bien+alors maintenant je vais vous demander de me dessiner ce parcours+essayer de représenter sur votre dessin tout le matériel qu'on a utilisé.

L'utilisation du matériel miniature a permis aux enfants de le manipuler, le nommer et de représenter le parcours effectué en salle de motricité. Ce passage du lieu d'activités physiques à la transcription en maquette a aidé les élèves à se rappeler ce qui a été fait et ce qui a été utilisé lors de la séance. Pour vérifier si leur parcours en miniature est similaire à celui de la photo, nous leur avons demandé d'utiliser une tournure de phrase bien spécifique : « *sur la photo, je vois ...et j'ai installé...* », tournure que chacun s'est approprié dans sa réponse. On constate cependant que Hana (2) et Darine (2) ont utilisé « *j'ai mis* » au lieu de « *j'ai installé* » ce qui est tout aussi correct. Ces reformulations indiquent toutefois qu'elles ont réinvesti l'emploi du passé composé dans leurs énoncés et prouvent qu'elles ont compris comment structurer la phrase. En leur proposant des modèles d'énoncés à utiliser, les élèves ont pu s'exprimer en utilisant une syntaxe correcte. Tout au long de cette séance, les capacités orales des élèves ont été mises à contribution afin qu'ils se souviennent des actions effectuées lors de la séance d'EPS.

2-5- Evaluation finale

A la fin de la séance, dans le cadre de l'évaluation finale, nous proposons le même exercice que l'évaluation diagnostique et leur demandons d'expliquer très brièvement ce qu'ils viennent de réaliser à partir de photos prises lors de la séance d'EPS :



C1 : Alexandre+regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Alexandre1 : on joue comme Boucle d'Or+ on saute dans le cerceau+après on court vite+et après on marche+et ici on grimpe sur l'escalier et on saute à l'intérieur des cerceaux.

C2 : Hana+ regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Hana:1 On a grimpé sur l'escalier et et+euh+on a couru vite comme Boucle d'Or elle est dans la forêt+ et sauter dans le cerceau et marcher sur le banc et c'est tout+et na rangé la salle avec le matériel dans les caisses.

C 3 : Hussein regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Hussein1 : on a marché sur le banc et on a couru aussi c'était euh entre les cônes et et après on a sauté à l'intérieur de cerceaux et aussi on a grimpé ici c'est l'escalier+on a grimpé sur l'escalier comme les ours.

C4 : Maya regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Maya1 : on a grimpé sur l'escalier et pis on a couru entre les euh entre les cônes vite et ici c'est les briques et euh+euh+et ici on a sauté à l'intérieur des cerceaux et euh+oui on a marché sur le banc.

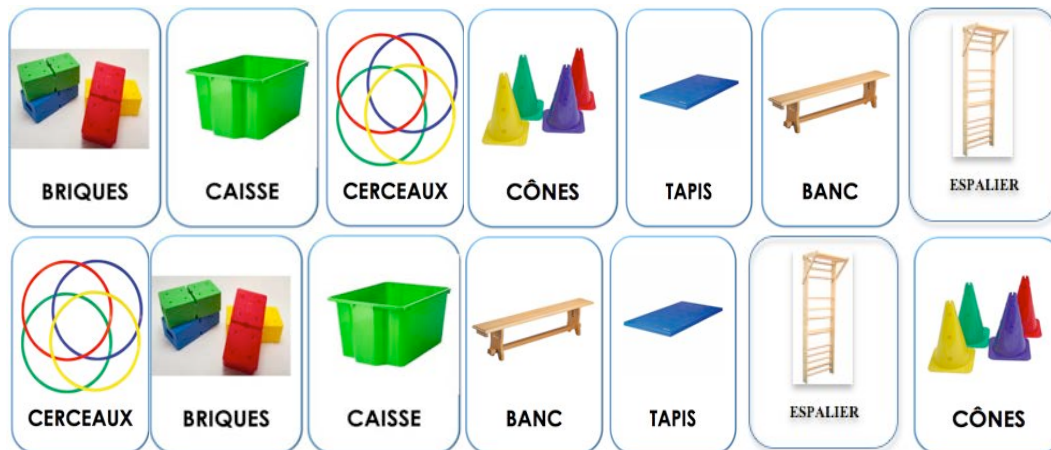
C5 : Hassan+regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Hassan1 : on a marché sur le banc+on a grimpé sur l'escalier+euh +on a sauté dans le cerceau+euh et ici c'est les briques+ on a couru très vite comme Boucle d'Or dans la forêt.

C6 : Darine+regarde les photos de la dernière séance d'EPS et explique moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité ?

Darine1 :euh alors ici on saute à l'intérieur de le cerceau et ici on grimpe sur l'escalier et aussi on marche sur le banc et euh ah aussi on court entre les cônes pour faire comme Boucle d'Or.

Aussi, pour vérifier leurs connaissances lexicales, nous avons organisé une séance d'évaluation en classe en proposant un jeu de memory reprenant les cartes de l'imagier :



Chaque carte (présentée en double) est posée à l'envers sur la table. A tour de rôle, un enfant tourne une carte blanche et une carte colorée et nomme le matériel représenté (c'est+ déterminant + nom). Si les 2 cartes sont identiques, la paire est conservée et l'enfant peut rejouer. Sinon il les replace face cachée à l'endroit où elles étaient précédemment et c'est au joueur suivant de jouer. La partie se termine lorsqu'il n'y a plus de cartes. L'enfant qui a le plus grand nombre de paires a gagné. Notre objectif était non pas de constater qui aura obtenu le plus de cartes mais de vérifier si le lexique du matériel utilisé est acquis ou non. Pour cela nous demandons aux élèves de nommer l'objet représenté sur la carte en formulant une phrase présentative : « c'est un cerceau » à chaque fois qu'il retourne une carte.

C1 : on va jouer au jeu du memory+chacun va retourner une carte puis en prendre une deuxième en disant à chaque fois ce que c'est+par exemple+voilà je prends cette carte+alors je dis ce que c'est+c'est un tapis+alors là je prends une autre couleur mais cette fois une carte bleu+ je la retourne c'est une caisse+ah ce ne sont pas les mêmes cartes alors je les repose aux même endroit+ on doit retrouver la même carte pour en avoir deux identiques+ si vous retournez deux cartes identiques+vous les gardez. Allez on commence+chacun son tour retourne une carte+allez on commence ici avec Hussein.

Hussein retourne deux cartes : « espalier » et « banc ».

Hussein : c'est l'espalier++c'est le banc

C2 : c'est bien alors est-ce qu'elles sont identiques ?

Eee1 : non

C3 : non alors tu peux dire non elles ne sont pas identiques

Hussein1 : non elles ne sont pas identiques+tu les reposes Hussein+à toi Hana.

Hana retourne deux cartes : « caisse » et « cerceaux ».

Hana1 : c'est une caisse+ euh+++c'est euh ce sont des cerceaux.

C4 : alors est-ce qu'elles sont identiques ?

Hana2 : non c'est pas pareil+là c'est caisse et là le cerceau.

C5 : exactement+allez à toi Darine.

Darine retourne deux cartes : « cerceaux » et « banc ».

Darine1 : c'est un cerceau++euh ah non+c'est un banc+c'est pas pareil.

C6 : oui ce n'est pas pareil+allez Maya à toi.

Maya retourne deux cartes : « banc » et « banc ».

Maya1 : c'est le banc++et+c'est le banc+hey hey.

C7 : oui bravo Maya+alors tu conserves les cartes++allez Hassan à toi.

Hassan retourne deux cartes : « caisse » et « caisse ».

Hassan1 : c'est moi+euh c'est une caisse+et là c'est UNE CAISSE+YES.

C8 : bravo Hassan tes deux cartes sont identiques alors tu gardes les cartes++allez Alexandre à toi

Alexandre retourne deux cartes : « espalier » et « cône ».

Alexandre1 : c'est le espalier ++et euh+euh+c'est cône ?

C : oui exact Alexandre+c'est un cône.

(...) La séance se poursuit de cette façon jusqu'à la fin du jeu.

Ce jeu permet non seulement un prolongement de la séance mais aboutit également à l'évaluation globale des progrès des élèves.

A l'issu de ces deux exercices, on s'aperçoit que les élèves ont tous réutilisé des verbes d'actions dans leurs énoncés :

Hassan1: on a marché sur le banc+on a grimpé sur l'espalier+euh +on a sauté dans le cerceau+euh et ici c'est les briques+ on a couru très vite comme Boucle d'Or dans la forêt.

De plus, lors du jeu de memory, ils ont tous réussi à nommer le matériel représenté sur les cartes sans aucune hésitation. Nous avons présenté les résultats de cette évaluation finale sous forme de tableau :

Tableau 51- Evaluation finale

Prénoms	Utiliser un vocabulaire adapté: lexique du matériel						Emploie des verbes d'action pour raconter ce qu'il a fait			
	Caisse	Cône	Brique	Cerceau	tapis	Espalier	Sauter	Marcher	Courir	Grimper
Hassan	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maya	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Hussein	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alexandre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Hana	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Darine	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Au regard des différentes séances et des résultats de l'évaluation finale, nous pouvons constater les progrès encourageants de ce groupe d'élèves en terme de compréhension et de productions orales.

3-Synthèse des résultats : des compétences en EPS aux compétences langagières

3-1- EPS vs Langage

Lors de la séance d'EPS, nous avons énoncé une consigne claire et compréhensible. Nous avons favorisé en même temps l'apprentissage de la langue française, une reformulation simplifiée des consignes, un lexique et des structures langagières impliquées dans les apprentissages moteurs. Les élèves devaient reformuler la consigne, préciser les critères de réussite. Ce tableau reprend les différentes étapes que nous avons suivies :

Tableau 52- Apprentissages langagiers lors de la séance d'EPS

Le langage de l'enseignant pendant la séance d'EPS	Apprentissages langagiers visés pour l'élève
Au début de la séance	
Répétition des consignes et débit de parole lent : <i>« alors vous allez me montrer que vous savez courir »</i> <i>« on va cueillir des fleurs et on va courir »</i> <i>« alors on reprend+ je cours entre les cônes je marche sur le banc+je saute à l'intérieur des cerceaux+je grimpe sur l'espalier+ qui peut réexpliquer toute la consigne ».</i>	Comprendre une consigne simple dans une situation non ambiguë
Pendant la séance	
Reformulation des consignes et utilisation de phrases courtes L'enseignant peut nommer les actions motrices de l'enfant ou de son camarade « on monte sur l'espalier » ou « on grimpe sur l'espalier » « Pendant la descente on regarde bien où on met les pieds » Encouragements : L'enseignant encourage l'élève à parler de ses actions : <i>« Bravo, continue, qu'est-ce que tu viens de faire ? »</i>	Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent : - Utilisation d'un vocabulaire précis (verbes d'actions + noms) - Utilisation des pronoms : je/on - Utilisation du temps présent - Utilisation des locutions spatiales et temporelles (préposition : sur, dans, au milieu...) : je cours entre les cônes/je marche sur le banc/ je saute à l'intérieur des cerceaux/je grimpe sur l'espalier.
A la fin de la séance (phase de bilan)	
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant invite les élèves à s'exprimer • Utiliser le pronom « je » pour parler de soi sur la séance : « Dis-moi ce que tu as réussi à faire ? » « Dis-moi ce que tu as fait ? » 	<ul style="list-style-type: none"> • Commencer à prendre sa place dans les échanges collectifs : On a utilisé des cerceaux/des briques/des cônes/une caisse etc.

Lors des séances d'EPS, la langue peut à la fois être abordée comme un outil d'apprentissage et comme un objet d'apprentissage. Elle est outil d'apprentissage dès lors que l'enseignant l'utilise dans ses séances de motricité.

En dehors de la séance d'EPS, lors des séances de langage, l'accent a été mis sur l'aspect communicatif des activités pour que les élèves parviennent à acquérir, de façon spontanée et plus ludique, le lexique et les structures syntaxiques nécessaires à l'acquisition des savoirs. Nous avons demandé aux élèves de matérialiser la séance d'EPS (maquette, dessin...), raconter ce qu'ils ont fait, décrire un parcours. Il s'agissait avant tout de rendre les apprentissages moteurs explicites. Lors des séances de langage qui ont suivi la séance d'EPS, la maîtrise de la langue a été objet d'apprentissage puisque la finalité de la séance était bien l'acquisition d'apprentissages langagiers. Notre rôle a donc été d'établir ces liens et de les programmer, d'où l'intérêt de ce tableau que nous proposons :

Tableau 53- Les apprentissages langagiers à travers la pratique de l'EPS

Compétences	En petite section	En moyenne section	En grande section
S'exprimer	Dire ce qu'il a fait	Expliquer ce qu'il a fait et comment il fait.	Expliquer pourquoi il fait (stratégies).
Comprendre	Une consigne simple et l'appliquer.	Deux consignes simples successives et les appliquer (plusieurs rôles, espaces différents).	Une consigne complexe collective et l'appliquer (plusieurs variables)
Progresser vers la maîtrise de la langue française	Comprendre le vocabulaire spécifique lié à l'activité (noms, verbes, adjectifs). Nommer le matériel utilisé. Utiliser le « je ». Utiliser les temps du présent	Construire une phrase grammaticalement correcte avec prédication simple Utiliser le présent et le passé composé Utiliser le je ainsi que d'autres pronoms (tu, il, elle, on, nous)	Pronoms : idem + nous, vous Renforcer dans le récit l'alternance présent/passé composé plus imparfait.

3-2- Synthèse : comment articuler apprentissages moteurs et apprentissages langagiers ?

L'engagement et l'implication des élèves lors de la séance d'EPS ont eu un effet important sur le langage puisque les élèves ont une participation orale assez affirmée. Ces différentes situations proposées, porteuses de sens et ancrées dans des activités corporelles, ont contribué

à une libération de l'expression orale. Les élèves ont su expliquer la consigne, les actions mises en jeu au sein du parcours et sont parvenus à s'approprier le lexique utilisé. Tous ces exercices proposés en salle de motricité ont ainsi installé et activé le langage tout en enrichissant leur champ lexical.

Nos différentes interventions consistaient à accompagner leurs productions orales en insistant sur la qualité de leurs énoncés dans le but d'obtenir une verbalisation claire, précise et significative : *courir entre les briques, sauter à l'intérieur des cerceaux, grimper sur l'espalier*. Afin d'associer le lexique à des structures linguistiques, nous avons répété plusieurs fois ces structures durant la séance en diversifiant le vocabulaire : je cours/je saute/je grimpe etc. Pour atteindre nos objectifs langagiers, le vocabulaire a ainsi été ancré dans des structures syntaxiques et non au sein d'une liste : « *pronom personnel+verbe+préposition+nom = je saute à l'intérieur du cerceau* ». Chaque structure linguistique a ainsi été travaillée sur plusieurs séances. Les élèves ont ainsi pu intérioriser progressivement ce qui s'est échangé au cours des différentes activités. Nous avons également multiplié les questions dans le but de solliciter l'évocation dans l'esprit de l'enfant : Oui, et alors ? Ah bon ? Et après ? Pourquoi ? Qu'avez-vous fait dans la salle de motricité ? Que fallait-il faire sur l'espalier ? Au fur et à mesure de nos questions, nous voulions impliquer progressivement les élèves en les aidant à construire des énoncés ayant du sens, bien élaborés et utilisant un lexique et des repères en lien avec l'EPS :

Hana3 : et on a grimpé comme les ours.

C9 : oui très bien Hana on a grimpé sur quoi ?

La description de nos activités prouve le rôle prépondérant de l'enseignant dans les acquisitions avant, pendant et après la séance. Toutes ces acquisitions langagières ont été possibles grâce à l'attention que nous avons portée à chaque enfant. En leur fournissant un lexique précis, des tournures syntaxiques et des énoncés clés en main, en reformulant ses essais on encourage l'enfant dans ses tentatives. Par les sensations, émotions et actions vécues par les enfants, l'EPS a été un support privilégié pour leur permettre de parler : ils nomment, s'expriment, communiquent, décrivent etc.

Associer des séances de langage aux séances d'EPS a permis d'assurer une certaine continuité dans les apprentissages. Pour une discipline qui n'a pas comme finalité primordiale l'apprentissage et la maîtrise de la langue française, l'enseignement de l'EPS ne peut cependant pas se passer des verbalisations orales et écrites pour organiser, conduire et favoriser les apprentissages. Les séances d'EPS ont permis d'articuler à la fois des apprentissages moteurs et des apprentissages linguistiques.

Ce tableau liste les différentes modalités que nous avons respectées lors de nos séances d'EPS et lors de nos séances de langage dans le but de faciliter la compréhension et la production des élèves.

Tableau 54-Langage et EPS : articulation des apprentissages

Pendant la séance d'EPS	Interventions courtes.
	Vocabulaire précis préalablement choisi.
	Accentuer la prononciation des mots pour une meilleure identification des phonèmes.
	Débit de parole lent. Ton calme et posé.
	Attirer l'attention et l'écoute des élèves.
	Répéter, reformuler la consigne et ajouter une démonstration.
	Insister sur la prononciation des mots.
	Questionnement de l'enseignant : inciter à nommer les ateliers, à exprimer leurs impressions, à manifester leurs choix.
	Utiliser la répétition pour fixer les apprentissages en proposant aux élèves d'utiliser des énoncés clés en mains.
	Utiliser la reformulation de façon systématique. Faire reformuler les consignes par les élèves.
	Faire verbaliser les actions en exigeant les structures et le lexique ciblé.
En dehors de la séance d'EPS	Prévoir des séances en petits groupes.
	Expliquer les consignes en coin regroupement : les élèves sont placés autour de l'enseignant.
	Optimiser un temps de langage au début et à la fin la séance d'EPS : <ul style="list-style-type: none"> - lier temps d'activités physiques avec des phases de verbalisations. - Construire des routines de fonctionnement. - ritualiser la séance avec des moments de répétition de structures linguistiques et emploi de lexique adapté. - Cibler des Structures linguistiques et le vocabulaire à utiliser. - Faire verbaliser les actions en exigeant des phrases complètes.
	Prévoir un temps d'évaluation en début et fin de séquence pour vérifier l'acquisition du vocabulaire et des structures linguistiques utilisées par les élèves en compréhension et production à partir d'une photo prise en situation motrice.

3-3- Le cahier d'EPS

Ce cahier est constitué à partir des photos de l'enfant, dessins, schémas, fiches de matériels accompagnés chacune d'un petit texte élaboré à l'oral par les élèves et guidé par l'enseignant. Au fur et à mesure que les élèves racontent ce qu'ils ont vécu, nous écrivons sur une affiche ce qu'ils disent. L'idée est de mettre en place ce support pour donner du sens aux apprentissages et assurer une continuité. Par différents échanges et interventions adaptées, nous enrichissons leur champ lexical et leur syntaxe jusqu'à ce qu'ils arrivent à construire leurs énoncés seuls, sans aide de l'enseignant. De plus, en ayant recours à la dictée à l'adulte, il est également question de familiariser l'enfant avec la langue de l'écrit : de produire des textes, d'utiliser des verbes d'action et de faire part de ses représentations. Après accord sur l'élaboration de l'énoncé final, le récit est consigné dans l'album.



On a fait le parcours de Boucle d'Or dans la forêt avec les cerceaux ici et aussi il y a les briques et les cônes. En bas de l'escalier il y a ici un tapis pour pas on tombe. Et après on a fait comme Boucle d'Or. On a sauté à l'intérieur ici des cerceaux les bleu ici. On a grimpé sur l'escalier. Ca c'est l'escalier le jaune. Et après aussi on a marché sur le banc. Le banc il est là en noir et ici c'est les cônes avec les couleurs. On a couru entre les cônes.

Groupe vert : parcours de motricité



Consigne : Racontez moi ce qu'on a fait dans la salle de motricité.

On a fait l'histoire de Boucle d'Or en sport. Boucle d'Or elle marche dans le bois et après elle court pour cueillir le fleurs alors nous aussi on a couru et on a sauté. Ici c'est Darine elle grimpe sur l'escalier comme les ours et on a marché sur le bas. On a sauté à l'intérieur de les cerceaux. A la fin on a grimpé.

La lecture de ce cahier est faite régulièrement dans des temps très courts (quelques minutes) jusqu'à ce que les enfants soient capables de présenter eux-mêmes leur album aux autres. Elle peut aussi être envisagée par l'enseignant au même titre qu'une lecture offerte, comme s'il s'agissait d'un livre emprunté par l'enfant à une bibliothèque. Il est question, ici, de mettre en place ce support, représentatif des relations qui existent entre EPS et langage.

3-4- Des compétences en éducation physique à la programmation de cycle : organiser les contenus d'enseignements

Afin d'équilibrer de façon cohérente la répartition des compétences physiques et sportives et les apprentissages langagiers au sein du cycle, nous proposons de mettre en place une programmation de la PS à la GS en tenant compte des compétences à développer par niveau. Cette programmation constituera un cadre de référence pour assurer un travail d'équipe en continuité avec les apprentissages et fixer des repères à la fois pour les élèves et pour les enseignants. Afin de favoriser la cohérence des apprentissages, il est primordial de réfléchir et d'élaborer cette progression et cette répartition des apprentissages en définissant les contenus pour chaque niveau. Nous retrouvons ici une programmation annuelle que nous proposons d'utiliser en MS. En annexe, on retrouvera celle de la PS et de la GS¹⁶⁶.

¹⁶⁶ Cf annexes : Document 9-44-Programmation annuelle Petite section.

Tableau 55- Programmation annuelle moyenne section :EPS et langage

MS	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés.	Activités de courses Activités de grimpe.	Activités de projection, d'objets.	Activité de sauts Activités de type gymnique : parcours.	Activités de courses et de sauts.	
Jeux de coopération et d'opposition.	Jeux traditionnels : - Grand-mère que veux-tu ? - 1 2 3 soleil ; - Minuit dans la bergerie ; - Les balles brûlantes ; - Jacques a dit.	Transporter : - Remplir la maison ; - Le passage de la rivière ; - Les déménageurs ; - Epervier déménageur ; - La course aux couleurs.	Courir esquiver attraper : - La rivière aux crocodiles ; - La queue du diable ; - Les sorciers ; - Le renard dans la basse-cour.	se déplacer/s'orienter : - Les belettes ; - Mon ombre me suit ; - Le jeu des briques.	Courir se repérer : - Accroche décroche ; - Le chat la poule et les poussins ; - Les écureuils en cage ; - Les lapins dans la clairière.
Activité d'expression à visée artistique.	Mimes : Enchaîner des actions pour représenter des formes, des animaux, des personnages.	S'exprimer sur un rythme musical : faire une ronde.			S'exprimer sur un rythme musical : Danses.
Compétences langagières transversales	- Identifier et nommer des objets de la séance ; - Comprendre les consignes simples en situation de face à face avec l'adulte.	- Décrire, questionner, expliquer en situation de jeu - Participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole.	- Décrire en utilisant un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs) concernant.	- Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.	Produire un énoncé oral dans une forme adaptée pour qu'il puisse être écrit (dictée à l'adulte) - Dire ce qu'il a fait et comment.

Ces programmations constituent une aide à la construction du cursus de l'élève et doivent s'articuler autour des directives en vigueur, d'objectifs poursuivis d'une classe à l'autre et des contraintes et des ressources spécifiques à chaque école : équipements, installations, acquis des élèves, choix d'activités par chaque enseignant etc. Elles sont indispensables afin de mener des activités corporelles ayant du sens pour les élèves (nommer, raconter, argumenter, décrire les actions, les intentions, les dispositifs, les relations...).

En associant nos séances d'EPS à des séances de langage, nous avons donné du sens aux apprentissages des élèves, tout en enrichissant leur répertoire linguistique ainsi que leurs capacités motrices. Comme le souligne Roland Michaud (2000), nos séances d'*activités corporelles* ont constitué « *un support signifiant pour motiver l'élève à s'exprimer, à communiquer sur ses conduites motrices (performances, résultats, sensations.) Cette interaction continue entre activité motrice et activité langagière à propos de son vécu est source de progrès pour l'élève tant sur le plan de la clarté de l'expression que sur celui de l'efficacité des conduites motrices.* » Leurs productions orales ainsi que leur investissement dans ce projet interdisciplinaire soulignent l'importance de travailler en réseau afin de permettre une meilleure acquisition et un plus grand réinvestissement de la langue française. Notre volonté a donc été de développer le langage sans négliger les acquisitions motrices et corporelles spécifiques, primordiales en EPS.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons proposé des pistes pédagogiques prometteuses en matière de développement du langage lors des activités motrices dans les classes maternelles. Afin de mettre en évidence les apports d'un travail interdisciplinaire auprès d'élèves non francophones, nous avons proposé de relier des séances d'EPS à des séances de langage. Les activités de langage ont permis aux élèves de se saisir des règles du jeu, d'enrichir leur vocabulaire (verbes d'action, craintes, enthousiasme...) tout en intégrant ces activités langagières aux activités physiques et sportives. Toutes les interactions entre le langage de l'enseignant et ce vécu corporel de l'enfant, ont permis à ce dernier d'enrichir et de structurer son langage. Ainsi, au cours de la découverte et l'appropriation de compétences physiques et sportives se sont développées des compétences décisives pour l'apprentissage de la langue française. Il était primordial de faire régner la parole en continu lors de leurs différentes actions sans que les apprentissages en maîtrise de la langue ne prennent le dessus sur les acquisitions motrices. D'où la nécessité de bien dissocier ce qui relève des différents domaines sans perdre de vue qu'en séance d'EPS, l'élève doit avant tout agir. Pour éviter cette dérive c'est à dire passer plus de temps à comprendre, écouter ou parler plutôt que d'agir, l'enseignant devra assurer une articulation entre apprentissages moteurs et apprentissages langagiers. Pour cela, nous proposons de différencier des temps de verbalisation avant et après l'activité motrice. C'est en ce sens que l'éducation physique peut contribuer à rendre concrète certaines compétences langagières. Le caractère transversal de la maîtrise de la langue est effectivement inséparable de l'acquisition des compétences en EPS, arts, mathématiques, sciences etc. Il n'y a pas opposition entre les objectifs liés à la maîtrise de la langue et les savoirs dans les autres domaines. C'est dans une même dynamique qu'ils se construisent et se consolident, ils sont complémentaires : l'un ne va pas sans l'autre.

Conclusion générale

Au terme de ce parcours analytique, nous proposons notre synthèse à laquelle nous ajoutons quelques pistes de réflexion quant à ce qui devait être mis en place dans le domaine de l'enseignement du français dans des établissements hors de France.

Notre expérience de l'enseignement du français à l'étranger a constitué le point de départ de cette thèse qui nous a amenée à effectuer un travail de recherche et d'analyse autour de notre expérience d'enseignante, de nos questionnements professionnels ainsi que de notre parcours, nos rencontres au sein d'une école maternelle au Caire. Elle répond au dénuement face à la tâche qui nous incombait. Au fil des années, nous avons remarqué que malgré l'implication des enseignants, les élèves scolarisés en maternelle au LIFC en sortaient sans avoir ce « bagage langagier » suffisant qui leur permettrait de poursuivre leur scolarité au CP. Cette thèse est une tentative de réponse certes au départ très personnelle mais qui se veut un point de départ et une aide éventuelle pour qu'à l'avenir les néo-enseignants ne se retrouvent pas démunis face à cette responsabilité éducative : transmettre des savoirs à des élèves non francophones et les faire progresser dans la maîtrise du français. On peut effectivement imaginer combien un enseignant qui n'est pas formé à un tel contexte peut se trouver désarmé, déstabilisé et parfois impuissant face à des élèves avec lesquels il ne peut véritablement communiquer.

Ce premier constat nous a fait réfléchir sur notre propre pratique et dans une dimension plus globale, sur les démarches didactiques mises en œuvre pour l'enseignement du français au sein de cet établissement dans lequel nous avons travaillé pendant 6 ans. La question des orientations et des outils d'enseignement concernant les écoles françaises de l'étranger s'est donc posée à nous inévitablement.

Quel enseignement les enseignants doivent-ils favoriser pour l'émergence de la production en français, chez des enfants n'ayant aucune connaissance de cette langue au préalable ? Est-il nécessaire de mettre en place un enseignement adapté et des outils didactiques particuliers face à des élèves n'ayant pas la langue de scolarisation pour langue maternelle ? Penser que leur jeune âge fera qu'ils l'apprendront naturellement est-il illusoire ?

Notre étude s'est organisée en deux axes. Le premier posait la question de l'incidence des pratiques d'enseignement sur l'apprentissage du FLSco, le second concernait l'articulation des programmes du Ministère de L'Education Nationale français avec l'enseignement de la

langue auprès d'enfants non francophones.

Pour répondre à nos interrogations de départ, il nous a paru utile, tout d'abord, de décrire l'environnement scolaire, linguistique et familial de la population qui nous intéresse, afin de mieux identifier le statut du français tel qu'il est enseigné au sein de notre établissement.

Considérant le français comme la langue de la modernité et de l'ouverture, le choix des familles de scolariser leurs enfants en français relève de l'ambition des classes aisées à donner à leurs enfants toutes les chances de réussite mais aussi d'afficher une certaine distinction sociale, puisque depuis son entrée en Égypte, la langue française, n'a jamais perdu de « son prestige » au point d'être devenue aujourd'hui la langue de l'élite. Nous avons apporté davantage d'éclaircissements sur le profil de nos apprenants en nous aidant des résultats de notre enquête sociolinguistique. Ces élèves, tous d'origine égyptienne, sont rarement au contact de la langue française en dehors de l'école. C'est une langue qu'ils ne connaissent, ni ne pratiquent en famille ou avec des pairs natifs. Rappelons que notre enquête nous a révélée que plus d'un tiers des enfants ont commencé l'apprentissage de la langue française avant l'âge de 3 ans. Ces enfants qui sont aussi en pleine construction dans leur propre langue, sont ainsi amenés à assimiler une langue étrangère, véhicule de leurs apprentissages scolaires. Ils doivent alors intégrer des contenus académiques en français soumis aux programmes du MENF alors qu'ils ont été conçus pour être appliqués à des élèves français scolarisés en France. A partir de ce constat et des réponses des parents d'élèves à notre enquête sociolinguistique, nous avons donc considéré que le français du LIFC peut être une forme de français scolaire.

Suite à cette présentation du cadre d'enseignement, nous supposons que l'apprentissage/l'enseignement devait s'effectuer sous la contrainte ou bien s'épanouir sur un terrain propice à l'apprentissage où les enfants auraient des outils et repères pour construire correctement leurs capacités d'assimilation du français.

D'après nos enquêtes de terrain menées à l'aide d'entretiens et d'observations de classe, nous avons modestement tenté de dresser un tableau didactique et linguistique de l'enseignement/apprentissage du français dans les classes du LIFC. Notre corpus recueilli auprès de ces enfants âgés de 3 à 6 ans scolarisés en français, nous a permis d'analyser leurs compétences linguistiques en français tant en terme de compréhension qu'en terme de production orale. Les protocoles de compréhension ont révélé une compréhension fragile de

la part des élèves de grande section lors des consignes (consignes de classe et consignes en situation d'EPS). Puisque leur réussite scolaire est fortement liée à la maîtrise de la langue, on ne peut accepter qu'un peu moins de la moitié des élèves arrive en fin de maternelle, sans comprendre les consignes en situation scolaire¹⁶⁷. Au vu des faibles résultats à ce protocole de compréhension des consignes, nous avons établi une comparaison avec ceux obtenus par des élèves scolarisés dans une autre école du Caire ayant pour professeur un enseignant formé, qualifié, titulaire de l'Education Nationale. Leur résultat frôlant les 100% de réussite, nous avons donc souhaité analyser de plus près la façon dont nos élèves s'expriment en français. Suite à nos observations dans les classes, nous avons constaté que certes les élèves pouvaient communiquer, produire de l'oral et se faire comprendre mais ils étaient hésitants dans leurs énoncés ainsi que dans leurs constructions. En effet, malgré les nombreuses confusions d'ordre linguistique (syntaxe, système temporel, lexique) que nous avons pu relever, les élèves de grande section, ont été capables de construire des énoncés interprétables. Ce constat sous-entend qu'il y a eu un processus engagé dans l'acquisition de la langue française comme objet d'apprentissage mais qu'un accompagnement s'impose pour les aider à construire correctement leurs énoncés, leur parole.

Pour vérifier l'influence des pratiques d'enseignement sur l'apprentissage du français chez de jeunes enfants, nous avons également formulé l'hypothèse selon laquelle le discours enseignant peut être considéré comme un frein si celui-ci n'est pas pensé et réfléchi. Les entretiens menés auprès du corps enseignant nous ont prouvé que l'enseignement de la langue française au LIFC met à l'épreuve des enseignants, peu qualifiés, sans formation. Les enseignants ont reconnu n'accorder que très peu de place à l'enseignement de l'oral et ne donner aux élèves que de très rares occasions de parler. Ayant une représentation erronée de l'immersion au sein d'une classe de français, ils pensent que celle-ci signifie simplement entendre la parole de l'enseignant et ne jugent pas nécessaire la mise en place spécifique de situations d'apprentissage de la langue. Or nos résultats d'observations confirment bien qu'apprendre une langue, et ce même le plus tôt possible dans notre environnement scolaire n'est pas nécessairement un gage de réussite. Ainsi, les réponses des enseignants ont réévalué notre analyse, puisque dans nos observations de classe, nous nous sommes rendue compte de la pauvreté des échanges entre enseignés et enseignants. En partant du principe que l'apprentissage de la langue française s'acquiert principalement dans l'interaction, nous avons donc cherché à évaluer la participation des élèves, de l'enseignant de façon à définir le

¹⁶⁷ 56% de réussite pour les consignes de classe et 57% de réussite pour les consignes en salle de motricité.

potentiel acquisitionnel des échanges au sein des classes du LIFC. Nos résultats ont démontré que les élèves n'ont pas suffisamment d'opportunités pour prendre la parole, communiquer et interagir avec l'enseignant. Une double asymétrie s'installe ainsi dans les échanges avec d'une part la parole de l'enseignant et d'autre part la faible participation des élèves. La monopolisation de la parole par l'enseignant et la non sollicitation des élèves ne permettent pas une circulation optimale de la parole, ce qui fait obstacle à l'apprentissage de la langue française. De plus, en analysant au plus près le discours des enseignants, nous avons pu constater un style trop injonctif, beaucoup de ruptures dans le fil discursif où l'enseignant intervient pour maintenir l'attention des élèves et très peu de procédures mises en place pour développer l'apprentissage du français chez les élèves. Si le parcours langagier des élèves ne leur a pas permis d'avoir un niveau de maîtrise de la langue bien meilleure que ce qu'ils ont, c'est que les pratiques ne sont pas adaptées. Nous ne nions pas l'intérêt que peut présenter une scolarisation en français dès le plus jeune âge or dans cette configuration, il est une absolue nécessité que l'enfant soit plongé immédiatement dans la langue française avec une bonne prise en charge par l'enseignant. Dans ces conditions d'apprentissage, l'absence d'une stratégie enseignante et l'insuffisance de schémas interactionnels retardent le processus d'apprentissage du français. De plus, l'absence de supports et d'outils constaté, associé au manque de formation des enseignants freine considérablement l'apprentissage du français notamment dans le cadre de la compréhension et de la production orales. Il serait souhaitable que l'enseignant veille à organiser de façon méthodique des échanges oraux lors de chaque séance afin d'optimiser celle-ci pour enrichir le lexique et la syntaxe de l'apprenant, quand bien même la séance n'a pas pour objectif le langage proprement dit.

Dans notre dernière partie, nous avons cherché à établir des priorités afin que l'enfant soit le but de notre investissement : produire avec lui du français dans un cadre uniquement scolaire. L'enseignant est le seul contact que l'élève a avec le français. Il se doit alors de rester maître de ses interventions, de les réduire à leur juste nécessité, permettant une prise d'aisance chez le néo-apprenant qui ne ressent pas tout de suite la contrainte. Il s'agit de créer des conditions d'interaction authentiques, riches et variées avec de réels objectifs communicatifs. D'autre part, comme nous avons constaté que les interventions des enseignants étaient dépourvues de sollicitations d'ordre métalinguistique (travail sur le sens des mots, sur la syntaxe, les sons de la langue), sollicitations qui pourraient aider les élèves à comprendre le fonctionnement et l'utilisation de la langue, nous avons supposé qu'élaborer un cadre d'enseignement répertoriant un ensemble de démarches et de stratégies d'aide à la production orale pourrait

contribuer à guider les enseignants dans leur discours et à les aider dans leurs pratiques de classe. Ce cadre didactique que nous proposons de suivre constitue une amorce à l'enseignement du français dans ce type d'établissement. Nous l'avons élaboré en listant toutes nos propositions et stratégies à mettre en oeuvre pour travailler la compréhension et la production orale des élèves. Ces suggestions aideraient l'enseignant à stimuler la participation des élèves, à favoriser les échanges et de leur donner les moyens linguistiques de progresser. Il serait souhaitable que ces nouveaux enseignants aient sous les yeux les sept dossiers suivants sachant qu'un dossier n'est jamais clos et que toute innovation en matière d'enseignement est possible:

- 1- Utiliser les espaces de la classe au service du langage.
- 2- Développer des interactions individuelles à chaque instant.
- 3- Définir un socle commun de compétences lexicales et syntaxiques sous forme de programmation annuelle.
- 4- Donner priorité à la compréhension avant la production orale.
- 5- Privilégier la production orale.
- 6- Privilégier une dimension ludique.
- 7- Privilégier une approche interdisciplinaire dans ses pratiques d'enseignement.

En se référant à ce cadre d'une manière systématique dans ses séances d'activités, l'enseignant parviendra à stimuler l'oralité chez ses apprenants. Pour vérifier l'efficacité de nos propositions, nous nous sommes appropriée les éléments de ce cadre lors de différentes séquences d'apprentissages : une séquence sur un album de littérature jeunesse, une séquence mettant en jeu une marionnette et plusieurs situations d'apprentissage en EPS. Ces différentes séances mises en place ainsi que nos diverses interventions ont influencé la construction du discours des élèves qui ont retenu certaines formes syntaxiques, réinvesti du lexique, et ainsi ont pu acquérir une certaine autonomie dans leurs productions orales. Cette hypothèse a donc été confirmée puisque nos élèves ont progressé de façon significative. Voici ci-dessous un exemple de corpus extrait de la séquence :

Maria 1: Monsieur Lapin il veut plus manger les carottes alors et après le lapin il sort pour voir dans l'assiette de ses voisins.
 Céline 1 : bonjour la grenouille+que manges-tu ?
 Yassin 2: je mange des mouches.
 Céline 2: que manges-tu le cochon ?
 Zein 2: je mange n'importe quoi.
 Céline 3: bonjour le singe+Que manges-tu le singe ?
 Hassan2: je mange de bananes.
 Céline 4: que manges-tu baleine ?
 Omar 2: Je mange du plancton.
 Céline 5: que manges-tu le poisson ?
 Amina 2: je mange euh+des larves.
 Céline 6: euh le renard+que manges-tu le renard ?
 Tamara 1: je mange du lapin !!! HAMMM.
 Céline7 : AHHH.
 C11 : Céline tu nous dis avec tes mots la dernière partie ? Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui.
 Céline 8: Monsieur lapin il tremble il a peur il rentre vite dans sa maison.

C12 : à toi Zein+comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite+il trouve ça très bon+ bon appétit Monsieur Lapin.

Zein 3: comme les carottes font pousser les oreilles alors il mange les carottes et après il dit c'est très bon+Bon appétit Monsieur Lapin.

En constituant ce cadre, nous avons envisagé le rôle de l'enseignant comme celui d'un animateur, comme un créateur de paroles chez ses élèves qu'il sollicite, qu'il reprend et qu'il guide tel un passeur de la langue française. Ce qui implique une attention, une disponibilité à la parole enfantine ; il en résultera de la confiance. L'enfant s'emparera alors d'une langue qui ne lui est pas coutumière. Il ne sera plus effrayé par la faute syntaxique car il aura compris qu'elle est partie intégrante de l'apprentissage de la communication. Tout cela peut paraître comme un truisme mais les évidences ont du mal à se faire une place dans le quotidien des classes. L'outil ludique, la marionnette que nous avons proposée en tant que démarche stratégique à privilégier, a su éveiller un certain intérêt dans l'apprentissage du français. Grâce au sentiment de plaisir qu'il procure, il a permis aux petits parleurs de s'affranchir de leurs inhibitions et a favorisé une pratique de la langue dans des situations authentiques. A condition que l'activité soit bien conçue et pensée, la démarche ludique permet d'ancrer les apprentissages dans de véritables situations communicationnelles où l'enfant n'est plus un simple exécutant, il agit, parle, échange. L'utilisation de la marionnette a permis de multiplier les échanges au quotidien et d'instaurer de réelles situations de communication permettant ainsi aux enfants de construire des phrases, acquérir du vocabulaire : améliorer leurs énoncés.

Enfin, dans nos hypothèses, nous avons proposé de travailler la langue orale en interdisciplinarité, pour que l'enseignement du français soit à notre sens encouragé dans toutes les situations de la classe. Nous avons donc exploité un domaine d'activité «non linguistique », l'EPS. Les apports d'un travail transdisciplinaire EPS/maîtrise de la langue ont été considérables. En effet, dans la découverte et l'appropriation du langage oral, se sont développées des compétences décisives pour tous les apprentissages. Grâce à l'EPS, nous avons offert aux élèves l'occasion de parler de leur activité, nommer des actions, formuler une question, exprimer un ressenti sur une prise de risque, donner leur avis sur la séance. Pour cela, nous nous sommes servie d'un conte que nous avons relié à nos séances d'EPS. En faisant référence aux actions des personnages du conte, les enfants ont accompli différentes actions motrices qui ont été exploitées lors de situations de langage. Pour la qualité de la compréhension de notre auditoire, nous avons procédé, lors de ces activités de structuration de la langue orale, à une lente élocution sans exagération toutefois. Nous avons fait répéter et reformuler les consignes d'EPS par les enfants pour les encourager à parler et pour nous permettre de reprendre leurs essais afin qu'ils assimilent des compétences syntaxiques, lexicales. L'interaction entre le langage et le vécu corporel, leur a ainsi permis d'enrichir et de

structurer leur langage.

Le travail de cette thèse est bien plus qu'un simple constat de l'enseignement du français dans une école du Caire. Cette recherche a aiguisé notre attention sur notre propre pratique professionnelle que nous avons considéré progressivement comme inadaptée, inopérante voire inutile vis à vis de notre public. En même temps c'est cette même expérience sur le terrain qui alimentait nos réflexions et apportait des éléments nouveaux à la recherche. Notre expérience d'enseignante de français nous faisait envisager cette langue comme un tout homogène, qu'il s'agissait de faire partager au plus grand nombre parce qu'elle permet l'accès à un savoir et à des valeurs. Or pour réussir, les élèves doivent avant tout pratiquer activement.

Nous avons bien cerné les enjeux de cet enseignement puisqu'il s'inscrit dans la didactique du FLSCo. L'élève apprend en français, langue qui conditionne sa réussite scolaire. Il doit rapidement comprendre ce qu'on lui demande, dire ce dont il a besoin, échanger avec l'enseignant et les autres élèves de la classe. L'enjeu est de trouver un équilibre pédagogique puisque l'enseignant sera également amené à piocher en fonction de certaines situations dans la didactique du FLM et celle du FLE. En effet, il utilisera la didactique du FLE de manière ponctuelle, notamment en ce qui concerne l'initiation aux premiers actes de communication, le lexique et la syntaxe, enfin il aura recours à la didactique du FLM pour tous les contenus académiques associés au monde de l'écrit par exemple. Les propositions de cette recherche pourraient contribuer, d'une certaine façon, à l'adaptation de projet de programmes spécifiques pour ces écoles implantées à l'étranger et à la conception de matériaux pédagogiques adaptés. Ne nous considérant pas légitimes pour faire de telles propositions il nous semble important d'évoquer des pistes complémentaires qui pourraient faciliter l'enseignement/apprentissage du français dans ce contexte.

Au-delà des pratiques de classe, il nous semble qu'un certain nombre d'informations gagneraient à être récoltées auprès des parents et des familles. Lors de l'inscription de l'enfant, il ne serait pas négligeable de programmer un entretien avec les parents afin de leur expliquer les enjeux d'une scolarité en français. Cela permettra également aux acteurs de l'école de mieux comprendre comment les familles envisagent la scolarité de leur enfant en français, et pour quelles finalités. Il s'agit de leur faire prendre conscience de ce qu'implique une scolarité en français et de les amener à fournir un effort supplémentaire pour introduire « plus de français » dans l'environnement sociolinguistique de leur enfant. Puisque ces élèves ne sont pas exposés de manière intensive au français en-dehors de l'école, rien n'empêche que

certaines parents emmènent régulièrement leurs enfants à la bibliothèque francophone de l'Institut Français du Caire, qu'ils essaient également de leur faire écouter des histoires simples en français puisqu'il existe différents supports sur le marché (livres audio, DVD) à écouter en français ce qui permettra de cultiver dans une moindre mesure cet apprentissage du français en dehors de l'école. Il serait également pertinent de leur remettre tous les mois un calendrier des évènements culturels qui ont lieu à l'Institut français du Caire pour leur permettre d'y emmener leurs enfants et de les exposer au français après l'école. Il s'agit aussi d'instaurer une communication entre l'école et les parents pour réussir l'intégration de leurs enfants et pour que les familles puissent comprendre qu'au-delà d'être une école uniquement réservée à l'élite du pays, cette institution véhicule une langue non pas pour le prestige social mais pour la valorisation des langues et des cultures, l'ouverture au monde extérieur et à une meilleure compréhension des différences qui existent dans notre société.

Malgré la volonté de la France, des principaux acteurs éducatifs de diffuser sa langue et sa culture de manière standardisée à l'échelle mondiale, l'enseignement proposé, au lieu d'être conçu et construit par rapport à la diversification de la population scolaire que ces écoles drainent, s'avère malheureusement inadapté. Si l'on veut massifier l'apprentissage de notre langue, il convient d'allier diversification, souplesse et adaptation à ces multiples publics, différents, car issus de pays très variés. Notre thèse a montré que calquer des directives d'enseignement purement françaises dans un contexte comme le nôtre n'atteignaient pas leurs objectifs : à savoir la maîtrise de la langue qui est caduque dans cet environnement scolaire à l'étranger. Afin de construire un enseignement adapté à des populations non francophones qui désirent apprendre en français, un de nos plus grands souhaits serait la mise en place de solides formations à destination des enseignants qui sont actuellement totalement démunis.

Ainsi avant de clore cette thèse, nous proposons d'explorer les enjeux que recouvre la formation des enseignants exerçant à l'étranger. Les enseignants peuvent ne pas avoir de formation, il en va ainsi dans notre établissement. Face au climat politique qui persiste en Égypte depuis la révolution de 2011, il y a de moins en moins d'enseignants français détachés, titulaires du MENF. Ce phénomène nous laisse à penser que ce que nous connaissons au LIFC ira en s'amplifiant. D'une façon plus générale, ces établissements privés qui se donnent pour vocation les normes françaises d'éducation, gèrent leur propre recrutement. Aussi pour des contraintes budgétaires, il n'est pas rare qu'ils préfèrent recruter une personne sans formation plutôt qu'un enseignant titulaire de l'Education Nationale qui leur coûterait bien plus cher. Les propriétaires recrutent l'enseignant, on lui indique sa tâche

et son emploi du temps sans faire référence aux conséquences qu'impliquent l'inexpérience du candidat et ces faibles qualifications (s'il en a). Ainsi face à face à des petits de maternelle qui sont là pour apprendre le français comme leurs parents l'exigent, on a un être parachuté enseignant qui ne connaît de ce mot que ses réminiscences d'écoliers. Dès lors que les enseignants recrutés peuvent ne pas avoir reçu de formation, ni de préparation particulière pour enseigner à ce public particulier, nous souhaitons donc orienter nos futures recherches dans le domaine de la formation, et présenter ce qui serait pertinent de mettre en œuvre pour les aider à concevoir leur enseignement. L'objectif de cette formation est d'« outiller » les enseignants afin d'assurer un enseignement au moyen du français langue de scolarisation. Si la transmission des savoirs peut paraître aisée lorsque la langue d'enseignement est aussi la langue de socialisation, la mission éducative s'avère bien difficile lorsque l'environnement n'est pas francophone. Nous proposons alors aux propriétaires d'établissement de faire de la formation une priorité, formation dont les modalités sont à étudier et ce dans un cadre qui serait validé par ces différents actionnaires de l'école. Nous en soulignons l'urgence et la nécessité pour qu'elle soit un réel investissement de leur part et une priorité. Il est vrai que cela comporte un coût mais la situation présente n'est pas tenable à moyen ou court terme pour toute la chaîne de l'activité scolaire et surtout les enfants. Il en va de la notoriété de leurs établissements. Pour un accompagnement efficace, il est important de prévoir au sein de l'école un ou deux enseignants référents, qui agiront comme des coordinateurs d'équipe au sein du cycle de la maternelle. Aussi, lors de l'entretien d'embauche, il sera clairement indiqué que le candidat est recruté en tant qu'enseignant stagiaire et qu'il devra accepter l'encadrement d'un référent tout au long de l'année. De plus, avant d'exercer dans une classe il sera durant une semaine en stage auprès de cet enseignant référent qui l'aidera à mieux cerner ce qu'on attend de lui et à préparer sa prise de fonction. Des séances d'observation seront également mises en place pour permettre à l'enseignant référent d'observer l'enseignant novice mais aussi à ce dernier d'observer cet enseignant en pratique de classe de façon à créer des temps d'accompagnement, de réflexion et d'échanges. Un dialogue constant ainsi que des échanges de pratique réguliers entre stagiaire et référent sont nécessaires. Ces visites de classe du référent chez le stagiaire ainsi que ces observations de séances du stagiaire chez le référent ne pourront que faire progresser l'apprenti-enseignant. Ainsi à la fin de l'année, « il pourra voler de ses propres ailes ». Il est primordiale de considérer la formation comme une priorité pour que puisse exister à l'étranger un vivier enseignant la langue française à un public totalement nouveau. Ainsi perdurera le prestige du français avec un personnel adapté à l'écoute d'une nouvelle manière d'enseigner.

Pour rebondir face à cet impératif, un accompagnement à la fois personnalisé et contextualisé semble nécessaire. Il convient alors d'apporter des solutions concrètes réalisables sur le terrain. Les difficultés relatives à la formation des enseignants appellent une prise de mesures indispensables :

- La première consiste à un investissement financier de la part des investisseurs dans la formation des enseignants.
- La deuxième mesure se rapporte à la définition d'une formation continue au sein de l'établissement en particulier en didactique qui pourrait être un levier pour les innovations pédagogiques et la formation des enseignants.
- Ensuite, une concertation de plus en plus étroite entre enseignants et direction s'impose.
- Il est primordial d'instaurer un dispositif régulier pour permettre aux enseignants une bonne gestion de l'enseignement de l'oral. Des réunions pédagogiques formant presque toute la chaîne des intervenants au niveau de l'école maternelle (assistantes, enseignants d'arabe, documentaliste et enseignants) de façon à assurer une continuité des apprentissages à l'échelle de l'établissement.
- Sensibiliser les enseignants aux stratégies que nous avons dégagées au cours de ce travail : démarche de l'enseignant, aménagements du discours, interactions en classe, stratégies facilitatrices de compréhension et de production orales et programmation des contenus. Cette partie pourrait aboutir à la construction d'une programmation annuelle thématique, en y incluant des objectifs linguistiques précis (en compréhension et en production).
- Pour finir, il s'agit également d'aider les enseignants en accordant une attention particulière à leur motivation.

À travers un module de formation de ce type, l'idée est donc de proposer aux enseignants débutant en maternelle dans une école à cursus français à l'étranger quelques axes et principes qui orienteraient leur pratique. Comme mentionné en amont, il s'agit avant tout d'un point de départ afin d'éviter une mise en route hasardeuse, ou, pour ceux ayant un peu plus d'expérience, de désamorcer certaines de leurs représentations qui revendiquent la facilité de l'apprentissage d'une langue chez de jeunes enfants, liée à ce bain de langage ou à leur jeune âge. Cette formation sera ainsi conçue de façon à éclairer les enseignants sur ce qu'ils doivent suivre mais aussi ce qu'ils doivent remettre en question pour adopter une démarche

d'enseignement plus adaptée à leurs élèves. Pour être efficace et réalisée concrètement, cette prise en charge requiert du temps, des compétences, de l'expérience et de la disponibilité. En plus de l'accompagnement du référent, des sessions de formations ainsi que des animations pédagogiques peuvent s'organiser tout au long de l'année selon un planning défini au préalable par le directeur. Elles peuvent par exemple être programmées tout au long de l'année en dehors des heures d'enseignement, après 15H, à la sortie des classes sans trop empiéter sur le temps libre des enseignants. Cela nécessite une bonne organisation de l'ensemble du personnel de direction. Cela peut certes se faire dans n'importe quel établissement mais une condition *siné qua non* s'impose : la motivation de l'équipe et un rapport nouveau à la manière d'enseigner à ces enfants non francophones qui ne pensent et ne vivent qu'en égyptien. Incontestablement, l'acquisition de compétences langagières réside principalement dans la pratique des enseignants qui dépend étroitement de leur formation. Les enseignants ont besoin d'être formés par du personnel spécialisé, et c'est sur ce point qu'un effort considérable est attendu afin d'élaborer et de développer une nouvelle conception de l'enseignement.

Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. *L'éducation interculturelle*, Collection : « Que sais-je ? » n°3487, 2004.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. *Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme du divers*, Paris, Economica, 2003.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris : Edition Economica, Collection Exploration interculturelle et science sociale, 1996.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine (dir.). *Quelle école pour quelle intégration?*, Paris, CNDP, Hachette éducation, 1992.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine en coll. avec Louis Porcher. *Éducation et communication interculturelle* (2e éd.), Paris, PUF, 2001.

AGGAG, Salwa. Les langues et l'internationalisation dans les choix éducatifs de l'élite égyptienne ; Revue de sociolinguistique en ligne n° 13 – juillet 2009

ALLÈS-JARDEL, Monique. *Fondements psychologiques de l'acquisition précoce d'une langue étrangère*, Lidil num 4, pp49-77, Grenoble, PUG, 1991.

ALLÈS-JARDEL, Monique. « Psychologie du développement de l'apprentissage pour l'enseignement pré-secondaire du français langue étrangère », dans *L'enseignement précoce du français langue étrangère, bilans et perspectives*, Laboratoire Lidilem, Université Stendhal - Grenoble III, 1997.

ARBORIO, Anne-Marie et Pierre FOURNIER, 1999, *L'enquête et ses méthodes: L'observation directe*, Nathan Université, Paris, 1999.

BABLON, Frédéric. « L'âge de l'apprenant », *Education Enfantine*, n°6, février 2001.

BAILLAT, Gilles et ANDRIEUX, Guillaume. *L'interdisciplinarité à l'école primaire : des discours aux pratiques*. Communication au colloque de Nantes, février 2005.

BARNIER, Gérard. *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*, Paris, L'Harmattan, 2001.

BAUTIER, Elisabeth. « Du rapport au langage : question d'apprentissages différenciés ou de didactique », *Pratiques*, n° 113-114, 2002.

BERTUCCI M-M. et CORBLIN, C. (dir.). *Quel français à l'école ? Les programmes de français face à la diversité linguistique*. Paris : L'Harmattan, 2004.

BESSE, Henri. « Langue Maternelle, seconde et étrangère », *Le français dans le monde*, n°78, ATEF, 1978.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire. La notion de variation syntaxique dans la langue parlée. *Langue française*, n°115, pp19-29, 1997.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire. *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys, 2000.

BLANCHET, Alain et GOTMAN, Anne. *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris : A. COLIN 2005.

BLONDIN, Christiane, CANDELIER, Michel., (et al.) « *Les langues étrangères dès l'école primaire ou maternelle : quels résultats, à quelles conditions ?* ». Edition DE BOECK, 1998.

BOISSEAU, Philippe. *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle*, Tome I. CRDP de Haute-Normandie, 1996.

BOISSEAU, Philippe. *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle*, Tome II. CRDP de Haute-Normandie, 1997.

BOISSEAU, Philippe. *Enseigner la langue orale en maternelle*. France, Paris : Retz, CRDP de l'académie de Versailles, 2005.

BOISSEAU, Philippe TARTARE-SERRAT. C. *Les albums échos PS MS GS : des outils pour apprendre*. France, Paris : RETZ, 2010.

BOISSEAU, P. SCONARD, S. BOURGES, A-C. FORTI, S. *Pédagogie du langage pour les 4 ans*. France, Mont-Saint-Aignan : CRDP de Haute-Normandie, 2004.

BOUMEDIENE, Sid-Lakhdar. « Interdisciplinarité : une réelle ouverture d'esprit ? », dans *Education n°21*, Paris, Papiers Universitaires, 2003.

BOURBON, Christine. *Marionnettes au pays des livres*, Les sentiers de la littérature en maternelle, sceren CARA Anne, *La marionnette : de l'objet manipulé à l'objet théâtral*, Sceren, CRDP Champagne-Ardenne.

BRONCKART, Jean-Paul. *Psycholinguistique de l'enfant : recherche sur l'acquisition du langage*. NEUCHATEL, Paris, DELACHAUX et NIESTLE, 1983.

BROUGERE, Gilles. *Jouer/Apprendre* Paris, Economica, 2005.

BRUNER, Jérôme. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, PUF, 1983.

BRUNER, Jérôme. *Comment les enfants apprennent à parler*. Coll. Forum Education Culture. 1987.

CADET, Lucile. *De la construction des savoirs à l'interprétation de l'action : les discours de formation, les discours de classe, les discours de retour d'expérience dans la formation et dans la recherche en didactique des langues*, Document de synthèse HDR, 2015.

CADET, Lucile et CAUSA, Mariella. Devenir un enseignant réflexif. Quels discours ? Quels modèles ? Quelles représentations ? *Le Français dans le Monde-Recherches et Applications*, n° spécial 39, Biographie langagière et apprentissage plurilingue, pp. 69-83, 2006.

CADET, Lucile et GUERIN, Emmanuelle. « Présentation. FLM, FLE, FLS... au-delà des catégories ». *Le Français Aujourd'hui*, n° 176, pp. 3-8, 2012.

CADET, Lucile et RINCK, Fanny. « Des écrits de la formation à la didactique de l'écriture ». *Le Français Aujourd'hui*, n° 184, pp. 3-13, 2014.

CADET, Lucile et TELLIER, Marion. « Le réseau d'apprentissage : une innovation pédagogique pour optimiser la formation initiale des enseignants de FLE/FLS ». *La revue de l'AQEFLS*, volume 26, n° 2, pp. 141-157, 2007.

CAITUCOLI, Claude. (sous la direction de): *Situations d'hétérogénéité linguistique en milieu scolaire*, Publication de l'Université de Rouen, coll. Dyalang, 2003.

KIHLSTEDT, M. Stratégies compensatoires dans l'acquisition du lexique verbal chez des élèves en immersion scolaire en L2 français, In : F. Grossmann, G. Petit, M.-A. Paveau, E. Calaque, J. David (eds), eds. *Apprentissage du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble, ELLUG, 85-105, 2005.

CASTELLOTTI, Véronique. « L'articulation recherche-intervention en didactique des langues: comment (ne pas) en sortir ? » In J.-C. BEACCO (Éd.). *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*. Paris : Didier, pp. 74-98, 2013.

CASTELLOTTI, Véronique. *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, Clé international, 2001.

CASTELLOTTI, Véronique. (dir.). *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*. Rouen : Collection Dyalang, Publication de l'Université de Rouen, 2001.

CASTELLOTTI, Véronique. « Méthodologie : que disent les enseignants ? », *Le Français dans le monde, recherches et applications « méthodes et méthodologies »*, Hachette, p 50-53, 1995.

CASTELLOTTI Véronique et CHALABI Hocine. *Le français langue étrangère et seconde*, Paris : Ed. L'Harmattan, 2006.

CASTELLOTTI, V., COSTE, D. et DUVERGER, J., *Propositions pour une éducation au plurilinguisme à l'école*, ADEB et Université de Tours – équipe de recherche *Dynadiv*, 2008.

CASTELLOTTI, Véronique et de CARLO Maddalena. *La formation des enseignants de langue*. Paris : CLE International, coll. « Didactique des langues étrangères », 1995.

CASTELLOTTI, Véronique et MOORE, Danièle (dir.) « Alternances de langues et constructions des savoirs ». *Cahiers du Français Contemporain* n° 5. Paris : ENS Éditions, 1999.

CASTELLOTTI, Véronique et MOORE, Danièle. (dir.) « Alternance des langues et apprentissages », *ELA*, 108. Paris : DIDIER Erudition, 1997.

CAUSA, Mariella. *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Bern : Peter LANG, 2002.

CAUSA, Mariella. « Les langues maternelles comme support à la transmission de savoirs et de savoir-faire en langue-étrangère ». *Triangle*, n°19, 67-82, 2003.

CAVALLI, Marco. *Éducation bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste*, LAL Didier, Paris, 2005.

CHARMEUX, Eveline, *Apprendre la parole*, Sedrap Education, 1996.

COLNOT, Catherine. *Petite Enfance et Intégration : Les enfants non francophones à l'école maternelle*. Metz, 2009. Disponible à l'adresse: http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/petenfance/petenfance_enaf.htm.

FLORIN, Agnès. *Pratiques du langage à l'école maternelle et prédiction de la réussite scolaire*, PUF, Paris. 1991.

CUQ, Jean-Pierre. *Le français langue seconde : Origine d'une notion et implication didactique*, Hachette 1991.

CUQ, Jean-Pierre et GRUCA Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005.

CUMMINS, James. Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, Vol. 49, n°2, 222-251, 1979.

DABENE, Louise. *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette FLE. 1994.

DABENE, Louise. « Enseignement précoce d'une langue ou éveil au langage? », *Le Français dans le monde*, numéro spécial: Enseignements/ Apprentissages précoces des Langues, 1991.

DODANE, Christelle. L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation?. E. Guimbretière (dir.), *La Prosodie au Cœur du Débat: Apprendre, Enseigner, Acquérir* (pp.229-248). Rouen : Presses Universitaires, Dyalang, 2000.

DEPELTEAU, François. *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question départ à la communication des résultats*, De Boeck Université, Bruxelles. 2000.

DEREUX, Véronique. « Corps, mouvement et langage », dans *Revue EPS I* n°121, Paris, Revue EPS, 2005.

DUMONT, B. DUMONT, P. MAURER, B. VERDELHAN, M. VERDELHAN-BOURGADE M. *L'Enseignement du français langue seconde : un référentiel général d'orientations et de contenus*, Paris, EDICEF/AUF, 2000.

FENOGLIO, Irène. « Le français en Égypte: un capital de distinction. Esquisse d'une description du bilinguisme arabe/français en Égypte dans la 1ère moitié du XXè siècle », *Bulletin du CEDEJ* num 24 p179-188.1988.

FENOGLIO, Irène. « Le français en Égypte (1850-1950). Une création des missions religieuses françaises », *SIHFLES* 10, Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde: 67-81, 1992.

FENOGLIO, Irène. « Le choix d'une langue étrangère: enjeu non modique d'un mode de fonctionnement social. La « mode du français » en Égypte », pp. 79- 91 in *TRADISIS* 1, Strasbourg, 1992.

FLORIN, Agnès. *Pratiques du langage à l'école maternelle et prédiction de la réussite scolaire*. France, Paris : Presses Universitaires de France, 1991.

FLORIN, Agnès. Que savons-nous sur l'acquisition du langage oral par l'enfant ? J. Feuillet (dir.), Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel (pp.25-38). Nantes : CRINI, Université de Nantes. 2008.

FLORIN, Agnès. VERONIQUE. Danièle. *Apprentissage de la communication en milieu scolaire*. Note de synthèse pour la direction de la recherche. Programme cognitique, école et sciences cognitives. Université de Nantes, Labécd, 2002.

FUCHS, Catherine. *Paraphrase et énonciation*, Ophrys, Paris. 1994.

GARCIA-DEBANC Claudine et VOLTEAU Stéphanie. « Gérer les reformulations: un geste professionnel. Influence des objets enseignés sur les types de reformulation », in *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français. Un défi pour la recherche et la formation*, D. Bucheton et O. Dezutter (dir.), Bruxelles, De Bœcke Université, coll. « Perspectives en éducation et formation », 191-212, 2008.

GIANGIOBBE Evelyne, LEFORT Hélène. *Le jeu dans la classe de langue*, Limoges, CRDP, 2003.

GOI, Cécile. *Des élèves venus d'ailleurs*, Orléans, Ed SCÉRÉN-CRDP Académie d'Orléans-Tours, Collection Les Cahiers de VEI, 2005.

GROSSMANN, Francis et PLANE Sylvie. *Lexique et production verbale, vers une meilleure intégration des apprentissages lexicaux*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, coll. « éducation et didactiques », 2008.

HALTE, Jean-François et RISPAIL, Marielle. (dir.), *L'oral dans la classe. Compétences, enseignement, activités*, Paris, L'Harmattan, 2005.

HARLEY, B. *Age in Second Language Acquisition*. Clevedon : Multilingual Matters, 1986.

HARLEY, B. Patterns of second language development in French immersion. *Journal of French Language Studies*, 2, 159-183, 1992.

HARRIS Z.S. *Language and information*, New York, Columbia University Press, 1988, 2007 (trad.fr). (traduction française : IBRAHIM A.H. et MARTINOT Cl., *La langue et l'information*, Paris, CRL.).

HOUYEL Christine, LAGARDE Hélène, et POSLANIEC Christian. *Comment utiliser les albums en classe, cycles 1, 2 et 3*. PARIS. Retz. 2006.

IBRAHIM Amr Helmy (dir.), *Prédicats, prédication et structures prédicatives*, Paris, Cellule de Recherche en Linguistique, pp. 12-49, 2009.

IBRAHIM Amr Helmy, « 1798-1976. Le français référentiaire des élites égyptiennes », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 38/39 | 2007, mis en ligne le 16 décembre 2010, consulté le 18 septembre 2015. URL : <http://dhfiles.revues.org/148>.

JOUBERT Janine, *Comment faire vivre la marionnette à l'école maternelle*.- Edition Nathan, Pédagogie pratiques, Paris, 1966.

KLEIN-PHILIP M., 2005, « Influence du dialogue pédagogique dans le processus de compréhension de la langue : une interaction nécessaire entre l'oral et l'écrit en milieu scolaire », in *L'oral dans la classe. Compétences, enseignement, activités*, J. F. Halté & M. Rispaïl (dir.), Paris, L'Harmattan, 2005.

Le CUNFF, Catherine. « Reformuler pour apprendre, apprendre à reformuler : usages didactiques de la reformulation en français langue maternelle », in *Pragmatique de la reformulation, types de discours interactions didactiques*, M. SCHUWER, M. C. LE BOT et E. RICHARD (dir.), P.U.R., 203-219, 2008.

LENTIN, Laurence. *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans : Où? Quand? Comment?* Paris, ESF, 1972.

LENTIN, Laurence. « Combattre l'illettrisme ». *L'Acquisition du Langage Oral et Ecrit*, n°14, p. 3-8, 1985.

LENTIN, Laurence, CLESSE, Christianne. et HEBRARD, Jean. *Apprendre à parler, du parler au lire : interaction entre l'adulte et l'enfant*. ESF, 1997.

LOPEZ, Javier Suso. « Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères ». In Ruiz R. (dir.). *El teatro: componentes teóricos y prácticos para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera*. Grenade : Ruiz, 1998.

MALOSSE, Louis. deuxième partie, chapitre III («Les écoles françaises »), dans *Impressions d'Égypte*, A. Colin, pp 242-259, 1896.

MARTINOT, Claire. (dir.) Actes du colloque international sur l'acquisition de la syntaxe en

langue maternelle et en langue étrangère. *Annales Littéraires de l'Université de Franche-Comté*, 1997.

MARTINOT, Claire. « Étude comparative des processus de reformulation chez les enfants de 5 à 11 ans », *Langages* no 140, C. L. N., 92-123, 2000.

MARTINOT, Claire. « *Comment parlent les enfants de 6 ans ? Pour une linguistique de l'acquisition* », Presses universitaires de Franche-Comté, 2005.

MARTINOT, Claire. « Comment une pratique langagière naturelle peut être sollicitée dans l'apprentissage ? Acquisition du lexique en contexte scolaire », *Mélanges CRAPEL*, n°29, C.L.N., 29-39, 2006.

MARTINOT, Claire et IBRAHIM, Amr, eds., *La reformulation, un principe universel d'acquisition*, Paris : Kimè, 2003.

MAURER, Bruno. « Le français hors de France : la variété des situations de FLS ». *Diagonales*, dossier « Français langue seconde », 14-16, août 1997.

MICHAUD, Roland. *Agir dans le monde : l'éducation physique en maternelle*, Paris, Nathan, 2000.

MOORE Danièle et CASTELLOTTI Véronique (dir.), « Perspectives de la recherche francophone autour de la notion de compétence plurilingue ». In *La compétence plurilingue : regards francophones*, Berne-Fribourg, Peter Lang, collection Transversales, pp. 11-24, 2008.

MOORE, Danièle. (dir.). *Les représentations des langues et de leur apprentissage*. Paris, Didier, 2001.

MOORE, Danièle. *Plurilinguisme et école*. Paris : Didier, 2006.

NOYAU Colette. Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école de base en contexte subsaharien. In Franck Neveu et coll. (eds.), *Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2010*, Paris, Institut de Linguistique Française, pp. 553- 571, 2010.

PEGAZ-PAQUET, Anne. Quand la reformulation s'invite à l'école, In C. Martinot & C. Romero (Coord.), *La reformulation : acquisition et diversité des discours*, *Cahiers de Praxématique* N°52, 81-108.2009.

PERRENOUD, P. Du soutien pédagogique à une vraie différenciation de l'enseignement : évolution ou rupture.1991. Disponible sur :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_16.html

PIAGET, Jean. *La formation du symbole chez l'enfant*, DELACHAUX et NIESTLE, 1946/1989.

POSTIC, M. *Observation et formation des enseignants*. Paris, P.U.F, 1977.

PUREN, Christian. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, collection « DLE », Clé international, 1988.

SAUVAGE, Jérémi. *L'oral à l'école maternelle*. Paris, France : L'Harmattan, 2005.

SAUVAGE, Jérémi. Une langue étrangère en petite section de maternelle : fondements théoriques et approche pratique. Une application à l'anglais. J. Feuillet (dir.), *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel* (pp.121-142). Nantes : CRINI, 2008.

SINGLETON, D. et RYAN, L. *Language Acquisition: the Age Factor*. Clevedon : Multilingual Matters, (2004).

TARANTINO FRATERNALI, Orsola. « L'enseignement précoce du Français Langue Étrangère », dans *L'enseignement précoce du Français Langue Étrangère, bilans et perspectives*, Laboratoire LIDILEM, Université Stendhal - Grenoble III, 1997.

TELLIER, Marion. *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères – Étude sur des enfants de 5 ans*. (Thèse de doctorat non publiée). Université Paris 7, 2006.

TELLIER, Marion. L'usage des gestes en langue étrangère: quel effet sur la compréhension auprès de jeunes enfants ?. J. Feuillet (dir.), *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel* (pp.207-218). Nantes : CRINI, Université de Nantes, 2008.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. « Du français langue étrangère au français langue seconde et au français langue de scolarisation : des compétences différentes.», dans *Les cahiers de l'asdifle*, n°15, Actes des 31^e et 32^e Rencontres, « Français et insertion », Mars, Octobre, 135-150, 2003.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. *Le français langue de scolarisation: pour une*

didactique réaliste. Paris : Puf, 2002.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. « Enseigner le français langue de scolarisation: principes et conséquences ». Intervention au CASNAV de Toulouse, 6/12/2002. http://www.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/standard/public/p4917_12f87e3c31b1a57db1c9ff90f9d84c4aInterv_Verdelhan.PDF, 2002.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. (dir.) *Le français langue seconde : un concept et des pratiques en évolution*. Bruxelles : De Boeck, 2007.

VERGNAUD, G. Lev VYGOSKI, *Pédagogue et penseur de notre temps*. Paris : Hachette Éducation, 2000.

VERONIQUE, Daniel. *A la rencontre de l'autre langue : réflexions sur les représentations dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. Le français dans le monde, recherches et applications, Publics spécifiques et communication spécialisée, 17- 24, 1990.

VIGNER, Gérard. « Vers une compétence plurilingue, apprentissage ou enseignement ? ». *Le français dans le monde*, n°355, 19-21, 2008.

VIGNER, Gérard. *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris, Clé International, 2001.

VIGNER, Gérard. *Quels repères pour l'enseignement en FLS ?* Diagonales, n°43, 17-19, 1997.

VIGNER, Gérard. *Le français langue de scolarisation*. ELA, n°88, 39-54, 1992.

VIVET, Anna. L'inquiétante étrangeté de la langue seconde, le cas des enfants non francophones des écoles françaises de l'étranger, in *Actualité de l'enseignement bilingue*, Français Dans Le Monde, numéro spécial, Hachette, 2000.

VOLTEAU Stéphanie, GARCIA-DEBANC Claudine et PANISSAL Nathalie, Les reformulations définitives dans les interactions scolaires, revue en ligne *Publif@rum*. http://publiforum.farum.it/ezine_printarticle.php?id=142, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. *Pensée et langage*. Paris, éd sociales, 1985.

WINNICOTT, Donald. *Jeu et réalité*, Gallimard, Paris, 2002.

Manuels de FLE

MEYER-DREUX, Sylvie et SAVART, Michel. *Méthode de français pour les petits : Lili la petite grenouille 1*, CLE International. 2004.

PIQUET, Muriel et DENISOT, Hugue. *Tatou le Matou. Le Français pour les petits*, Paris, Hachette FLE. 2002.

Littérature de jeunesse

BOUJOUN, Claude. *Bon appétit Monsieur Lapin*, Ecole des loisirs. 2013.

MULLER, Gerda et CELLI, Rose. *Boucle d'Or et les trois ours*, Flammarion Père Castor. 1998.

OCELOT, Michel. *Kirikou et la sorcière*. Milan. 1998.

Textes officiels et documents d'accompagnement français

Dernière consultation le 15/08/2015 :

AEFE. « La maîtrise du français, langue de scolarisation dans les établissements d'enseignement français à l'étranger ». Texte d'orientations pédagogiques. <http://www.scolafrance.info/pedagogie/pastilles/ressources/CASE11/circulaire%20FLSCO%202006.pdf>, 2006.

Ministère de l'Éducation Nationale. « Le langage à l'école maternelle ». Outil pour la mise en œuvre des programmes 2002. Central National de Documentation Pédagogique. http://www2.cndp.fr/doc_administrative/essentiel/b_le_langage_en_maternelle.pdf, 2006.

Ministère de l'Éducation Nationale. « Bulletin Officiel. Hors-série n°3 du 19 juin 2008 ». http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm, 2008.

SITOGRAPHIE

Dernière consultation le 15/08/2015 :

ACEDLE. Association des chercheurs et didacticiens en langue étrangère : <http://acedle.u-strasbg.fr>

AEFE. Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger. <http://www.aefe.fr/>

Portail du FLE.

- www.fle.fr
- www.edufle.net
- www.lepointdufle.net : Nombreuses ressources pour enseignants et étudiants.

Portail des académies

- CASNAV-CAREP. Académie de Nancy-Metz. *Accompagnement d'un élève non francophone*. http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/primos/primos_outils_sout.htm#contenu.
- [www.ien-garges.ac-versailles.fr/site_dire_lire_ecrire/stage/dire/EPS_et_maitrise de la langue/EPS_et_maitrise_de_la_langue](http://www.ien-garges.ac-versailles.fr/site_dire_lire_ecrire/stage/dire/EPS_et_maitrise_de_la_langue/EPS_et_maitrise_de_la_langue).
- www.ac-amiens.fr/inspections/02/chauny/pedagogie/orientation.htm.
- www.ac-poitiers.fr/eps/apsa/apa/apagen.htm.
- www.tice1d.13.ac-aix-marseille.fr/eps/index.php?page=langage

Table des matières

Volume I

Remerciements	page 3
Résumé/abstract	page 5
Sommaire	page 7
Introduction générale	page 9
- Un questionnement didactique.....	page 11
- Un débat toujours aussi vif, des frontières fluctuantes	page 11
- Problématique et hypothèses.....	page 12
- Etat des lieux de la recherche sur la question.....	page 15
- Méthodologie de la recherche : les raisons de notre choix et nos objectifs.....	page 17
- Organisation de la thèse.....	page 18

PREMIÈRE PARTIE: Présentation du contexte et cadre théorique

Chapitre 1- L'environnement linguistique et éducatif de l'Égypte	page 21
1- Le système scolaire égyptien.....	page 21
1-1- Scolarisation et alphabétisation en Égypte.....	page 21
1-2- Emergence du système des écoles privées en Égypte.....	page 23
1-3- Education préscolaire en Égypte	page 24
2- Le statut des langues en Égypte: arabe, anglais et français.....	page 25
2-1- L'arabe.....	page 25
2-2- L'anglais	page 25
2-3- Le français.....	page 25
3- La francophonie en Égypte.....	page 26
3-1- Le français des élites égyptiennes : un vecteur exemplaire d'excellence.....	page 26
3-2 Une présence francophone dans l'enseignement	page 28
4- Une langue favorisée par une politique scolaire française	page 29
Conclusion	page 32

Chapitre 2- Présentation de l'établissement et de l'environnement linguistique des locuteurs	page 33
1- Présentation de l'établissement.....	page 33
1-1- Le LIFC.....	page 33
1-2- Écoles d'investissement comme réponse à l'échec de l'école publique.....	page 34
1-3-Infrastructures et employés de l'établissement.....	page 35
2- Profil linguistique de la population scolaire	page 36
2-1- Enquête préliminaire : le questionnaire, premier outil de recueil de données.....	page 36
2-1-1-Préalable.....	page 36
2-1-2- Limites du questionnaire.....	page 36
2-1-3-Intérêt de l'enquête.....	page 37
2-2- Présentation de la population scolaire.....	page 37
2-2-1-Nationalités.....	page 38
2-2-2-Âge de scolarisation en français.....	page 38
2-3- Langues parlées par l'élève.....	page 39
2-3-1- Langues présentes dans l'environnement familial.....	page 40

2-3-2- Fratrie.....	page 41
2-3-3- Environnement extrascolaire : langues présentes en dehors de l'école.....	page 42
2-4- Synthèse des résultats.....	page 43
3- Statut de la langue d'enseignement au LIFC.....	page 44
3-1- Français langue étrangère.....	page 44
3-2- Français langue de scolarisation.....	page 45
3-3- Français langue seconde.....	page 46
3-4- Langage en maternelle et textes officiels : présentation des programmes de maternelle de 2008.....	page 47
4-Présentation des classes observées.....	page 48
4-1- Du côté des enfants	page 48
4- 2- Profil des enseignants de maternelle	page 49
4- 3- Emploi du temps.....	page 51
4-4-Inventaire et disponibilité des matériels et outils didactiques disponibles au sein du LIFC.....	page 52
4-5- Développement langagier de l'enfant de 3-5 ans.....	page 53
Conclusion	page 55
Chapitre 3 Présentation de l'enquête.....	page 57
1- Recueil de données.....	page 57
1-1-Observations et grille d'observations.....	page 57
1-2-L'échantillon de classes retenues.....	page 59
1-3-Limites de l'observation.....	page 59
2-Productions orales des élèves.....	page 60
2-1-Protocole expérimental : sujets et recueil des données.....	page 60
2-2- Productions orales à partir du dessin.....	page 60
2-3- Productions orales à partir de photos.....	page 61
3- Compréhension des consignes.....	page 62
3-1-Présentation du protocole de compréhension	page 62
3-2-Limites.....	page 63
4- Entretiens.....	page 63
4-1-Entretiens semi-directifs individuels	page 64
4-2-Pourquoi l'entretien : les représentations des enseignants	page 64
4-3-Pourquoi enregistrer ?	page 65
4-4-Limites de l'entretien.....	page 66
Conclusion.....	page 67

DEUXIEME PARTIE: Résultats et analyse

Chapitre 4- Panorama de l'enseignement du français dans les classes de maternelle au LIFC : les compétences linguistiques des élèves.....	page 69
1- Compréhension orale: résultats et analyse.....	page 69
1-1- Compréhension des consignes de classe.....	page 70
1-2- Compréhension en situation d'activités sportives.....	page 72
2- Productions orales : résultats et analyse.....	page 74
2-1-Présentaion de l'analyse des corpus.....	page 74
2-1-1 Protocole experimental.....	page 74
2-1-2-Prédication : définition.....	page 75
2-1-3-Présentation de la grille d'analyse.....	page 75

2-2- Des conduites langagières bien présentes.....	page 76
2-2-1- Une attitude active vis à vis de la langue de scolarisation...	page 76
2-2-2- Des énoncés interprétables	page 76
2-2-3- ... malgré des productions hétérogènes.....	page 78
2-2-4- Typologie des énoncés en GS.....	page 80
2-3- Performance des apprenants.....	page 81
2-3-1- Outils linguistiques utilisés	page 81
2-3-2- Compétences sémantiques observées.....	page 82
2-3-3- Transfert de la langue maternelle.....	page 83
Conclusion.....	page 86
Chapitre 5- Enseignement du français et pratiques de classe au LIFC.....	page 88
1- Descriptions des pratiques d'enseignement	page 88
1-1- Formation et niveau linguistique du maître dans la langue de scolarisation.....	page 89
1-2- Organisation de la classe : gestion des outils de la classe et préparation.....	page 93
1-2-1- Organisation de la classe.....	page 94
1-2-2- Des classes envahies par l'écrit	page 94
1-3- Pratiques d'enseignement.....	page 94
1-4- Enseignement de la compréhension.....	page 97
1-5- Posture et prise en compte des besoins des élèves.....	page 99
2- Enseignement de l'oral.....	page 100
2-1- L'emploi du temps : une présentation souvent confuse.....	page 100
2-2- Répartition du temps lors des observations	Page 102
2-3- Participations et prises de paroles lors des rituels en maternelle.....	page 102
2-3-1- Un temps de parole inégalement réparti.....	page 102
2-3-2- Caractéristiques des prises de paroles des enseignants.....	page 105
2-4- Recours à la langue maternelle	page 108
2-5- Rôle de l'assistante dans les classes.....	page 110
2-6- Quelles pratiques de l'enseignement de l'oral dans les classes du LIFC ?	page 111
Conclusion.....	page 112
Chapitre 6- Analyse des méthodes FLE existantes	page 114
1- Répertoire de méthodes FLE : présentation des méthodes pour les plus petits.....	page 114
2- Analyse de <i>Lili, la petite grenouille</i>	page 116
2-1- Description de la méthode.....	page 116
2-2- Analyse de la méthode.....	page 118
2-2-1- Une organisation méthodique laissant peu de place à la communication.....	page 118
2-2-2- Des activités en décalage avec les objectifs proposés.....	page 120
3- Analyse de <i>Tatou le matou</i>	page 122
3-1- Description de la méthode.....	page 122
3-1-1- Présentation des supports.....	page 122
3-1-2- Organisation de la méthode.....	page 122
3-2- Analyse de la méthode.....	page 122
3-2-1- Des activités de compréhension et de production orale assez réductrices.....	page 123

3-2-2- Des supports et des activités peu productives.....	page 124
Conclusion.....	page 129

TROISIEME PARTIE : Retombées et propositions didactiques

Chapitre 7-Pistes et modalités pédagogiques pour les classes.....	page 132
1- Enseigner l'oral dans les établissements français à l'étranger.....	page 132
1-1- Enseigner l'oral dans les établissements français à l'étranger.....	page 132
1-2- Enjeux de la formation	page 133
1-3- Des programmes scolaires à aménager.....	page 134
2- Une séquence en FLSco : <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>	page 136
3- Adaptations et stratégies pédagogiques.....	page 155
4- Quelle démarche privilégier pour l'enseignement de l'oral.....	page 159
4-1- Socle commun à concevoir pour une meilleure communication	page 159
4-2- Utiliser les espaces de la maternelle au service du langage : exemple des coins jeux.....	page 162
4-3-Dimension ludique à privilégier	page 162
4-4- Les enjeux de l'interdisciplinarité	page 164
Conclusion.....	page 165

Chapitre 8- Apprendre à parler par le jeu : l'exemple de la marionnette.....	page 168
1- Le jeu, un outil au service des apprentissages	page 169
1-1-Le jeu : repères historiques et théoriques.	page 169
1-2-Une expérience ludique pour l'apprentissage d'une langue étrangère : la marionnette	page 171
1-3-La découverte de Sara.....	page 172
2- Constat et objectifs.....	page 175
2-1- Évaluation diagnostique	page 175
2-2- Objectifs et compétences.....	page 177
3- Un objet créateur de langage : situations d'enseignement et compétences langagières.....	page 178
3-1-Une utilisation ritualisée : Sara et la boîte mystère.....	page 178
3-2-Une marionnette qui voyage entre deux univers.....	page 183
3-3- Animation de marionnettes à partir d'une œuvre littéraire... ..	page 188
3-4-Projet « spectacle de marionnette »	page 190
3-5- Résultats et compétences acquises.....	page 195
4-Stratégies pour l'émergence de production orale.....	page 197
4-1-La démarche ludique pour enseigner autrement	page 197
4-2- Des stratégies d'aide à la production orale.....	page 198
Conclusion.....	page 200

Chapitre 9- Acquérir du vocabulaire en interdisciplinarité : langage et EPS.....	page 201
1- L'Education Physique et Sportive : un support privilégié pour mener des activités de langage.	page 202
1-1-EPS: finalités et Instructions Officielles.	page 202
1-2- Organisation et méthodologie	page 202
2-1- L'album, point de départ pour relier les apprentissages entre EPS et langage.....	page 203

2-Parcours de motricité : description des situations d'apprentissage.....	page 205
2-1-Evaluation diagnostique.....	page 205
2-2- Séance 1: séance de découverte.....	page 207
2-3- Séance 2 : parcours en salle de motricité.....	page 209
2-3-1-Langage : présentation du matériel et de la consigne.....	page 209
2-3-2- Activité motrice : parcours en EPS.....	page 210
2-3-3-Séance de langage : bilan et restitution de la séance	page 213
2-4-Séance 3 : séance de manipulation et de langage.....	page 214
2-5- Evaluation finale.....	page 216
3-Synthèse des résultats : des compétences en EPS aux compétences langagières.....	page 218
3-1- EPS vs Langage.....	page 218
3-2- Synthèse : comment articuler apprentissages moteurs et apprentissages langagiers ?	page 219
3-3- Le cahier d'EPS.....	page 221
3-4- Des compétences en éducation physique à la programmation de cycle: organiser les contenus d'enseignements.....	page 222
Conclusion.....	page 224
Conclusion générale.....	page 225
Bibliographie.....	page 235
Tables des matières.....	page 247
Index des tableaux.....	page 252
Index des auteurs	page 254

Index des tableaux

Tableau 1- Scolarisation et alphabétisation en Égypte période 2011-12.....	page 21
Tableau 2- Évolution de la structure et des effectifs.....	page 34
Tableau 3- Effectif de la population scolaire en 2012/2013.	page 38
Tableau 4- Nationalités présentes en maternelle en 2012/2013.	page 38
Tableau 5- Début de l'apprentissage du français.	page 38
Tableau 6- Répartition des élèves ayant débuté le français avant l'âge de 3 ans....	page 38
Tableau 7- Langues parlées par l'enfant.	page 39
Tableau 8- Langues présentes dans l'environnement familial.	page 40
Tableau 9- Présence du français dans les familles en 2012-13.	page 40
Tableau 10- Langue choisie par les familles pour la scolarité de leurs enfants.....	page 41
Tableau 11- Langues parlées dans la fratrie.	page 41
Tableau 12- Les langues autour de l'enfant.	Page 42
Tableau 13- Effectif des élèves par classe.	page 49
Tableau 14- Emploi du temps en maternelle, classe d'une moyenne section.	page 51
Tableau 15- Répartition des heures.	page 52
Tableau 16- Temps scolaire excluant l'apprentissage en français.	page 52
Tableau 17- Présentation des corpus.	page 67
Tableau 18- Réussite des élèves par consigne (LIFC).	page 70
Tableau 19- Réussite des élèves par classe (LIFC).	page 70
Tableau 20- Réussite des élèves par consigne (école B).	page 70
Tableau 21- Nombre de bonnes réalisations des élèves de l'école B en GS.	page 71
Tableau 22- Résultats des élèves du LIFC par consigne.	page 71
Tableau 23- Réussite des élèves par classe.	page 71
Tableau 24- Nombre de bonnes réalisations au LIFC.	page 71
Tableau 25- Protocole de compréhension en salle de motricité : consignes et objectifs.	page 72
Tableau 26- Compréhension en salle de motricité en GS (LIFC).	page 73
Tableau 27- Compréhension en salle de motricité GSA école B.	page 73
Tableau 28- Descriptions des énoncés.	page 76
Tableau 29- Ensemble des résultats : caractéristiques des énoncés relevés.	page 77
Tableau 30- Statistiques des énoncés interprétables.	page 77
Tableau 31- Longueur moyenne des énoncés des élèves.....	page 78
Tableau 32- Prise de paroles spontanées en GS.	page 80
Tableau 33- Confusions relevées.	page 81
Tableau 34- Lexique thématique utilisé lors des productions orales.	page 82
Tableau 35- Transfert de la langue maternelle.	page 83
Tableau 36- Sons français absents en arabe.	page 84
Tableau 37- Productions orales et phonétiques.	page 84
Tableau 38: Personnel enseignant maternelle au LIFC en 2012/13.	page 89
Tableau 39- Répartition du temps lors des observations.	page 101
Tableau 40- Taux de participation dans les classes observées.	page 103
Tableau 41- Descriptif des énoncés des enseignants.	page 105
Tableau 42- Procédures mises en place dans le cadre de la maîtrise de la langue.....	page 105
Tableau 43- Participation des assistantes en classes.	page 110
Tableau 44- Socle de compétences lexicales et syntaxiques.	page 161

Tableau 45- Lexique et tournures syntaxiques ciblées	
« Bon appétit Monsieur Lapin »	page 162
Tableau 46- Proposition d'activités ludiques à mener avec des photos	page 164
Tableau 47- Cadre stratégique pour l'enseignement du FLSco	page 166
Tableau 48- Résultats d'évaluation octobre 2013	page 176
Tableau 49- Résultats d'évaluation mai 2014	page 195
Tableau 50- Evaluation diagnostique : lexique de la salle de motricité	page 206
Tableau 51- Evaluation finale	page 218
Tableau 52- Apprentissages langagiers lors de la séance d'EPS	page 219
Tableau 53- Les apprentissages langagiers à travers la pratique de l'EPS	page 219
Tableau 54- Langage et EPS : articulation des apprentissages	page 221
Tableau 55- Programmation annuelle moyenne section: EPS et langage	page 223

Index des auteurs

A

Andrieux 201
Arborio 59

B

Baillet 201
Blanchet 64, 66
Boisseau 159
Boumediène 201
Brogère 169, 171
Bruner 169

C

Cadet 11, 12, 46
Calaque 10
Castellotti 64, 65, 108, 109
Causa 108
Cicurel 16, 87, 93, 133, 158, 159
Combes 16
Coste 25
Cuq 11, 44, 46, 69

D

Dabène 44, 45
Dodane 54
Dumont 69

F

Fénoglio 29
Feuillet 54
Fournier 59
Fuchs 158

G

Giangiobbe 169
Gotman 66
Gruca 44

H

Harley 109
Harris 53, 75

I

Ibrahim 27, 28, 75

L

LeBlanc 112
Lentin 102
Lefort 169
Lopez 169

M

Martinot 53, 75, 156
Michaud 223
Milner 28
Moore 64, 65, 109
Musset 169

P

Perrenoud 168
Postic 59

R

Ryan 39
Romero 157

S

Singleton 39

T

Tellier 104
Thibert 169

V

Verdelhan Bourgade
11, 45, 69
Vigner 11, 46
Vygotsky 168

Université Paris Sorbonne (Paris IV)
École doctorale V « Concepts et Langages »

EA 4509 STIH
Sens Texte Informatique Histoire

Thèse pour l'obtention du
Doctorat en Sciences du Langage
présentée par Fadhila BOUZAR

**L'enseignement du français langue de scolarisation auprès
d'enfants du premier degré.**

Cas d'une école maternelle au Caire.



Sous la direction de Claire MARTINOT

Volume II

Jury

Professeure Elisabeth RICHARD, Université de Rennes 2 (rapporteure)
Professeur Mohamed EMBARKI, Université de Franche-Comté (rapporteur)
Professeur Amr Helmy IBRAHIM, Université de Franche-Comté.

Table des annexes

Annexes chapitre 2	page
4	
Document 2-1- Enquête le profil linguistique des élèves de maternelle.....	page
5	
Document 2-2-Résultats de l'enquête sociolinguistique.....	page
10	
Document 2-3-Les programmes de l'Education Nationale 2008.....	page
11	
Document 2-4-La compréhension dans les programmes de 2008.....	page
12	
Annexes chapitre 3	page
13	
Document 3-5-Grille d'observation.....	page
14	
Document 3-6-Protocoles de compréhension	page
16	
Document 3-7- Guide d'entretien.....	page
18	
Annexes Chapitre 4	page
19	
Document 4-8- Ensemble des résultats sur la compréhension des élèves du LIFC.....	page
20	
Document 4-9- Compréhension des consignes de classe-résultats GS A école B.....	page
24	
Document 4-10- Compréhension des consignes en salle de motricité.....	page
25	
Document 4-11- Comparaison des résultats des élèves du LIFC avec un autre établissement du Caire.....	page
26	
Document 4-12-Transcriptions des productions orales.....	page
27	
Document 4-13- Grille d'analyse des productions orales	page
43	
Document 4-14-Transcriptions- Observation de classes.....	page
44	
Document 4-15- Productions lexicales par élève.....	page
93	
Annexes chapitre 5	page
95	
Document 5-16-Transcriptions- : entretiens des enseignants de maternelle.....	page
96	
Document 5-17- Grille d'observation-résultats.	page
120	
Document 5-18-Aménagement d'une classe au LIFC.....	page
122	
Document 5-19- Les affichages en maternelle.....	page
123	
Document 5-20-Exemples d'activités observées en classe de GS.	page
124	

Document 5-21- Cahier d'un élève de GS.	page
125	
Document 5-22-Analyse quantitative des tours de paroles dans les classes de maternelle.	page
127	
Annexes chapitre 6	Page
129	
Document 6-23-Tableau : méthodes FLE pour les plus petits (moins de 6 ans).....	page
130	
Document 6-24-Tableau des contenus d'activités de l'histoire 1 : « il était une fois au pays des animaux », <i>Lili la petite grenouille</i>	page
131	
Document 6-25- Extrait de l'unité 1 : <i>il était une fois au pays des animaux</i> - double page Lili la petite grenouille.....	page
133	
Document 6-26-Activités proposées portant sur le texte entendu: « <i>Il était une fois au pays des animaux</i> ».....	page
134	
Document 6-27- Tatou le matou : organisation des séances- extrait du guide pédagogique.....	page
135	
Document 6-28- Tatou le Matou-compétences développées du module 1- extrait du guide pédagogique page 14.	page
136	
Document 6-29-Tatou le matou : tableau des contenus d'activités autour des 5 sens....	page
137	
Document 6-30- Tatou le matou-activités rituelles proposées par le module 1.....	page
140	
Document 6-31-Tatou le matou : activités individuelles module 1.	page
141	
Annexes chapitre 7	page
142	
Document 7-32- Plan régional de formation continue de la zone AEFÉ Machrek 2014/2015.....	page
143	
Document 7-33-Extrait d'un livret d'évaluation d'une classe de GS au LIFC.....	page
144	
Document 7-34- Transcriptions de la séquence- <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>	page
145	
Document 7-35- Imagier de l'histoire.	page
152	
Document 7-36-Illustrations de l'album <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>	page
153	
Document 7-37- Images utilisées lors des séances 3/4/5.....	page
154	
Document 7-38- Comment faire évoluer les coins jeux en maternelle de la PS à la GS...	page
156	
Annexes chapitre 8	page
157	

Document 8-39- Grille d'observation : situation de départ (octobre 2013).....	page
158	
Document 8-40- Images de l'album de Kirikou et la sorcière.	page
159	
Document 8-41- Séquence d'activités langagières : Kirikou et la sorcière.....	page
160	
Document 8-42- Photos des séances : spectacle de marionnettes.	page
162	
Document 8-43- Grille d'observations : situation d'arrivée (mai 2004).....	page
163	
Annexes chapitre 9	page
164	
Document 9-44-Programmation annuelle PS et GS.	page
165	

ANNEXES

CHAPITRE 2

Document 2-1- Enquête le profil linguistique des élèves de maternelle

Mesdames et Messieurs les parents d'élèves,

Dans le cadre d'un travail de recherche concernant le profil linguistique des élèves, nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-dessous (selon votre contexte familial).

Cette enquête nous permettra de définir avec précision le profil linguistique des élèves de maternelle présents cette année.

Les questionnaires seront analysés de façon anonyme.
Nous vous remercions de votre participation.

Merci beaucoup.

Fadhila BOUZAR

Classe :

Questionnaire à remettre à l'enseignant de la classe au plus tard le mercredi 19 décembre 2013.

VOTRE ENFANT طفلكم

	<i>Egyptienne seulement</i> المصرية فقط	<i>Française seulement</i> الفرنسية فقط	<i>Franco-Egyptienne</i> مصرية/فرنسية	<i>Egyptienne et autre que Française (précisez)</i> فرنسية + أخرى غير (الفرنسية برضاء التحديد)	<i>Française et autre qu'Egyptienne (précisez)</i> فرنسية + أخرى غير (المصرية برضاء التحديد)	<i>Autres nationalités (précisez)</i> أخرى (برضاء التحديد)
<i>Votre enfant a la ou (les) nationalité(s)</i>						

(Merci de ne cocher qu'une seule case)
(برضاء وضع علامة في خانة واحدة فقط)

Votre enfant est scolarisé dans notre établissement depuis la classe de

..... التحق الطفل بالدراسة في مدرستنا منذ الصف

Votre enfant est scolarisé en langue française depuis la classe de

..... بدأ الطفل الدراسة باللغة الفرنسية منذ الصف

Votre enfant apprend le français à l'école mais peut-être connaît-il d'autres langues :

يتعلم الطفل اللغة الفرنسية في المدرسة إلا أنه علي دراية بلغات أخرى :

Langue اللغة	OUI –NON نعم لا	Niveau estimé (peu, bien, parfaitement) درجة الاتقان (قليل ، جيد ، ممتاز)	Nombre d'années d'études عدد سنوات الدراسة
Arabe égyptien عربي مصري			
Anglais الانجليزي			
Autre arabe عربي آخر	برضاء التحديد		
Autre langue لغة أخرى	برضاء التحديد		

Afin de mieux connaître dans quelles langues se font les échanges dans la famille, veuillez remplir les tableaux ci-dessous :

بهدف معرفة أفضل لما هي اللغات المستخدمة في الأحاديث المتبادلة بين أفراد العائلة ، فبرجاء ملء الجدول التالي :

LES PARENTS أولياء الأمور

	PERE الأب	MERE الأم
Langue maternelle (UNE SEULE REPONSE PAR CASE) (اللغة الأم إجابة واحدة في الخانة)		
Langue dans laquelle vous êtes le plus à l'aise à l'oral (UNE SEULE REPONSE PAR CASE) (اللغة الأسهل في الحديث إجابة واحدة في كل خانة)		
Langue parlée avec l'enfant (UNE SEULE REPONSE PAR CASE) (اللغة المستخدمة في الحديث مع الطفل إجابة واحدة في كل خانة)		
Langue de réponse de l'enfant (UNE SEULE REPONSE PAR CASE) (اللغة التي يستخدمها الطفل للرد إجابة واحدة في كل خانة)		
Langue parlée entre les parents (UNE SEULE REPONSE PAR CASE) (اللغة التي يستخدمها الأهل فيما بينهم إجابة واحدة في كل خانة)		
Langues parlées اللغات المتحدث بها (merci de préciser : Peu/bien/parfaitement) (برجاء تحديد مستوى الاتقان: قليل / جيد / ممتاز) <i>Français</i> الفرنسية <i>Arabe (lequel ?)</i> العربية (تحديد النوع) <i>Anglais</i> الانجليزية <i>Autre (préciser)</i> (أخري برجاء التحديد)		

LA FRATRIE الإخوة والأخوات

Combien de frères et sœurs a votre enfant ?.....

ما هو عدد الإخوة والأخوات لدي الطفل ؟

En général : بوجه عام

Ages السن	Frères/sœurs إخوة / أخوات
Langue dans laquelle ils sont le plus à l'aise (UNE SEULE REPONSE) اللغة الأسهل في الحديث بالنسبة لهم (إجابة واحدة)	
Langue de scolarisation اللغة التي يدرسون بها	
Langue d'échange avec votre enfant scolarisé à (UNE SEULE REPONSE) اللغة المتعامل بها مع طفلكم الدارس ب (إجابة واحدة)	
Langues parlées اللغات المستخدمة في الحديث (Merci de préciser : Peu/bien/parfaitement) (برجاء تحديد مستوى الاتقان : قليل / جيد / ممتاز) Français الفرنسية Arabe (lequel) العربية (تحديد النوع) Anglais الإنجليزية Autre (précisez) لغات أخرى (تحديد النوع)	

HORS DE L'ECOLE خارج المدرسة

Votre enfant : بالنسبة للطفل

	En français بالفرنسية	En anglais بالإنجليزية	En arabe بالعربية	Autre langue لغات أخرى
A-t-il des livres à la maison ? هل لديك كتب بالمنزل ؟	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا
Suit-il des cours à la maison ? هل يأخذ دروس بالمنزل ؟	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا
A-t-il des activités (sport, arts ...) هل يمارس أنشطة (رياضة ، فنون ...) ؟	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا
Fréquente-t-il souvent des amis ? هل يتزاور مع أصدقائه كثيرا ؟	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا
Regarde-t-il des films, la télévision ? هل يشاهد الأفلام والتلفزيون ؟	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا	Oui/non نعم / لا

Par ailleurs, votre enfant :

-Va-t-il à la bibliothèque de l'Institut Français d'Egypte ? (IFE) OUI /NON

- Va-t-il dans une bibliothèque francophone ? OUI /NON

-A une majorité de livres en (entourez 1 seule langue) : français, arabe, anglais, autre

هل الطفل :
يذهب لمكتبة المركز الثقافي الفرنسي IFE نعم / لا
يذهب إلى مكتبة فرنسية (برجاء تحديد الاسم) نعم / لا
أغلبية كتبه باللغة : الفرنسية العربية الانجليزية أخرى (تحديد لغة واحدة)

CONCLUSION الخلاصة

Vous estimez **qu'en dehors de l'école**, votre enfant passe combien de temps en pourcentage dans un environnement en :

في تقديركم ، كم تبلغ النسبة المئوية للوقت الذي يمضيه الطفل خارج المدرسة في بيئة لغوية كما يلي :

Français فرنسي	Arabe égyptien عربي مصري	Autre arabe عربي آخر	Anglais انجليزية	Autre langue (précisez) (لغة أخرى- برجاء التحديد)

Exemple :

Français فرنسية	Arabe égyptien عربي مصري	Autre arabe عربي آخر	Anglais انجليزية	Autre langue لغة أخرى
30%	50%	0%	10%	10% espagnol

MERCI DE VOTRE COOPERATION

Document 2-2-Résultats de l'enquête sociolinguistique

Tableau : Langues parlées par les parents

	Langue maternelle du		Langues parlées par		Langue dans laquelle ils sont le plus à l'aise à l'oral		Langue parlée avec l'enfant		Langue de réponse de l'enfant		Langue de communication entre les parents
	Père	Mère	Père	Mère	Père	Mère	Père	Mère	Père	Mère	
											174
Arabe	199	192	202	201	180	189	167	141	173	161	
Anglais	0	0	202	191	19	13	32	32	28	22	26
Français	2	4	38	61	2	4	3	23	1	13	2
Autre arabe ¹⁶⁸	0	6	0	6	0	6	0	6	0	6	0
Russe	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
Total	202	202			202	202	202	202	202	202	202

Tableau : Activités en dehors de l'école

	En français	En anglais	En arabe	Autre langue
Activités sportives/artisiques...	42	23	202	0
Cours particuliers	7	1	1	0
Regarde-t-il des films, la télévision ?	202	202	202	0
Livres	182	164	139	0
Bibliothèque/médiathèque	3	0	0	0

Tableau- Environnement culturel et social de l'enfant
En français

	Livres	Cours particuliers	Activités	Amis	Films	Bibliothèque
Oui	97%	3,5%	22,5%	22%	88%	1,5%
Non	3%	96,5%	77,5%	78%	12%	98,5%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En anglais

	Livres	Cours particuliers	Activités	Amis	Films	Bibliothèque
Oui	79%	0,5%	10%	31%	85%	0%
Non	21%	99,5%	90%	69%	15%	100%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En arabe

	Livres	Cours particuliers	Activités	Amis	Films	Bibliothèque
Oui	76%	0,5%	61%	92%	81%	0%
Non	24%	99,5%	39%	8%	19%	100%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Autre langue

	Livres	Cours	Activités	Amis	Films	Bibliothèque
Oui	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Non	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau : Répartition des élèves ayant débuté le français avant l'âge de 3 ans

Petite section	Moyenne section	Grande section	Total
3	12%	36	32%
		73	34%

Tableau: Présence du français dans les familles en 2012-13¹⁶⁹

	Total
Effectifs de familles francophones ¹⁷⁰	64
Taux de familles francophones	31%
Familles non francophones	138
Taux de familles non francophones	69%

Document 2-3-Les programmes de l'Education Nationale 2008

168 Autre arabe englobe l'arabe dialectal libanais, algérien, marocain et tunisien. Le nombre de famille faisant référence à ces dialectes est très faible, nous avons donc fait le choix de les regrouper dans la catégorie « autre arabe ».

169 Sur les 202 familles interrogées

170 Au moins un des deux parents a déclaré parler français « bien ou parfaitement » dans notre questionnaire. Nous n'avons pas pris en considération les réponses de ceux qui ont coché « peu ».

Petite section	Moyenne section	Grande section
<p>Echanger, s'exprimer Entrer en relation avec autrui par la médiation du langage. Répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre. Commencer à prendre sa place dans les échanges collectifs</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue française - Utiliser le pronom « je » pour parler de soi - se faire comprendre par le langage pour les besoins de la vie scolaire. - Se saisir d'un nouvel outil linguistique (lexical ou syntaxique) que l'enseignant lui fournit quand il lui manque, en situation, pour exprimer ce qu'il a à dire. - Produire des phrases correctes, même très courtes.</p> <p>Compréhension comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier ; quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant : -les actes du quotidien (hygiène, habillage, collation, repas, repos), -les activités de la classe (locaux, matériel, matériaux, actions, productions), -ses relations avec les autres : salutations (bonjour, au revoir), courtoisie (s'il vous plaît, merci).</p>	<p>Echanger, s'exprimer Participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole.</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue française - Connaître quelques termes génériques (animaux, fleurs, vêtements, etc.) ; dans une série d'objets (réels ou sous forme imagée), identifier et nommer ceux qui font partie de la classe d'un générique donné. - Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites. - Utiliser avec justesse le genre des noms, les pronoms usuels, les prépositions les plus fréquentes. - S'exprimer dans un langage mieux structuré, en articulant correctement (les syllabes complexes avec enchaînement de consonnes peuvent être encore difficiles à prononcer). - Décrire, questionner, expliquer en situation de jeu, dans les activités des divers domaines. - Relater un événement inconnu des autres ; inventer une histoire sur une suite d'images ; faire des hypothèses sur le contenu d'un livre au vu de sa couverture et de ses illustrations. Dans tous les cas, ajuster son propos pour se faire comprendre en fonction de questions ou de remarques.</p> <p>Compréhension Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes adjectifs, adverbes, comparatifs) concernant : - les actes du quotidien, les activités scolaires, les relations avec les autres (salutations, courtoisie, excuses), - les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, localisations, enchaînement logique et chronologique).</p>	<p>Echanger, s'exprimer Participer à une conversation en restant dans le sujet de l'échange</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue française - Produire des phrases complexes, correctement construites. - Comprendre et utiliser à bon escient les temps des verbes pour exprimer le passé et le futur (le choix du temps étant plus important que la forme exacte du verbe conjugué). - Dire, décrire, expliquer après avoir terminé une activité ou un jeu (hors contexte de réalisation). - Justifier un acte, un refus, une préférence en utilisant à bon escient « parce que ». - Relater un événement inconnu des autres ; exposer un projet ; inventer une histoire (à partir de quelques images éventuellement). - Produire un oral compréhensible par autrui.</p> <p>Compréhension Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant : -les actes du quotidien et les relations avec les autres, -les activités et savoirs scolaires et en particulier l'univers de l'écrit, -les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales), -l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connus -s'intéresser au sens des mots : repérer un mot jamais entendu, essayer de comprendre un mot nouveau en contexte, interroger l'enseignant sur le sens d'un mot.</p>

Document 2-4-La compréhension dans les programmes de 2008

Tableau : La compréhension dans les programmes

Petite section	Moyenne section	Grande section
<p>Comprendre une consigne simple dans une situation non ambiguë. - Écouter en silence un conte ou un poème courts.</p> <p>Comprendre une histoire courte et simple racontée par l'enseignant : répondre à quelques questions très simples sur le texte écouté ; guidé par le maître ou par des images, reformuler quelques éléments de l'histoire écoutée.</p> <p>Observer un livre d'images, ou très illustré, et traduire en mots ses observations.</p>	<p>Comprendre les consignes des activités scolaires, au moins en situation de face à face avec l'adulte.</p> <p>Écouter en silence un récit facile, mais plus étoffé que l'année précédente.</p> <p>Comprendre une histoire racontée ou lue par l'enseignant la raconter, au moins comme une succession logique et chronologique de scènes associées à des images.</p>	<p>Comprendre des consignes données de manière collective.</p> <p>Comprendre une histoire lue par l'enseignant; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ;l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin).</p> <p>Comprendre un texte documentaire lu par l'enseignant ; faire des liens avec les questions qui se posaient ou/et avec ce qui a été découvert en classe.</p> <p>- Apprécier une poésie, y repérer des mots évocateurs (ou amusants), faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture libre.</p>

Tableau- Comprendre les récits : mise en oeuvre des programmes

PS	<ul style="list-style-type: none"> - Ecouter : passer par le corps et la sensibilité pour les élèves qui ont du mal à entrer dans une posture d'écoute (ex : temps calme en fin d'activité motrice). - - Contourner la difficulté par des situations de jeux d'écoute. - Comprendre : l'enfant doit d'abord comprendre ce qu'est un livre. Les Imagiers sans texte sont des supports intéressants : varier les formes, construire un imagier avec les élèves - Répondre à des questions : varier le type de questions – Q ouvertes / Q fermées - Reformuler : multiplier les temps de reformulation - Se familiariser avec l'écrit : différencier langage de communication (oral) et langage écrit
MS	<ul style="list-style-type: none"> - Ecouter en silence : éviter de s'interrompre pendant la lecture pour poser des questions - Raconter : les élèves vont devoir appréhender la chronologie de l'histoire, identifier le personnage principal, reconnaître les personnages caricaturaux (loup, sorcière...) présents dans les contes (réseau sur les personnages) - Rappeler : rappel de différents récits sur un même thème, un même personnage... - Anticiper : faire des hypothèses à partir de la couverture, ce n'est pas inventer mais prendre des informations pour situer l'histoire, découvrir un univers, évoquer ce qu'on sait déjà sur le sujet - Faire des hypothèses sur la suite du récit - Aller du global au particulier
GS	<ul style="list-style-type: none"> - Raconter avec des enchaînements logiques : utiliser le vocabulaire acquis (caractérisation des personnages, relations entre eux, relations spatiales, enchaînements logiques et chronologiques, relations causales, expression des sentiments et émotions...) - Comprendre: mots nouveaux en contexte - Comparer des oeuvres : rechercher des points communs, porter un jugement

ANNEXES

CHAPITRE 3

Document 3-5-Grille d'observation

Code : O :oui ; N :non ; P : peu

Classes de maternelle
Effectif
Organisation de la classe et préparation
Gestion des outils de la classe
-présence de matériel pédagogique, jeux
- Supports écrits (Cahiers, productions)
- présence d'affichages didactiques
- l'enseignant met en évidence l'objectif de la séquence de cours
-l'enseignant adapte bien son cours en fonction des objectifs de la séquence
-introduit chaque séquence
-l'enseignant fait un résumé de ce qui a été appris en fin de séquence
-l'enseignant alterne entre travail collectif, en petits groupes et individuel
Préparation
Planification et préparation des leçons
Préparation du matériel
Tableau : utilisation du tableau de façon organisée et soignée
Organise les éléments au tableau : emploi du temps, date...
Pédagogie et méthodologie utilisées par les enseignants
Attitude du maître :
-encourage les élèves en les interrogeant personnellement
-suscite les interactions entre les élèves
-sait solliciter l'attention de l'apprenant
Pédagogie
Pédagogie de projets
Activités de résolution de situations problèmes mettant en jeu des compétences linguistiques
Alternance des types d'activités et des types d'organisation pédagogique
Utilisation des occasions d'apprentissage imprévues
Les élèves construisent leurs apprentissages à partir de manipulations/observations : mise en situation des élèves.
L'élève est amené à réinvestir les savoirs dégagés durant la séance
Clarté
E. illustre par des exemples pour clarifier l'idée et aider l'apprenant
E. répète les éléments mal compris, explique clairement, utilise un langage clair, facile à comprendre
- Clarté et opportunité des consignes
- répète à plusieurs reprises les consignes
Utilisation de fiches photocopiables
Utilisation de supports authentiques (journaux, chansons, publicités)
- d'autres matériel sont-ils utilisés ?
Activités de langage
- présence d'activités de compréhension orale
- présence d'activités de production orale
- présence d'activités de langage ludiques
Utilisation du non verbal
-utilise le langage corporel (gestes, mimes)
Enseignement de la langue orale : prises de paroles des enseignants
Interactions enseignants/élèves
Le temps de parole élèves/enseignant est supérieur à celui de l'enseignant
L'enseignant pose toujours les questions
Les élèves posent des questions
Il n'y a qu'une réponse possible aux attentes du maître
Il n'y a pas d'interaction élèves-élèves en français
Le maître donne d'abord la règle, que les élèves appliquent
L'activité de l'élève est souvent résumée à la récitation/répétition de la règle
L'enseignant prend en considération les réponses des élèves : accepte et utilise les idées des élèves
Types d'intervention

Intervention portant sur les connaissances scolaires
Sur les méthodes de travail et d'organisation pour réussir
Portant sur le raisonnement, les procédures mentales à mettre en œuvre
Portant sur le relationnel (discipline, politesse..)
Relations entre LM et apprentissages en français ?
Recours à des emprunts à l'autre langue quand le mot emprunté n'est pas compris

Document 3-6-Protocoles de compréhension

Protocole 1 : S'appropriier le langage : compréhension des consignes



Consignes :

Objectifs :

- comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier ; quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant les activités de la classe (locaux, matériel, matériaux, actions, productions).

« Regardez bien les dessins. Il y a une case blanche, et des objets qui sont représentés.

L'enseignant nomme à voix haute les noms des objets photographiés et/ou dessinés : un taille crayon, des feutres, une ardoise et une colle, (et dessous, dans la même case), de la peinture et un pinceau et s'assure que chaque dessin est bien identifié.

. Vous devrez faire exactement ce que je demanderai. Je dirai deux fois la consigne. Nous allons commencer. Ecoutez bien :

- « Coloriez le taille crayon ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne. « Coloriez le taille crayon ».

- « Maintenant, barrez les feutres d'une croix ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne. « Barrez les feutres d'une croix ».

- « Maintenant, entourez l'ardoise avec un feutre bleu (ou un crayon bleu) ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne.

- « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».

- « Attention, écoutez bien : reliez la peinture au pinceau ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne :

- « Reliez la peinture au pinceau ».

« Maintenant, écoutez bien : collez une gommette orange à côté de la colle ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne : « Collez une gommette orange à côté de la colle ».

« Pour terminer, écoutez bien : dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez le en vert ». Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne :
 « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert ».

Réalisation attendue : l'élève a appliqué correctement les 5 consignes. Le taille crayon est colorié. Les feutres sont barrés d'une croix. L'ardoise est entourée en bleu. La peinture est reliée au pinceau. La gommette orange est collée à côté de la colle (on acceptera la gommette au dessus, en dessous, dans la case ou à l'extérieur).

Réalisation attendue : l'élève a appliqué la consigne multiple : le soleil est dessiné dans la case et il est colorié en vert.

Protocole 2 : Compréhension en situation de parcours de motricité

<p>Parcours de motricité 1-« Tu montes sur la chaise et après tu descends » 2- « tu lances la balle jaune à l'intérieur du cerceau » 3- « tu sautes par dessus la corde » 4- « tu mets 3 balles à côté de la caisse » 5-« Pour finir tu reviens en marchant »</p>	<p>Obj : Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - compréhension d'un vocabulaire précis (noms du matériel) - compréhension des locutions spatiales et temporelles (préposition : sur, dans, à côté, par dessus, à l'intérieur ...) - compréhension des verbes d'action : monter/se mettre debout/lancer/sauter mettre/revenir/marcher
---	---

Pour chaque consigne, nous veillerons à vérifier en cas d'incompréhension, si celle-ci est due au lexique (le nom du matériel) ou de la préposition (locutions spatiales et temporelles) ou du verbe (verbe d'action).

Document 3-7- Guide d'entretien

Thèmes à aborder	Questions guides
Thème 1 Parcours et formation	Quel est votre niveau de formation initiale? Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC? Avez vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC? Avez vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail? Qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel? Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation, quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?
Thème 2 Préparation et organisation pédagogique	Comment préparer vous, anticipez vous vos séances? Comment préparez vous votre travail? La réponse doit être la plus précise et complète possible. Suivez vous une progression précise? Comment construisez vous, organisez vous vos séances? (Séance type) Quelle est la durée des séances, leur fréquence? Avez vous des objectifs de travail pour chaque séance? Sur quels critères constituez vous vos groupes? (Homogénéité/hétérogénéité, niveau scolaire, français,, discipline) Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe? Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?
Thème 3 Apprentissage du français langue de scolarisation	Comment captiver et intéresser ces jeunes élèves dans l'apprentissage d'une langue de scolarisation ? -Pensez vous que de jeunes enfants (en maternelle) peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté? Pourquoi ? Pour travailler le langage, travaillez-vous avec une méthode FLE ? pourquoi ? - Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage (classe entière, demi groupe, petit groupe) que vous pensez être le plus approprié? Enseigner vous les français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ? Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ? - Quelles outils mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves : <i>-la prononciation</i> <i>- la mémorisation</i> <i>et - le lexique</i> Comment intégrez-vous les élèves qui ne sont pas du tout francophones ? Quelles sont vos différentes formes de remédiation? (Aide individuelle, regroupement, co-intervention) Quelles en sont les modalités? Comment est-ce que vous l'organisez et est-ce qu'il y a des obstacles à sa mise en oeuvre? Quelle est la durée moyenne de votre aide? Quelles sont les caractéristiques, les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez? Sur quels critères décidez vous de prendre en charge un enfant (évaluations) ? Avez vous des références théoriques (pédagogues, auteurs, méthodes...) sur lesquelles vous fondez vos actions?
Thème 4: pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique	Que privilégiez-vous dans vos pratiques de classes pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français? -Quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? travail sur document, des jeux, des fiches, la littérature enfantine, les comptines... - Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils?...compréhension, expression, mémorisation... -Quelle place le dialogue professeur / élèves occupe-t-il dans votre pédagogie, pourquoi ? - Quelle est la place des interactions entre les enfants en français ? - Comment pratiquez-vous l'évaluation ? Adaptez-vous l'évaluation en fonction des enfants? - Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? Si oui, comment ? Sinon, Pourquoi ? (durée, lieu, nombre d'élèves, choix d'élèves etc.) - Pour prendre en compte les singularités de chacun, notamment en français, variez-vous (indiquez le plus de précisions possibles) : Les activités ? Les supports ? L'organisation de l'espace et du temps ? Les interventions, en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre? - Pouvez-vous vous décrire en tant qu'enseignant, décrire votre comportement, vos réactions lorsque vous êtes en classe ?
Thème 5 Dimension interculturelle	Pensez vous que les enseignants doivent avoir quelques connaissances sur la culture et la langue d'origine des enfants pour les aider à progresser en français ? - Parlez-vous la langue des élèves? si oui, utilisez-vous cette langue en classe ? Si non, comprenez-vous la langue? -Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ? comment ? -Est ce par le biais d'une tierce personne ? Avez-vous recours à la traduction pendant vos séances ? -La pratique de la langue arabe est elle interdite en classe entre les élèves? Pourquoi? - Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?pourquoi ? - Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?
Thème 6 Réflexion, avis personnels	Que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves? Pour vous, quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ? Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ? En tant qu'enseignant, est ce que vous vous trouvez bien dans l'école, est-ce que vous êtes content de venir chaque matin, est-ce que vous souhaitez être enseignant toute votre vie ?

ANNEXES

CHAPITRE 4

Document 4-8- Ensemble des résultats sur la compréhension des élèves du LIFC

Résultats GS1

Codage des consignes :

- **Consigne A** : Coloriez le taille crayon».
- **Consigne B** : « Barrez les feutres d'une croix».
- **Consigne C** : « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».
- **Consigne D** : « Reliez la peinture au dessin du pinceau ».
- **Consigne E** : « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert».
- **Consigne F** : « Collez une gommette orange à côté du dessin de la colle ».

Taux de réussite par consigne :

GS1	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Elève 1	A	NA	A	NA	A	A	4
Elève 2	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 3	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 4	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 5	A	NA	A	NA	A	NA	3
Elève 6	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 7	A	NA	A	NA	A	A	4
Elève 8	A	NA	NA	NA	NA	NA	1
Elève 9	A	NA	NA	NA	NA	NA	1
Elève 10	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 11	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 12	A	NA	A	NA	A	NA	3
Elève 13	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 14	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 15	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 16	A	NA	A	NA	A	A	4
Elève 17	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 18	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 19	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 20	A	NA	A	NA	A	A	4
Elève 21	NA	NA	A	NA	A	A	3
Elève 22	A	NA	A	NA	NA	A	3
Total de bonnes réponses	21	0	20	0	7	13	61
	95,4%	0%	90,9%	0%	31,8%	59,1%	46,2%

Codage : A : acquis

NA : non acquis

Résultats GS1

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombre d'élèves	0	0	4	11	5	2	0
En %	0%	0%	18,2%	50%	22,7%	9,1%	0%

Résultats GS2

Codage consignes :

- **Consigne A** : Coloriez le taille crayon».
- **Consigne B** : « Barrez les feutres d'une croix».
- **Consigne C** : « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».
- **Consigne D** : « Reliez la peinture au dessin du pinceau ».
- **Consigne E** : « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert».
- **Consigne F** : « Collez une gommette orange à côté du dessin de la colle ».

Taux de réussite par consigne

Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Elève 1	A	A	A	NA	NA		4
Elève 2	A	A	A	NA	NA		4
Elève 3	A	A	A	NA			5
Elève 4	A	A	A	NA		NA	4
Elève 5	A	A	A	NA		NA	4
Elève 6	A	A	A	A		NA	5
Elève 7	A	A	A	NA			5
Elève 8	A	A	A	NA			5
Elève 9	NA	A	A	NA		NA	3
Elève 10	A	A	A	NA		NA	4
Elève 11	A	A	A	NA			5
Elève 12	A	A	A	NA	NA	NA	3
Elève 13	A	A	A	NA		NA	4
Elève 14	A	A	A	NA			5
Elève 15	A	A	A	NA			5
Elève 16	A	A	A	NA			5
Elève 17	A	A	A	NA			5
Elève 18	A	A	A	NA			5
Elève 19	A	A	A	NA			5
Elève 20	A	A	A	NA			5
Elève 21	NA	A	A	NA			4
Elève 22	A	A	A	NA			5
Elève 23	A	A	A	NA		NA	4
Total de bonnes réponses	21	22	22	1	20	15	101
	91,3%	95,6%	95,6%	4,3%	86,9%	45,4%	73,2%

Codage : A : acquis

NA : non acquis

GS2 : Nombre de bonnes réalisations

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombres d'élèves	0	13	8	2	0	0	0
En %	0%	56,6%	34,8%	8,7%	0%	0%	0%

Résultats GS3

Codage consignes :

- **Consigne A** : Coloriez le taille crayon».
- **Consigne B** : « Barrez les feutres d'une croix».
- **Consigne C** : « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».
- **Consigne D** : « Reliez la peinture au dessin du pinceau ».
- **Consigne E** : « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert».
- **Consigne F** : « Collez une gommette orange à côté du dessin de la colle ».

Taux de réussite par consigne

GS1 Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Elève 1	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 2	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 3	NA	NA	A	NA	NA	NA	1
Elève 4	NA	NA	NA	NA	NA	A	1
Elève 5	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 6	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 7	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 8	A	NA	A	NA	NA	NA	2
Elève 9	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 10	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 11	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 12	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 13	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 14	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 15	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 16	NA	NA	A	NA	NA	NA	1
Elève 17	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 18	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 19	A	NA	A	NA	NA	A	3
Elève 20	A	NA	A	A	NA	A	4
Elève 21	NA	NA	A	NA	NA	A	2
Elève 22		NA	NA	NA	NA	NA	1
Total de bonnes réponses	18	4	20	1	0	16	59
	81,8%	18,2%	90,1%	4,5%	0%	72,7%	44,6%

Codage : A : acquis

NA : non acquis

GS3 : Nombre de bonnes réalisations

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombre d'élèves	0	0	5	9	4	4	0
En %	0%	0%	22,7%	40,1%	18,2%	18,2%	0%

Résultats GS4

Codage consignes :

- **Consigne A** : Coloriez le taille crayon».
- **Consigne B** : « Barrez les feutres d'une croix».
- **Consigne C** : « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».
- **Consigne D** : « Reliez la peinture au dessin du pinceau ».
- **Consigne E** : « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert».
- **Consigne F** : « Collez une gommette orange à côté du dessin de la colle ».

GS1 Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Elève 1	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 2	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 3	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 4	A	A	A	NA	A	A	5
Elève 5	NA	A	A	NA	NA	A	3
Elève 6	NA	A	NA	NA	NA	NA	1
Elève 7	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 8	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 9	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 10	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 11	A	A	A	NA	NA	NA	3
Elève 12	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 13	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 14	NA	NA	A	NA	NA	A	2
Elève 15	A	A	A	NA	NA	NA	3
Elève 16	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 17	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 18	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 19	A	A	A	NA	NA	A	4
Elève 20	A	A	A	NA	NA	NA	3
Total de bonnes réponses	17	19	19	0	1	16	72
En pourcentage	77,3%	86,4%	86,4%	0%	4,5%	72,7%	60%

Codage : A : acquis

NA : non acquis

GS4 : Nombre de bonnes réalisations

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombre d'élèves	0	1	13	4	1	1	0
En %	0%	5%	65%	20%	5%	5%	0%

Document 4-9- Compréhension des consignes de classe-résultats GS A école B Résultats des élèves de GS école B :

Codage consignes :

- **A** : Coloriez le dessin du taille crayon».
- **B** : « Barrez le dessin des feutres d'une croix».
- **C** : « Entourez l'ardoise avec un feutre bleu ».

- **D** : « Reliez deux fois le dessin de la peinture au dessin du pinceau ».
- **E** : « Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert ».
- **F** : « Collez une gomme orange à côté du dessin de la colle ».

GS Consigne	A	B	C	D	E	F	Total de bonnes réponses
Elève 1	A	A	A	A	A	A	6
Elève 2	A	A	A	A	A	A	6
Elève 3	A	A	A	A	NA	A	5
Elève 4	A	A	A	A	A	A	6
Elève 5	A	A	A	A	A	A	6
Elève 6	A	A	A	A	A	A	6
Elève 7	A	A	A	A	A	A	6
Elève 8	A	A	A	A	A	A	6
Elève 9	A	A	A	A	A	A	6
Elève 10	A	A	A	A	NA	A	5
Elève 11	A	A	A	A	A	A	6
Elève 12	A	A	A	A	A	A	6
Elève 13	A	A	A	A	A	A	6
Elève 14	A	A	A	A	NA	A	5
Elève 15	A	A	A	A	A	A	6
Elève 16	A	A	A	A	A	A	6
Elève 17	A	A	A	A	NA	A	5
Elève 18	A	A	A	A	A	A	6
Elève 19	A	A	A	A	A	A	6
Elève 20	A	A	A	A	A	A	6
Elève 21	A	A	A	A	NA	A	5
Elève 22	A	A	A	A	A	A	6
Total de bonnes réponses	22	22	22	22	17	22	105
En pourcentage	100	100	100	100	77	100	96,2%

Codage : A : acquis

NA : non acquis

Ecole B GS : Nombre de bonnes réalisations

Nombre de bonnes réalisations	6	5	4	3	2	1	0
Nombre d'élèves	17	5	0	0	0	0	0
En %	77%	23%	0	0	0	0	0

Document 4-10- Compréhension des consignes en salle de motricité
Tableau GS : Utilisation d'un vocabulaire précis (verbes d'actions élémentaires)

	Effectif	Monter	Lancer	Sauter	Mettre	Marcher	% de réussite
GS1	18	77,7% 14	44,4% 8	88,9% 16	77,7% 14	83,4% 15	74,4% 67
GS 2	22	86,3% 19	54,5% 12	90,9% 20	81,8% 18	90,9% 20	80,8% 89
GS3	21	61,9% 13	47,6% 10	90,5% 19	80,9% 17	85,7% 18	73,3% 77
GS 4	19	84,2% 16	47,3% 9	89,4% 17	57,8% 11	84,2% 16	72,6% 69
GS 80		77,5% 62	48,7% 39	90% 72	75% 60	86,2% 69	75,5% 302

Tableau GS: Utilisation d'un vocabulaire précis (noms/lexique)

	Effectif	Chaise	Balle	Cerceau	Corde	Bac/caisse	% de réussite
GS1	18	83,3% 15	77,7% 14	44,4% 8	5,5% 1	16,6% 3	45,5% 41
GS 2	22	100% 22	77,3% 17	50% 11	4,5% 1	27,3% 6	51,8% 66
GS 3	19	90,4% 19	23,8% 5	23,8% 5	0% 0	4,7% 1	28,5% 30
GS 4	19	100% 19	73,7% 14	47,3% 9	0% 0	21% 4	48,4% 46
GS 80		93,7% 62	62,5% 39	41,2% 29	2,5% 1	17,5% 12	45,7% 183

Tableau GS : Utilisation des locutions spatiales et temporelles

	Effectif	Sur	Dans	A l'intérieur	Par dessus	A côté	% de réussite
GS 1	18	77,7% 14	44,4% 8	44,4% 8	33,3% 6	33,3% 6	46,6% 42
GS 2	22	77,3% 17	63,6% 14	45,4% 10	36,3% 8	50% 11	54,5% 60
GS 3	21	52,3% 11	57,1% 12	28,5% 6	23,8% 5	52,3% 11	42,8% 45
GS 4	19	89,4% 17	73,7% 14	47,3% 9	15,7% 3	73,7% 14	60% 57
GS 80		73,7% 59	60% 48	41,25% 33	27,5% 22	52,5% 42	51% 204

Document 4-11- Comparaison des résultats des élèves du LIFC avec un autre établissement du Caire

Compréhension des consignes pour l'école B en GSA (consignes relatives à la salle de motricité)

Tableau GS : Utilisation d'un vocabulaire précis (verbes d'actions élémentaires)

	Effectif	Monter	Lancer	Sauter	Mettre	Marcher	% de réussite
GSA	22	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau GS: Utilisation d'un vocabulaire précis (noms/lexique)

	Effectif	chaise	balle	cerceau	corde	Bac/caisse	% de réussite
GSA	22	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau GS : Utilisation des locutions spatiales et temporelles

	Effectif	sur	dans	à l'intérieur	par dessus	à côté	% de réussite
GS A	22	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Document 4-12-Transcriptions des productions orales

Convention de transcription

Numérotation : repérage des tours de parole.

E : enseignant.

A : assistante.

e : élève.

eee: Plusieurs élèves parlent en même temps.

x ou xxx : Séquences non identifiables+ segments incompréhensibles.

+ : pause courte.

++ : Pause moyenne.

+++: Pause longue.

ABC : Intonation montante.

abcd: segments en arabe.

Elève 1 : Farida

C1 : bonjour Farida+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait.

Farida 1 : euh un rond et encore un rond.

C 2 : alors attends Farida+ je voudrais que tu me fasses une phrase à chaque fois que tu m'expliques.

Farida2 : d'accord+ faire rond.

C3 : Tu as fais un rond ?où ça.

Farida 3: ici

Farida montre le haut de la feuille.

C4 : ici ?

Farida 4: non ici comme ça.

C5 : d'accord.

Farida 5: après les yeux.

C6 : fais une phrase Farida s'il te plaît.

Farida 6: comment ?

C7 : tu m'expliques en utilisant plusieurs mots+tu m'expliques exactement comment tu as fait pour dessiner ton bonhomme.

Farida 7: après faire les yeux.

C8 : comment tu as fais les yeux ?

Farida 8: une point et une point.

C9 : où ça Farida ?

Farida 9: ici dans le cercle.

Farida 10 : après on faire le bouche.

C10 : comment est-ce que tu as fais la bouche ?

Farida 11 : une C comme une C.

Farida 12 : et on faire les pieds.

L'élève montre ses pieds.

C11 : comment as-tu dessiné les pieds ?

Farida 13: comme ça+comme un doigt comme ça+une trait.

C12 : où est-ce que tu as fais le trait ? Essaie de me faire une phrase Farida.

Farida 14: le trait ici.

C13 : et un autre et la cheveux .

L'élève montre ses cheveux.

C14 : explique-moi comment tu as fais les cheveux ?

Farida 15:euh+euh+ une+ quoi+ euh une trait et une trait une autre ici+ et une ici.

L'élève montre le buste de son bonhomme.

C15 : ici ?

C16: et ensuite ?

Farida16 : après c'est fini.

C17 : très bien+merci beaucoup Farida.

2^{ème} consigne

1^{ère} photo

C18: alors Farida je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord+ tu peux m'expliquer ce que tu fais s'il te plaît ++alors ici qu'est-ce que tu fais Farida ?

Farida 17: je m'habillé Tango.

C19: oui.

Farida 18 : l'a mis de l'eau ici.

C20: comment sa s'appelle ça ?

Farida hausse les épaules.

C21 : est-ce que tu te souviens pourquoi on a mis de l'eau ?

Farida 19 : pour que Tango ne parle pas+ici avec Omar et Tango.

C22: où est-ce que tu es ici sur la photo.

Farida 20 : dans la jardin.

C23: et ici tu sais où tu es?

Farida 21: oui+dans le classe.

C24: et pourquoi tu viens en classe chaque jour ?

Farida 22: pour que je veux on travailler.

C25: Très bien merci Farida.

2^{ème} photo

C26: et ici Farida+qu'est-ce que tu fais ?

Farida 23: je fais une tableau avec le peinture.

Farida 24 : je suis avec Alia et Chloé.

C27: tu es sûre Farida que c'est de la peinture que tu as utilisée ?

Farida 25: euh+non+euh+de fruits.

C28 : ce sont des fruits ?

Farida 26 : oui.

C29:ce sont des épluchures de fruits+alors explique-moi ce que tu fais ici+essaie de me faire une phrase.

Farida 27: c'est une fruit de banane+et il y a orange+je mettre comme ça comme Chloé+des « breuches XXX » *incompréhensible* et comme ça comme Chloé.

C30: mais qu'est-ce que tu as fait avec les épluchures ?

Farida 28: j'ai fait un bonhomme.

C31 14: pourquoi Farida+tu sais ?

Farida 29: pour le travail.

C32: pour finir Farida+est-ce que tu peux me dire où est-ce que tu es ici ?

Farida 30: à le classe.

C33: et pourquoi tu viens en classe Farida ?

Farida 31: je sais pas.



Elève 2 : Tamara

C 1 : bonjour Tamara+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait.

Tamara1 : d'accord+un cercle et le yeux.

C2 : essaie de me faire une phrase Tamara s'il te plaît.

Tamara : pas phrase.

C2 : explique-moi comment tu as fait ton dessin+essaie de répondre en utilisant plusieurs mots ensemble et non un seul mot+par exemple je fais un bonhomme c'est une phrase.

Tamara 2: d'accord+euh+euh+après le bouche.

C 3 : comment tu vas me dessiner la bouche ?

Tamara 3 : comme ça.

Tamara montre la bouche de son bonhomme.

C4 : c'est à dire+comment comme ça ?

Tamara4 : euh euh je sais pas.

C5 : d'accord+tu ne sais pas m'expliquer ?

Tamara montre son dessin.

Tamara 5:ça il s'appelle quoi ? *Tamara montre le ventre de son bonhomme.*

C 6: le ventre.

Tamara 6: après le ventre.

C 7 : essaie de faire une phrase Tamara.

Tamara 7: je sais pas+après le main.

C8 : oui et ensuite ?

Tamara 8 : le cheveu.

C 9: et comment tu as dessiné les cheveux ?

Tamara 9 : le cheveux+euh je sais pas.

C 10 : d'accord+et ensuite Tamara.

Tamara 10 : c'est fini.

C 11 : qu'est-ce que tu as dessiné ici Tamara ?

Tamara 11: c'est le cheveu.

C 12 : de qui ?

Tamara 12 : de bonhomme de neige.

C13 : un bonhomme de neige ?

Tamara13 : oui.

C 14 : d'accord c'est ton bonhomme de neige.

Tamara 14: oui c'est bonhomme de neige fille.

C15 : c'est une fille que tu as dessinée Tamara.

Tamara 15: et ça deux cercles.

C 16 : qu'est-ce que c'est ? pourquoi tu as dessiné deux cercles ici ?

Tamara 16: pour pour heu heu ça *elle montre ses jambes*+je sais pas+je sais pas il s'appelle quoi.

Tamara montre ses jambes.

C 17 : d'accord+ce sont des jambes.

Tamara 17: jambes+heu+après c'est fini.

C 18 : Très bien+merci Tamara.

2^{ème} consigne

1^{ère} photo

C19: alors Tamara je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord+ tu peux m'expliquer ce que tu fais ici s'il te plaît ?

Tamara 18: d'accord.

C 20 : alors regarde cette photo Tamara+qu'est-ce que tu fais.
 Tamara 19:Tango.
 C21: il est où Tango ?
 Tamara 20:dans la boîte.
 C22: c'est qui Tango ?
 Tamara 21:orange.
 C23: D'accord Tango est dans la boîte orange+mais tu peux me dire c'est qui Tango ?
 Tamara 21:oui Tango dans la boîte+je ne sais pas.
 C24: tu ne sais pas qui c'est ou bien tu ne sais pas m'expliquer ?
 Tamara 22:oui.
 C25: tu ne sais pas me dire qui c'est c'est ça ?
 Tamara 23:oui.
 C26: Il est de quelle couleur Tango ?
 Tamara 24:gris+dans la boîte.
 C27: qu'est-ce qu'il fait Tango dans la boîte ?
 Tamara 25:dort.
 C28: pourquoi il dort ?
 Tamara 26:malade.
 C29: qu'est-ce tu as fait avec Tango en classe ?
 Tamara 27:je ne sais pas.
 C30: tu ne sais pas me l'expliquer ?
 Tamara 28:oui.
 C31: d'accord Tamara+merci beaucoup.



Elève 3 : Mariam Mohamed

C1: bonjour Mariam+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait.
 Mariam 2 : d'accord+euh euh de de cercle.
 C2 : pourquoi tu as dessiné un cercle ? Qu'est-ce que tu as représenté avec ce cercle ?
 Mariam 3 : rond.
 C3 : un rond ?d'accord et ensuite.
 Mariam 4: après lé le nez
 C4: comment tu as dessiné le nez?
 Mariam5 : euh ça (l'élève *montre un trait*) ça elle montre son nez.
 C5: Mariam+explique-moi la consigne de cet exercice+qu'est-ce que tu devais faire ?
 Mariam 6 : bonhomme+ensuite le nez.
Mariam montre un trait
 Mariam 7: après la main +non comme ça ça elle montre son nez en faisant un geste
 C6 : Comment tu as dessiné la main ?
 Mariam 8: ligne.
 C7: Où ?
 Mariam 9 : ici et doigt comme ça.
L'enfant montre ses doigts.
 C8 : d'accord tu as dessiné des doigts ?
 Mariam 10 : doigt ça et doigt ça.
Mariam montre des tracés graphiques sur son dessin.
 Mariam 11 : euh comme ça j'ai fini.
 C9 : Tu as terminé ton dessin ? Tu as fini Mariam?
 Mariam 12 : non+euh+cercle euh rond.
 C10 : qu'est-ce que tu as dessiné Mariam?
 Mariam 13: bonhomme de fille.
 C13 : c'est une fille ?
 Mariam 14: oui.
 C14 : où est la fille ?
 Mariam 15: dessiner fille et dessiner livre.
 C15: tu as dessiné un livre ? Je n'ai pas compris Mariam+montre moi le livre que tu as dessiné.
 Mariam 16: lé cahier (*l'élève montre la feuille*)
 C16 : tu as dessiné une fille sur la feuille c'est ça ?
 Mariam 17: oui.
 C17 : montre moi son visage *Mariam montre le petit cercle.*
 Mariam 18: et les cheveux+et comme ça c'est fini.
 C18 : comment as tu dessiné les cheveux ?
 Mariam 19: les cheveux couloient comme ça+et comme ça fini.
 C19: d'accord Mariam merci beaucoup.

2^{ème} consigne
1^{ère} photo

C20 : Mariam je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord+ alors tu peux m'expliquer ce que tu fais s'il te plaît ?

Mariam 20 : ici+fais de bonhomme.
 C 21 : fais moi une phrase Mariam s'il te plaît.
 Mariam 21 : avec le fais la bonhomme.
 C 22 : tu fais un bonhomme ?
 Mariam 22: oui.
 C 23: et qu'est-ce que tu portes ?
 Mariam 23: sais pas.
 C 24 : est-ce que tu peux me dire Mariam où es tu ici ?
 Mariam 24: le école.
 C 25: et pourquoi tu viens à l'école ?
 Mariam 25: pour je a travaillé.
2^{ème} photo
 C26: et ici Mariam qu'est-ce que tu fais ?
 Mariam 26: trait+à faire trait.
 C27: comment tu as fait le trait ?
 Mariam 27: debout (*en faisant le geste*).
 C:28 et avec quoi tu fais ton trait Mariam ?
 Mariam 28: de peinture.
 C29: fais moi une phrase Mariam s'il te plaît.
 Mariam 29: trait de le peinture le violet et rouge.
 C30: tu fais des traits avec de la peinture rouge et du violet +d'accord merci Mariam.



Elève 4 : ALIA Mohamed

C1 : alors Alia+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait je t'écoute.

Alia 1: un tête.
 C 2: essaie de me faire une phrase Alia s'il te plaît.
 Alia 2 : je dessine un tête.
 C 3 : comment tu as dessiné la tête.
 Alia 3: un rond.
 C4 : fais une phrase Alia s'il te plaît.
 Alia 4: après le yeux+ un rond aussi+ après le bouche.
 C 5 : comment ?
 Alia 5: je sais pas dire en français.
 C6: essaie de dire quelques mots.
 Alia 6 : comme ça (*elle montre le cou*) euh+après+euh+ c'est pas dire ça+ dis moi comment je le fais ?
 C7 : c'est le cou oui+et ensuite Alia ?
 Alia 7: oui après la robe.
 C8 : comment tu as dessiné la robe?
 Alia 8: comme le jupe+un rond.
 C9: et ensuite ?
 Alia 9: après on ferme+faire ça (*elle fait un geste*) +après le pied.
 C10 : essaie de me faire une phrase pour m'expliquer Alia.
 Alia 10: après faire le pied.
 C11 : comment ?
 Alia 11:un deux+euh deux traits.
 C12 : où est-ce que tu fais ces traits?
 Alia 12:ici.
 C 13: pourquoi ?
 Alia13 : la main une trait+après le cheveu.
 C14: tu as dessiné des cheveux ?
 Alia 14 : oui.
 C15: comment tu les as dessiné ?
 Alia 15 : comme ça (*elle montre son dessin*)+le cheveu sontent finis.
 C16 : d'accord et ensuite ?
 Alia 16: comme ça c'est fini.
 C17: tu as fini ton bonhomme ?
 Alia 17: oui.
 C18 : très bien+merci Alia.

2^{ème} consigne :

1^{ère} photo

C19 : alors Alia je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord + tu peux m'expliquer ce que tu fais ici s'il te plaît ?
 Alia 18 : fais un bonhomme.
 C20 : oui+continue Alia+comment tu as fait ce bonhomme ?
 Alia 19 : avec de fruits+un orange+un concombre+un banane+un pomme+un pastèque (*Alia montre le poivron vert*) encore concombre(*elle montre la courgette sur la phot*)+aubergine et montre la prune+le raisin+++je prends ça et je fais le cheveu.
 C21 :tu as fait des cheveux+et qu'est-ce que tu as fait d'autres Alia ?
 Alia 20 : le tête++le ventre++le pied+le main+cheveux+le yeux+le nez.

C 22 : oui en ensuite ?
 Alia 21: il n'y a pas quelque chose encore.
2^{ème} photo
 C 23 :alors Alia+ici qu'est-ce que tu fais ?
 Alia 22: joué.
 C24: est-ce que tu es en train de jouer ici ?
 Alia 23: non travaillé.
 C24: essaie de me faire une phrase s'il te plaît ?
 Alia 24 : je train de faire travailler.
Alia montre la toile du doigt.
 C25: comment ça s'appelle ça ?
 Alia 25: je colorie+je fais peinture+je colorie avec peinture.
 C25: et est-ce que tu peux me dire ce que tu portes sur cette photo ?
 Alia 26: le tablier+rose.
 C26: pour finir dis moi où est-ce que tu es ici ?
 Alia 27: dans le classe.
 C27: et pourquoi tu viens en classe Alia ?
 Alia 28: pour faire le travailler.
 C28: très bien merci Alia.



Elève 5 : Mariam Khaled

C 1 : bonjour Mariam+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait.
 Mariam 1: oui+d'accord.
 C 2: alors explique-moi Mariam comme si tu allais m'apprendre à faire un bonhomme.
Mariam montre son dessin.
 Mariam 2 : on fait une rond+comme ça.
 Mariam 3 : on fait une point.
 C 4 : où ?
 Mariam 4 : ici.
 C 5: ensuite ?
 Mariam 5: on fait les cheveux.
 C 6 : d'accord+très bien+mais comment tu as fait les cheveux+essaie de m'expliquer comment tu as dessiné les cheveux ?
 Mariam 6: des traits.
 C7 : essaie de me faire une phrase.
 Mariam 7 : on fait des traits.
 C 8 : d'accord+ensuite.
 Mariam 8 : comme ça+après on fait une robe.
 C9 : comment tu as fait la robe ?
 Mariam 10 : comme ça+comme ça et comme ça.
Mariam mime le geste en faisant un triangle.
 C 10: donc la qu'est-ce que tu as fait ?
 Mariam 12 : une robe+rond robe.
 C 11 :et ensuite ?
 Mariam 13 : après on fait le pied comme ça et comme ça (*Mariam montre sur son dessin*)+une fait une rond.
 C12:où est-ce que tu as fait ces ronds.
 Mariam 14 : ici (*Mariam montre sur son dessin*)+ici la+et la on fait le main.
 C13:où est-ce que tu as fait les mains Mariam+ explique-moi avec des mots+en faisant une phrase.
 Mariam 15 : ici là (*elle montre son dessin*) après on fait comme ça.
 C14:d'accord et ensuite Mariam.
 Mariam 16 : on fait comme ça et comme ça.
Mariam fait un geste horizontal.
 C15: et là qu'est-ce que c'est ?
 Mariam 17 : le doigt.
 C16: essaie de faire une phrase.
 Mariam 18:c'est une doigt+on fait comme ça et encore comme ça.
Mariam montre sur son dessin.
 C17:oui.
 Mariam 19 : comme ça c'est fini.
 C18:tu as fini ?
 Mariam 20 : oui.
 C19:Mariam qu'est-ce que tu as dessiné ici ?
 Mariam 21:une fille.
2^{ème} consigne
1^{ère} photo
 C20: Mariam je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord + tu peux m'expliquer ce que tu fais ici s'il te plaît ?
 Mariam 22: je sais pas.
 C21: tu ne te souviens pas ?

Mariam 23: euh+elle dans la boîte.
 C22: oui tu as une boîte+et qu'est que tu fais avec cette boîte Mariam ?
 Mariam 24: cherche Tango.
 C23: oui voilà+tu cherches Tango++mais c'est qui Tango ?
 Mariam 25: sais pas ?
 C24: ah bon +tu ne sais pas qui est Tango ?
 Mariam 26 : jouet.
 C25 : fais moi une phrase Mariam.
 Mariam 27: Tango elle est jouet.
 C26: c'est un jouet ou une marionnette +++une marionnette Mariam ?
 Mariam 28: oui.

2ème photo

C27: alors Mariam+est-ce que tu peux me dire où tu es ici ?
 Mariam 29 : à côté de Zein+j'assis la table.
 C28: oui mais où ici exactement ?
 Mariam 30: à l'école.
 C29: oui+et pourquoi tu viens à l'école Mariam ?
 Mariam 31: pour je travailler.
 C30: fais moi une phrase Mariam s'il te plaît.
 Mariam 32: pour je travailler.
 C32: alors ici Mariam+qu'est-ce que tu fais ?
 Mariam 33: je fais F+je trace.
 C33: avec quoi Mariam +qu'est-ce que tu utilises pour écrire ?
 Mariam 34: fais une feutre.
 C34: d'accord+merci Mariam.



Elève 6 : Omar

C1: Bonjour Omar+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait pour dessiner ton bonhomme.
 Omar : a fait la tête rond+ja fait les yeux cercle+euh+le nez.
 C 2: comment tu as dessiné le nez ?
 Omar 2: grand.
 Omar montre son dessin.
 C 3: et comment tu as fait pour dessiner ce grand nez ?
 Omar 3: comme ça.
 C 4: explique-moi sans me montrer Omar.
 Omar 4: je sais pas.
 C 5: d'accord et ensuite +allez essaie de me dire ce que tu as dessiné.
 Omar 5: lé bouche jé fait souri.
 Omar regarde son dessin.
 Omar 6:le ventre ja fait cercle.
 Omar 7 : cet cheveu ja fait comme ça.
 C6 : après Omar.
 Omar 8: cheveux comme ça.
 C7: explique-moi Omar exactement comment tu as fait s'il te plaît.
 Omar 9: là+comme le trait +ça le pied et ça le main.
 C 8: Comment tu as fait pour les mains.
 Omar 10: ça avec le bleu et après c'est fini.
 C 9: tu as terminé ton dessin ?
 Omar 11: oui.
 C 10: qu'est-ce que tu as dessiné alors Omar.
 Omar 12: garçon.
 C 11: ok+merci Omar.

2ème consigne

1ère photo

C12: Omar je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord + tu peux m'expliquer ce que tu fais ici s'il te plaît ?
 Omar 13: euh+peinture avec le trait.
 C13:tu fais de la peinture avec quoi Omar ?
 Omar 14: ne sais pas Madame.
 C14:ça Omar qu'est-ce que c'est ?
 Omar 14: pinceau.
 C15:oui très bien+tu as utilisé quelle couleur ?
 Omar 15: noir.
 C16: tu te souviens de ce tu faisais sur ta feuille ?
 Omar 16: euh+a fait peinture.
 C17: Pourquoi tu fais de la peinture ?
 Omar 16: avec le trait.

2ème photo

C18: et ici Omar+qu'est-ce que tu fais ?

Omar 17: peinture+euh+sais pas.
 C19: Tu es avec qui ?
 Omar 18 : Maria.
 C20:tu utilises de la peinture de quelle couleur Omar ?
 Omar 19: jaune.
 C21: tu es sur +c'est de la peinture jaune ? regarde bien Omar.
L'adulte lui montre un crayon de couleur orange.
 Omar 20 : c'est jaune.
 C22: c'est du orange ici Omar+Omar tu es avec qui ici ?
 Omar 21: Maria.
 C23: et qu'est-ce que vous faites avec la peinture ? *Nous lui montrons la feuille.*
 Omar 22: euh *Omar fais un geste horizontal* euh+sais pas+trait a fait la feuille.
 C24: merci Omar.



Elève7 -Adam

C1 : Alors Adam maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait ton dessin.

Adam 1: je fais un cercle.

Adam continue à dessiner.

Adam 2 : je fais le cahier de spondance.

Il veut dire cahier de correspondance.

C2 : le cahier de correspondance ?

Adam 3 : oui ici.

Adam montre les cahiers de correspondance des enfants ?

Adam 4: la ba+ après ici a fait le pied.

Adam continue à dessiner.

C3 : comment tu as dessiné les pieds ?

Adam 5 : comme ça comme des traits *Adam montre ses jambes.*

Adam 6: je fais le maison.

Adam 7 : a crié et près la porte après le ça.

Adam montre son dessin en faisant un geste.

Adam 8 : j'a fait les yeux.

Adam montre les oreilles de son bonhomme.

Adam 9: euh+un.

il fait un geste circulaire avec ses mains.

Adam 10: les mains+boucle.

C4 : fais moi une phrase Adam.

Adam 11: **ya3ni é** ? je sais pas le phrase.

Adam 12: après le teeshirt.

Adam 13: un carré+Comme les yeux.

Adam 14: le nez +trait.

2^{ème} consigne

1^{ère} photo

C5: Adam je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord + tu peux m'expliquer ce que tu fais s'il te plaît ?

Adam 15: j'a fait les colorier+avec les couleurs+moi les fini les couleurs+l'a fait la colorier peinture avec le noir.

C6 : tu as colorié ta feuille Adam ?

Adam 16: oui.

C6: avec quoi ? Qu'est-ce que tu as utilisé pour colorier ?

Adam 17 : je sais pas.

C7 : et tu as utilisé quelles couleurs ?

Adam 18 : jaune+vert+bleu+orange.

C8: d'accord et regarde ici. *L'adulte montre le rouleau.*

Adam19 : la rolla.

C10: Adam+ explique-moi ce que tu es en train de faire ?

Adam 20: a fais peinture avec+++++euh+je sais pas

C11: qu'est-ce que tu as dans les mains ?

Adam 21 : une fourcha ?

C12: c'est un pinceau Adam+tu fais de la peinture+alors tu utilises de la peinture+ Adam+elle est de quelle couleur la peinture ?

Adam 22: du noir.

C13 : et avec ta fourchette qu'est-ce que tu fais ?

Adam 23: ligne.

C14: tu fais des lignes avec une fourchette+tu grattes sur la feuille.

Adam 24 : gratte.

C15: merci Adam.

2^{ème} photo

C16 Ici+qu'est-ce que tu fais Adam.

Adam 25: ja fait le bonhomme avec les fruits+les concombres.

Adam 26: ça le fruit.

C17 : comment ça s'appelle ? Tu te souviens ?

Adam 27: non je sais pas.

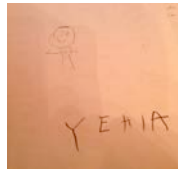
C18 : ça s'appelle comment ça.
L'adulte montre le raisin.
 Adam 28: 3ineb.
 C19 : d'accord en arabe mais en français tu sais +et ça est-ce que c'est aussi un fruit ?
L'adulte montre le chou-fleur.
 Adam 29: oui.
 C20 : c'est un légume Adam+tu sais ce que c'est ?
 Adam 30: non je sais pas.
 C21 : dis moi en arabe.
 Adam31 : XXXXX **arnabit** *incompréhensible.*
 C22 : oui ça s'appelle **arnabit** en arabe Adam+en français c'est un chou-fleur.
 Adam32 : chou-fleur.
 C23: Adam+ qui est à côté de toi ?
 Adam 33 : c'est Maria.
 C24 : Merci Adam.



Elève 8 : Yehia

C1 : alors Yehia maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait .
 Yehia 1 : on dessine un rond+la tête+après on dessine le ventre.
 Yehia 2: un rond+après on fait les mains.
 C2 : où est-ce que tu as dessiné un rond?
 Yehia 3: parce qu'on fait le rond ici.
 C3 : oui+ensuite qu'est-ce que tu as fait?
 Yehia 4: après on fait les pieds.
 C4 : oui et ensuite Yehia+explique-moi encore ce que tu as dessiné pour faire ton bonhomme.
 Yehia 5: on fait le ventre+on peut pas faire le ventre ici+parce qu'ici il y a les pieds et les mains.
 C5 : comment tu as fait le ventre ?
 Yehia 6 : tu faire comme ça et comme ça.
 C5 : donc là ce sont les mains.
Yehia montre les mains de son bonhomme.
 Yehia 7: tu fais le gant et tu fais le chaussure.
 C6 : comment tu as dessiné les chaussures? un gant ?où est le gant Yehia.
Yehia montre le pied de son bonhomme.
 Yehia 8: comme ça et comme ça.
Yehia montre ses chaussures.
 C7 : Comment tu as dessiné les chaussures ?
 Yehia9 : dans le pied ici.
Yehia montre son dessin.
 Yehia 10 : après on fait le yeux.
 C8 : Comment ?
 Yehia 11 un rond comme ça et un rond comme ça.
 Yehia 12: après on fait le nez.
 C9 : Comment ?
 Yehia 13 : le nez.
 Yehia 14 : un trait comme ça.
 C10 : Après ?
 Yehia 15 : on fait on fait on fait.
 C11 : comment ça s'appelle ?
 Yehia 16 : le genou+on fait le genou.
 C12 : Comment ?
Il montre ses genoux.
 Yehia 17 : un rond+apres le on fait le doigt+le trait comme ça
Yehia continue son dessin.
 Yehia 18 : on fait le bouche.
 C14 : Comment yehia ?
 Yehia 19: on fait un trait comme ça.
 Yehia 20: on fait le cou comme ça.
 Yehia 22: comme ça c'est fini.
2^{ème} consigne
1^{ère} photo
 C 15: alors Yehia+ je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord +alors Yehia+qu'est-ce que tu fais sur cette photo ?
 Yehia 23: ici je fais ici+avec Monsieur Paul+je colorie le chiffre.
 C16: d'accord et tu colories avec quoi Yehia +qu'est-ce que tu as dans ta main ?
 Yehia 24: le main j'ai une feutre.
 C17: d'accord+Yehia+est-ce que tu sais où tu es sur cette photo ?
 Yehia 25: où ? la je où ?
 C18: oui+sur cette photo où est-ce que tu es ?
 Yehia 26: je assis sur le chaise le table.
 C19: et tu es avec qui ?

Yehia 27: là ?le Monsieur Paul.
 C20: qui est Monsieur Paul ?
 Yehia 28: c'est l'homme+un homme.
 C21: alors+voici une autre photo Yehia+qu'est-ce que tu fais ici ?
 Yehia 29: là+je fais un travail+c'est triangle+carré=rectangle+ça c'est quoi ?
Yehia montre du doigt le losange.
 C22: c'est un losange Yehia.
 Yehia 30: ça c'est ciseau+et ça c'est colle.
 C23: oui et qu'est-ce que tu fais alors ?
 Yehia 31: je fais le travail.
 C24: et tu travaille où ?
 Yehia 32: moi je suis dans l'école.
 C25: Et qu'est-ce que tu fais à l'école Yehia ?
 Yehia 33: je joue dans le récré+je fais le travail.
 C26: oui+ et pourquoi tu viens à l'école Yehia.
 C27: pour il faut faire le travail.



Elève 9 : Karma

C1 : Bonjour Karma+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait pour le dessiner.
 Karma 1 : oui++Un rond.
 C2: essaie de me faire une phrase Karma.
 Karma 2: une rond (*Karma dessine un rond*)+un bouche.
 C3 : comment tu as fait pour dessiner la bouche ?
 Karma 3 : je sais pas++après une yeux (*Karma dessine les yeux*).
 C 4 : Comment tu as fait pour dessiner les yeux Karma?
 Karma 4: une rond+une autre rond+Et après je fais euh je sais pas.
Karma continue son dessin. Elle montre du doigt la jupe sur son dessin.
 Karma 5: euh++euh++
 C 5: tu ne sais pas ce que c'est ? c'est une une jupe+Karma+C'est une jupe.
 Karma 6: oui la jupe.
 C 6: tu peux m'expliquer comment tu as fait pour dessiner ?
 Karma 7: je sais pas.
 C 7: tu ne sais pas m'expliquer Karma ?c'est ça?
 Karma 8: oui++je fais le pied.
 C 8: essaie de m'expliquer comment tu as fait pour dessiner les pieds?
 Karma : je sais pas.
 C 9: tu ne sais pas expliquer ?
 Karma 9: oui+je sais pas+Ja fais le pied.
 C10 : comment ?
 Karma 10: je sais pas+euh++je sais pas.
 C11: d'accord.
 Karma 11: je fais deux pieds +j'ai fini.
 C 12: tu as terminé tes explications sur le dessin Karma ?
 Karma 12: oui.
 C 13: alors tu as utilisé quelles couleurs +tu ne m'as pas dit ?
 Karma 13: vert.
 C 14: et ici qu'est-ce que tu as dessiné ?
 Karma 14: des cheveux.
 C15: Et ici qu'est-ce que c'est ?
L'adulte montre les sourcils du bonhomme dessiné.
 Karma 15: euh+ça.
 Karma montre ses sourcils.
 C16: Ce sont des sourcils Karma+Comment tu as dessiné les sourcils Karma ?
 Karma 16: des traits debout.
 C17 : Et ensuite qu'est-ce que tu as dessiné ?
 Karma 17: comme ça c'est fini.
 C 18 : d'accord Karma+alors qu'est-ce que tu as dessiné ici ?
 Karma 18: une fille.
 C 19: très bien+ merci beaucoup Karma.
2^{ème} consigne
1^{ère} photo
 C 20: alors Karma+ je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord ?
 Karma 19 : carré.
 C21: fais moi une phrase s'il te plaît Karma.
 Karma 20: du carré.
 C22: ensuite Karma+allez dis moi+essaie un petit peu.
Karma hausse les épaules.
 Karma 21: je sais pas+le de trait+avec de noir+le peinture.

C23: oui+et tu te souviens comment tu as fait ?
 Karma 22: je sais pas.
 C24: ici regarde tu m'as dit tu as un carré+et ici ?
 Karma *montre le cercle.*
 Karma 23: je sais pas+euh.
 Karma *fait un rond avec sa main.*
 C25: alors et ici Karma.
 Karma 24: une trait
 C26: fais moi une phrase Karma.
 Karma 25 une trait dans le table.
 C27: et tu sais où tu es dans la photo ici ?
 Karma 26: dans la le école.
 C28: oui+et qu'est-ce que tu fais à l'école ?
 Karma 27: je fais travail.
 C29: pourquoi tu viens à l'école Karma.
 Karma 28: euh+euh+je sais pas.



Elève 10 : Maria

C1 : alors Maria+maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait pour le dessiner.
 Maria 1: d'accord+Une visage.
 C 2: comment as tu dessiné ce visage ?
 Maria 2 : un rond+on fait le main à gauche et à droite+comme ça+on fait un rond dans le un point deux points.
 Maria *montre son dessin.*
 Maria 3: après on fait le bouche+et le nez+le nez on fait comme le carotte.
 C 3: comme une carotte ? c'est à dire comment tu fais comme une carotte ?
 Maria 4: faire un trait comme le bâton+après on faire le bras.
 C 4: comment tu as fais le bras Maria ?
 Maria 5: trait+après on fait le pied un à j'i lia un d+faire le trait petit pour le pied+après pour le main trait petit de pouce et aussi trait aussi.
 C 5: explique-moi comment tu as fait pour dessiner Maria.
 Maria 6: on met trois boutons+à li ventre+on faire un grand ventre comme ça+et ça.
 C 6: comment tu as dessiné le ventre ?
 Maria 7: grand rond.
 C 7: d'accord et après ?
 Maria 8: près le pied je mets le chaussure et je mets le chapeau.
 C 8: comment tu as fait pour les dessiner ?
 Maria 9: euh comme ça et comme ça.
 C 9: essaie de m'expliquer avec des mots.
 Maria 10: euh+euh+sais pas.
 Maria 11 : après je faire des ronds+le rond dans le ventre+et je fais une devant un carré petit et dans le bouche.
 C 10: tu as fait des ronds ?
 Maria 12: oui+et c'est fini.
 C11: tu as fini de m'expliquer ? Tu as autre chose à me dire ?
 Maria 12: non comme ça c'est fini.
 C 12 : très bien+merci Maria.
 C13 : alors Maria+est-ce que tu peux me dire ce que tu fais ici ?
 Maria 13 : ici+je dessiné un bonhomme+je fais un bonhomme avec le fruit et légumes.

2ème consigne

1ère photo

C14 : je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord ?
 Maria 14 : à Céline.
 C15: tu es avec Céline ? et qu'est-ce que tu fais ?
 Maria 15 : je fais un bonhomme.
 C16 : oui Maria+mais mais ton bonhomme comment est-ce que tu l'as fait ?
 Maria 16: je ramené le fruit et légumes+et après je dessiné le bonhomme.
 C17 : quels fruits Maria ?regarde ici dis moi ce que c'est.
 L'adulte *montre l'ananas.*
 Maria 17 : ananas.
 C18: très bien+et ici+ qu'est-ce que c'est+ regarde Maria.
 Maria 18: chou-fleur.
 C19: et ici ?
 Maria 19: le raisin.
 C20: d'accord+et ici.
 L'adulte *montre la banane.*
 Maria 20: le banane.
 C21 : d'accord+et ici.
 L'adulte *montre le poivron.*
 Maria 21 : Euh poijron

C22 : d'accord+et ici.

L'adulte montre le concombre.

Maria22: Concombre.

C23 : d'accord+et ici.

L'adulte montre l'orange.

Maria 23 : Orange.

C24 : d'accord+et ici.

L'adulte montre le poivron vert.

Maria24 : Poivre vert.

C25 : d'accord+et ici.

L'adulte montre la pomme

Maria 25: Pomme.

C26 : d'accord+et ici.

L'adulte montre la courgette.

Maria26 : Je ne sais pas.

C27: Maria+maintenant+est-ce que tu peux m'expliquer comment tu as fait ton bonhomme ?

Maria 27: j'ai ramené banane après j'ai fait le bouche+après je ramené le raisin je faites yeux+après je ramené le poijron jaune je fais la ventre+je ramené les jambes je mets dessus le pied+après je ramené je fais le pied+après je l'habille le chaussure+je ramené raisin après le zhabits.

2^{me} photo :

C28 : alors Maria+et ici dis moi ce que tu fais ?

Maria28 : je travaillé le Monsieur lapin+après je sais pas.

C29 : et qu'est-ce que tu as dans les mains Maria?

Maria 29: crayon dé papier après je fais une photo avec toi.

C30 : et tu peux me dire où tu es ici sur la photo ?

Maria 30: avec mon zami+je suis dans la table j'assis sur le chaise+sège+euh chaise+sège+j'assis mon chaise avec mon zami.

C31 : oui une chaise Maria+alors tu m'as dit ici c'est Monsieur lapin +et tu te rapelles du titre de l'histoire ?

Maria 31: oui bon appétit Monsieur Lapin.

C32 : très bien Maria+tu peux me raconter l'histoire si tu t'en souviens ?

C33 : merci+tu veux me dire quelque chose d'autre ?

Maria 32: non c'est fini comme ça.

C34 : d'accord merci beaucoup Maria.



Elève 11: Yassin

C1: maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait.

Yassin 1: une rond+le main.

C 2: essaie de m'expliquer en faisant une phrase.

Yassin 2: tu fais le rond+après tu fais ce main.

C 3: comment tu as dessinés les mains ?

Yassin 3: tu fais le trait et le deuxième trait+tu fais des traits+une là et une là+le gauche et le droit

Yassin montre les mains de son bonhomme.

Yassin 4: après tu fais son doigt+une là et une là+là dix+tu fais dix.

Yassin montre les doigts de son bonhomme.

C 4: comment tu as dessinés les doigts ?

Yassin 5: le trait+ après on fait le yeux+deux ronds là et là+tu fais son yeux dedans+petit rond+et le nez +tu fais son trait.

Yassin montre les yeux.

Yassin 6: après on fait son bouche+après on fait son pied et son ventre.

Yassin explique en faisant des gestes.

C 5: comment tu as fait son ventre ?

Yassin 7: un gros rond +après on fait les pieds du deuxième+bas en haut.

Yassin explique en montrant les jambes du bonhomme.

Yassin 8: après on fait son cheveu de traits.

Yassin montre les cheveux du bonhomme.

Yassin 9: et comme ça c'est fini le bonhomme.

C 6: tu as fini de m'expliquer ton dessin?

Yassin 10: euh++non c'est fini.

C 7: d'accord+merci Yassin.

Consigne 2

C8 : Bonjour Yassin+ je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord ++alors ici qu'est-ce que tu fais Yassin ?

Yassin 11: je coupé le lettre de souris et mettre de colle+pour faire le mot de souris.

C9: où es tu ici ?

Yassin 12 : à table+au table.

C10: fais moi une phrase Yassin.

Yassin 13: je assis au table+le jaune.

C11: mais où exactement ? tu es assis à la table jaune mais où est-ce que tu es sur la photo ?

Yassin 14 : à classe+j'ai+j'a été au classe.

C12: et pourquoi tu es en classe Yassin ?
 Yassin 15: pour faire des travail.
 C13 : et ici Yassin ? Qu'est-ce que tu fais ?
 Yassin 16: je fais des travail+je colorier la coccinelle+je fais colorier du travail+jé a colorier du travail.
 C14: Avec quoi est-ce que tu colories Yassin ?
 Yassin 17: j'ai a colorier le travail avec le crayon papier.
 C15 : c'est un crayon à papier que tu as dans les mains Yassin ?
 Yassin 18: euh+le rouge+crayons de couleurs.
 C16: fais moi une phrase Yassin.
 Yassin 19 : j'étais colorier+euh+colorie avec le crayon de couleurs.
 C17: et qu'est-ce que tu as colorier Yassin ?
 Yassin 20 : le coccinelle.
 C18 : Qui est assis à côté de toi Yassin ?
 Yassin 21: je assis avec Amina.



Elève 12 : Céline

C1 : maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait pour le dessiner.
 Céline 1 : c'est une fille
 C2: d'accord Céline explique-moi comment tu as fait+ je t'écoute.
 Céline 2 : on fait un rond+après on fait des yeux
 C3: où est-ce que tu as dessiné les yeux ?
 Céline3 : deux points ici.
 C 4: où ça exactement ?
 Céline4 : dans les dans les+dans son tête++après on fait son ventre.
 C 5: comment tu as dessiné le ventre ?
 Céline5: on fait un cercle là+dessus de tête.
 Céline 6: Après on fait le main+un trait la le gauche et la le droite.
 C6 : d'accord tu fais un trait à gauche et un à droite+oui.
 Céline7 : voilà+il colle dans son ventre+le trait.
Céline montre les bras de son bonhomme.
 Céline 8 : les pieds on fait comme dans son ventre+comme ça (elle dessine les jambes de son bonhomme)+ on colle sur pied dans son ventre+les deux pieds sur la gauche et sur la droite+comme ça c'est fini.
 C7 : d'accord et ensuite qu'est-ce que tu as ajouté à ton bonhomme ?
 Céline 9: après on fait le nez+ici le nez.
 Céline 10: après on fait son bouche+un demi-cercle dans son tête.
 Céline 11 : après on faire son cheveu+on peut faire une long cheveu ou pas longue cheveu.
 C7: comment tu as dessiné les cheveux ?
 Céline 12: on fait le trait tête et des cheveux des garçons ou des filles.
 C8: tu lui as fait des cheveux ? tu as dessiné une fille ou un garçon ?
 Céline13 : une fille.
 C9 : alors comment tu as dessiné ses cheveux ?
 Céline14 : on faire des cheveux qui est long+comme ça.
Céline montre les cheveux de son bonhomme.
 Céline15: il n'y a pas quelque chose d'encore+comme ça c'est fini.
2ème consigne
 C10: alors Céline je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord ?
 Céline 16: je travaillé+je entoure+le mot lapin eh+bon appétit Monsieur lapin.
 C 11 : tu te souviens de l'histoire céline ?
 Céline 17 : il aime pas manger le carotte.
 C12: pourquoi Céline ? pourquoi est-ce qu'il ne veut plus manger de carottes ?
 Céline 18 : pour je sais pas pourquoi.
 C13: et ensuite Céline.
 Céline 19: après il a allé dehors de son maison+il a voit son zamis+il dit au secours+après la renard mangé son zoreilles+après il a fait soupe au carotte.
 C14: oui et ensuite ?
 Céline 20 : c'est tout+il est fini+il n'y a pas quelque chose encore.
 Céline 21 : je ai colorié.
 C15: qu'est-ce que tu as utilisé pour colorier Céline ?
 Céline 22: avec ces couleurs+le noir+et ja met le marron et le jaune et l'autre marron et la je ne sais pas ce couleurs++et le rose et le bleu et le jaune.
 C16: tu as utilisé du noir Céline ?
 Céline 23 : oui de peinture.
 C17: alors pour finir Céline+ici dis moi où est-ce que tu es.
 Céline 24: du l'école.
 C18: et pourquoi tu viens à l'école ?
 Céline 25: je travaillé.
 C19: très bien merci Céline.



Elève 13 : Alia

C1 : maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as fait pour dessiner ton bonhomme.

Alia 1 : un cercle+des yeux.

C2 : Essaie de faire une phrase Alia.

Alia2 : euh+euh+des yeux.

C3 : comment tu vas dessiner les yeux ?

Alia3 : des points.

Alia montre les points sur son dessin.

C4 : explique-moi en faisant une phrase.

Alia4 : je fais le des points+et je fais de la bouche.

Alia montre la bouche de son bonhomme.

C5 : comment tu as dessiné la bouche de ton bonhomme+ comme ça+un « C » qui est comme ça.

Alia montre en faisant un geste.

Alia 5 : après le robe.

C6 : comment tu as dessiné la robe ?

Alia 5 : un triangle.

C7 : fais moi une phrase.

Alia 6 : je fais le robe de triangle.

C 8 : d'accord et ensuite ?

Alia7 : euh+et le main.

Alia 8 : euh un trait comme ça+après les jambes.

C9 : oui+comment tu as fais les jambes ?

Alia 9 : des traits verticales+et+comme ça j'ai fini.

C10 : c'est bien+tu peux me dire que représente ton dessin Alia ?

Alia 10 : une fille.

C11 : très bien+merci Alia.

2ème consigne

C12 : alors Alia je vais te montrer des photos et tu vas me dire pour chaque photo ce que tu es en train de faire+essaie de m'expliquer avec le plus de détails+en me faisant une phrase+d'accord ?

Alia11 : j'ai collé de noms souris+avec le colle et pour je coupe.

C13 : qu'est-ce que tu as découpé ?

Alia 12 : euh+S+O+U+R+I+S.

C14 : comment on appelle ça S+O+U+R+I+S ?

Alia 13 : lettres.

C15 : sur la photo+tu es où Alia ?

Alia 14 : je suis dans le classe.

C16 : pourquoi tu viens en classe Alia?

Alia 15 : pour j'ai feré de travail et je mangé et je joue.

C17 : et ici Alia explique-moi ce que tu fais.

Alia 16 : je fais de peinture.

C18 : avec quoi tu fais de la peinture Alia?

Alia 17 : j'ai fait de peinture avec de peinture jaune.

C19 : regarde ici+qu'est-ce que tu as dans les mains Alia ? qu'est-ce que tu utilises pour faire de la peinture ?

Alia 18 : euh+euh+des célos ?non+euh+je sais pas+ah+c'est un pinceau.

C20 : et avec qui est tu sur la photo ?

Alia 19 : je suis avec Yassine.



Elève 14 : Brigitte

C1 : Bonjour maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme explique-moi comment tu as fait et ce que tu as fait

Brigitte 1 : oui.

C 2 : alors j'explique-moi+comment tu as fais Brigitte ?

Brigitte 2 : oui.

C3 : alors regarde Brigitte +est-ce que tu peux m'expliquer comment tu as dessiné un bonhomme ?

Brigitte 3 : oui ++ un cercle et un nez+ventre et la main.

C4 : comment tu vas dessiner le ventre et la main Brigitte ?

Brigitte 4 : comme ça.

Brigitte montre son ventre et ses mains.

C5 : Explique en faisant une phrase Brigitte s'il te plaît.
 Brigitte 5: je sais pas+heu heu heu.
 C6 : Tu ne sais pas ?
 Brigitte 6: oui sais pas.
 C7 : tu ne sais pas comment l'expliquer en français ou tu ne sais pas comment tu as fait ?
 Brigitte 7: sais pas dire.
 C8 d'accord+ et ensuite?
 Brigitte 8: après c'est ça+j'ai fini.
 C9 : tu es sur d'avoir fini ton bonhomme ?
 Brigitte 9: ça+ heu+ heu.
 Brigitte *montre ses cheveux*
 C10 Tu ne sais pas ce que c'est?
 Brigitte 10 : oui.
 C11 : ce sont des cheveux Brigitte.
 Brigitte 11 : oui.
 Brigitte *montre ses bras*.
 Brigitte 12: la main.
 C12 : comment tu as dessiné la main ?
 Brigitte 13 ça comme ça.
 Brigitte *explique en faisant des gestes*.
 C13 : et là qu'est-ce que tu as dessiné ?
 Brigitte14: et ça? cercle petit et cercle grand+ et ça le cléation.
 Brigitte *veut dire récréation*.
 Brigitte : comme ça c'est fini.
 C14 : tu as fini ?
 Brigitte15: oui.
 C15 : très bien Brigitte+merci beaucoup.
2ème consigne : *je vais te montrer des photos+essaie de me dire ce que tu étais en train de faire.*
 C16 : Brigitte+ je vais te montrer des photos+essaie de me dire ce que tu étais en train de faire+regarde bien cette photo+ c'est qui sur la photo ?
 Brigitte 16: moi.
 C17 : Qu'est-ce que tu fais ici ?
 Brigitte 17: je mets+++euh+je sais pas.
 C18 : regarde bien Brigitte+qu'est-ce que tu fais ici ?
 Brigitte 18 : Tango.
 C 19: il est ou Tango ?
 Brigitte19 : Tango dans le boîte+dans le boîte ici.
 C20 : d'accord Brigitte+sur la photo on ne voit pas ta main+elle est où ta main ?
 Brigitte 20: la main dans le boîte.
 C21 : Pourquoi ?
 Brigitte 21 : pour tu chercher Tango.
 C22 : c'est qui Tango ?
 Brigitte 22: Tango+euh+euh+Tango+là dans la boîte.
 C 23: oui Tango est dans la boîte mais dis moi c'est qui Tango ? C'est un élève ?
 Brigitte 23: non+c'est+Tango euh.
 C 24: c'est une petite souris Brigitte.
 Brigitte 24: oui souris Tango.
 C 25: et qu'est-ce qu'elle fait en classe ?
 Brigitte 25 : je sais pas.
Description de la 2^{me} photo
 C 26: qu'est-ce que tu fais ici ?
 Brigitte 26 : ici+je sais pas+je faire peinture
 C27 : tu fais de la peinture+et regarde Brigitte+ici qu'est-ce que tu portes ?
 Brigitte 27:je porte la tableau ça.
 C28 : regarde Brigitte+là qu'est-ce que tu portes ? L'adulte montre le tablier
 Brigitte 28: tablier.
 C28 : il est de quelle couleur ton tablier ?
 Brigitte29 : rose.
 C 29: pourquoi tu portes un tablier ?
 Brigitte30 : la peinture.
 C30 : et qu'est-ce que tu as fait avec la peinture ?
 Brigitte 31 : sais pas.
 C 31: tu ne te souviens plus ?
 Brigitte *hoche la tête*.
 C32: d'accord+merci Brigitte.



Elève 15 : Zein

C1 : Bonjour Zein+ maintenant que tu m'as dessiné un bonhomme+ explique-moi comment tu as fait+ et ce que tu as dessiné.
 Zein 1: on fait une rond+une ventre et une yeux et une euh+une pied et les cheveux.
 C2 : alors attends Zein+explique-moi comment tu fais exactement pour faire le ventre+les yeux+le pied+les cheveux

Zein 2: tu fais un tête.
 C3: comment tu a fait pour dessiner la tête Zein ?
 Zein 3: une rond
 C4: fais moi une phrase Zein s'il te plaît.
 Zein4 : tu faire une rond.
 C5: d'accord+et ensuite ?
 Zein5 : après+et le ventre.
 C6: comment tu as dessiné le ventre ?
 Zein 6: une grand rond.
 Zein 7 : et le main tu le fais une trait et tu le faire un rond et des doigts.
 Zein 8 : et tu fais le rond de la main.
 C7 : oui et ensuite qu'est-ce que tu as fait ?
 Zein 9: le cheveu de noir.
 C8 : oui et ensuite Zein ?
 Zein 10 : il n'y a pas quelque chose encore.
Consigne 2
 C9 : reagrde bien cette photo Zein et essaie de me dire ce que tu fais
 Zein 11 : je tourne le nom.
 C10: quel nom ?
 Zein : lapin.
 C11 : c'est qui le lapin ?
 Zein 12 : lui.
 C12 et pourquoi tu l'entoure ?
 Zein 13 : pour le livre de Monsieur Lapin.
 C13: est-ce que tu te souviens du titre de ce livre ?
 Zein 14 : euh+le bon appétit Monsieur Lapin.
 C14: tu peux me raconter l'histoire Zein ?
 Zein 15 : euh+c'est le Monsieur lapin+euh+le n'aime plus les carottes.
 Zein 16 : euh après+il va aller dans son assiette de son zamis qu'ils dirent qu'est-ce qu'ils mangent.
 C15: et ensuite ?
 Zein 17 : euh+je sais pas dire.
 C16: et tu es avec qui ici+sur cette photo ?
 Zein 18: avec Madame Nadia.
 Zein 19 : dans le classe.
 C17: pourquoi tu es en classe ?
 Zein 20 : pour je faire le travail.
 C18: et tu sais pourquoi tu viens à l'école chaque jour Zein ?
 Zein 21 : pour le faire le travail+et moi grand je sais écrire+parce que je travaille.
 C19: alors Zein ici qu'est-ce que tu fais ?
 Zein 22 :je crase les œufs sur le bonhomme.
 C20: ici qu'est-ce que c'est Zein (je lui montre le pinceau)
 Zein 23 : de pinceau.
 C21: pourquoi tu écrases les coquilles d'œufs ?
 Zein 24 : pour que je montre pour Maman.



Document 4-13-Grille d'analyse des productions orales

Tableau : Organisation des énoncés

Tableau : Organisation des énoncés															
Elève	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Nombre de tours de paroles	31	28	29	28	34	22	33	33	28	32	21	20	19	31	24
Maitrise de la syntaxe dans le système nominal (déterminants, prépositions, adjectifs possessifs ou démonstratifs)	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Maitrise du système verbal (pronoms sujet, verbe)	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Utiliser les marques de la temporalité	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N

O=oui N=non P=peu

Tableau : Caractéristiques de la production d'énoncés

Elève	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Caractéristiques															
Nombre de tours de paroles	31	28	29	28	34	22	33	33	28	32	21	20	19	31	24
Nombre de mots total	174	93	102	138	130	83	121	212	99	274	173	249	106	102	153
Longueur moyenne des énoncés ¹⁷¹	5	3	3	5	4	3	3	6	3	8	8	12	5	3	6
L'enfant arrive à se faire comprendre	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Débit de la parole fluide avec peu d'hésitations	O	P	N	P	O	O	N	P	N	N	O	O	O	P	O
Répond aux questions de relance	O	O	N	O	O	O	P	O	N	N	O	O	O	O	O
Verbalise ses actions	O	O	N	O	O	O	O	O	N	N	O	O	O	N	O

¹⁷¹ LME=Longueur Moyenne des Énoncés qui se calcule en divisant le nombre total de mots sur le nombre d'énoncés

Document 4-14-Transcriptions- Observation de classes

Enseignant 1

Durée : 55 minutes

A1 : les enfants+allez on range+allez on range.

Les enfants continuent de manger.

A2 : Marc+ Mahmoud+ Alessandra+ allez on range+ rangez vos boîtes.

Brouhaha.

Les enfants rangent leur repas dans leur casier respectif tout en parlant entre eux.

Il y a de plus en plus de bruits. L'assistante commence à hausser le ton.

A3 : yala allez on range.

L'assistante tape des mains.

A4 : allez Adam+Allez Nadine+allez Yehia+Tu as rangé ?

Brouhaha de plus en plus intense.

A5 : allez on range+on range les voitures dans la boîte+allez vite+allez on RANGE+allez Abdelaziz +Marc tu ranges+Sélim qu'est-ce que j'ai dit +allez sur le BANC.

L'assistante hausse le ton.

A5 : ALLEZ NADINE SUR LE BANC.

Les enfants continuent de jouer.

A6 : allez Sélim+mets dans la boîte+Ahmed+tu ranges le téléphone.

Un papa entre avec son enfant.

L'assistante laisse les élèves et salue le papa+ accueille l'enfant.

A7 : bonjour Shahir.

Une élève demande à Shahir de s'asseoir à coté d'elle.

E1:*Shahir viens t'asseoir à coté de moi.*

A8 : allez on s'assoit sur le banc+STOP+Chut Selim+Allez Rita viens t'asseoir à coté de Hana+Gassem c'est fini+Adam Khalass c'est fini+ range+assieds toi à coté de Nadine et Yehia+allez Mohamed+ range ta boîte et allez vite viens t'asseoir ici+chut Nadine.

L'assistante s'installe sur le banc avec les élèves.

A9 : bonjour tout le monde+Les enfants +allez+ bonjour tout le monde.

Les enfants répètent tous en chœur.

Eee : BONJOUR TOUT LE MONDE.

A10 : bonjour tout le monde.

e2: bonjour tout le monde.

A11: non+ BONJOUR .

e2: BONJOUR.

A12 :Yala allez Mohamed.

e3 : Madame c'est quoi ça ?

L'assistante ne lui répond pas.

A13 : Allez+ on attend Mohamed et Adam+Mohamed vite.

Un élève lui demande en arabe.

e4: *je m'assieds ici ?*

A14 : oui assieds toi ici allez pousse toi+ oui pousse toi+pousse toi ici à coté de Youssef+non+Nadine+ c'est fini++au coin de regroupement ici on ne parle pas+Abdelaziz +allez maintenant je vais appeler chacun+il va...CHUT+ il va prendre son étiquette.

Les enfants parlent entre eux.

e5: Madame.

A15 : d'accord++qu'est-ce qu'on fait maintenant les enfants ? qu'est-ce qu'on va faire maintenant ?on fait l'appel+qu'est-ce qu'on fait ? on fait l'appel++qu'est-ce qu'on fait les enfants +ON FAIT L'APPEL.

Les enfants répètent tous en chœur.

eee :L'APPEL.

e6 :ça c'est moi Madame ?

A16: Julie+Yala chut.

e7: Madame Sylvana+Madame Sylvana+Madame Sylvana.

A17 :Oui Nadine.

e8 : ça c'est à moi.

A18 : Ah d'accord.

Une élève demande quelque chose en arabe.

A19: D'accord après pas maintenant Bassem+allez Hana cherche ton étiquette+bravo Hana tu le mets ici+donc Hana+elle est présente+Nadine+Nadine+Nadine et Yehia+euh Julie allez viens+cherche ton étiquette.

Julie prend son étiquette prénom.

A20 : Julie cherche+D'accord bravo+tu dis je suis+dis je suis présente.

e9:je suis+ je suis présente.

A21 : d'accord bravo+ merci Julie+d'accord maintenant+d'accord va te laver la bouche et les mains et viens mouche le nez+chut+allez Laila+cherche ton étiquette+Je suis+je suis présente+Abdelaziz+ tu viens+Cherche ton étiquette+bravo+Dis je suis présent.

e10: je suis présent+ Bravo.

A22: Allez marc+allez Marc+Marc+Marc+Ahmed.

e 11:je suis présent.

e12: Je suis présente.

A23 : Selim+Allez Mohamed sur le banc+Selim arrête+assieds toi sur le banc Mohamed+Mahmoud+euh Mahmoud+ allez viens Mahmoud+Julie.

e13: je suis présent.

A24 : bravo Mahmoud.

e14: je suis présent+je suis présent.

A25 : Sélim tu arrêtes de parler.

e15 : non.

A26: tu vas être puni+tu vas t'asseoir à ta place.

e16: non.

A27: d'accord tu arrêtes de parler.

e17: non.

A28:viens+cherche ton étiquette.

e18: je suis présent.

A29: arrête de taper Sélim.

e19: non+non.

A30: d'accord non tu vas voir+Sélim +oui cherche ton étiquette.

e20: je suis présent.

A31: OUI je suis présent+Mohamed+Mohamed+Cherche ton étiquette+Abdelaziz+allez tu dis oui je suis présent+bravo+ allez va t'asseoir Ahmed+Adam+Nadia viens+ Adam Adam+assieds toi sur la chaise à coté de Rita+Bravo Ahmed+ bravo tu dis je suis présent.

e21: XXX.

A32: je suis.

e22: je suis.

A33 : présent.

e23 : présent.

A34 : bravo va t'asseoir+allez Rita+Ahmed et Marc+bravo Rita+Rita dit je suis.

e24: je suis présente.

A35 : bravo Rita+Adam cherche ton étiquette+Marc et Abdelaziz+la prochaine fois tu vas t'asseoir à ta place+Adam allez viens tu cherches ton étiquette viens+ allez vas y+Abdelaziz +bravo+Adam je suis ? +Adam+Je suis présent.

e25: Madame+Madame+Monsieur+ Madame+Madame+ Monsieur+ Madame+Madame+ Monsieur+ Madame.

A36 : Marc ICI.

e26 : Madame+ Monsieur+Mohamed.

A37 : Où est-ce que tu vas ?

e27: Madame+ Monsieur+Sergio.

A38: STOP+assieds-toi.

e28: Madame+Monsieur.

A39: va chercher ton étiquette++JE SUIS PRESENT+Nadine allez+tu cherches ton étiquette.

e29: je suis présente+je suis présente.

A40: Yehia+allez tu cherches ton étiquette.

e30: je suis présent.

A41 : allez Selim viens+ tu cherches ton étiquette+montre à Mahmoud+c'est bien tu dis je suis présent.

e31 : Madame où est Madame Nassira ?

A42 : moi j'ai dit de jouer +vas à ta place+y a euh Yassin+ça c'est qui les enfants+ +Mohamed+assieds toi+il est là Yassin +non il est pas là il est++absent++il est absent il est pas là +et ça c'est qui les enfants +Lily elle est là Lily +non+oui elle est là mais elle dort+elle dort d'accord ?

L'enseignant rentre et prends la place de son assistante.

E1 : bonjour les enfants.

Les élèves répètent tous en chœur.

eee: BONJOUR MADAME NASSIRA.

E2 : vous avez fait quoi avec Mme Sylvana ?

L'enseignant parle avec l'assistante+ les élèves discutent entre eux.

E3 : va t'asseoir là bas à ta place arrête de jouer+CHUT+bon les enfants après l'appel ? qu'est-ce qu'on fait ?

E4 : au coin regroupement est-ce qu'on a l'droit de parler +on a droit de parler ? croisez vos bras+ assieds-toi correctement Nadine++ Hana sur le banc+maintenant les enfants regardez+ le matin vous êtes venus avec papa ou bien Maman+hein

e33: Madame+Madame Nassira

E5 : vous avez pris le petit déjeuner+regardez vous avez pris le petit déjeuner+ je sais pas ici+ chut après+ hein ?

e34: Madame Madame.

E6 : oui une minute.

E7 : vous êtes où ici hein ++où sommes nous ici ?

e35: Madame Madame.

L'enseignant hausse le ton.

E8 : oui chut JE PARLE QU'EST-CE QUE T'AS HEIN ? +elle est hors sujet et elle parle en arabe + elle parle en arabe de son papa pfff.

E9: Mohamed+Mohamed+ Marc qu'est-ce que vous faites là bas +regarde +c'est pas le moment de jouer.

E10 : viens ici viens ici ++toi aussi viens ici +range ta chaise Marc+viens t'asseoir avec nous + ah ils sont punis +non marc tu restes à la table jaune ici++les enfants on passe maintenant après l'appel on fait là? Hein +qu'est-ce qu'on va faire maintenant ++regarde observe Adam+maintenant qu'est-ce qu'on va faire+ elle est où Nadine ? Nadine hein +qu'est-ce qu'on va faire après l'appel on fait quoi ++assieds-toi correctement à ta place+on fait quoi on lève le doigt+Julie++écoute+qu'est-ce qu'on va faire après l'appel on fait la+la date+on va changer la quoi+la ?qu'est-ce que c'est ?salopette.

e36 :salopette.

E11 : oui la salopette+parce que T'choupi il a fait pipi sur lui+alors on va changer sa salopette.

e37:Madame je veux la salopette.

L'enseignant change la salopette de T'choupi.

E 12: regardez les enfants hier c'était ?hein ++mardi+après mardi +regardez+on va réciter les jours de la semaine. hein+chut + dimanche.

Les enfants répètent tous en chœur.

E13 :DIMANCHE+chut

eee:DIMANCHE

E14 : lundi.

e38 :lundi.

E15 : mardi.

e39: mardi.

E 16:mardi+après mardi c'est mercredi+chut va t'asseoir+chacun reste à sa place+chut Adam+Adam viens t'asseoir à coté de moi parce que tu embêtes tes camarades+assieds-toi ici sur le tapis+tu veux changer la salopette+d'accord+viens+euh+Yaël+regarde ça c'est quelle couleur ?

L'élève se met en face du tableau sans répondre.

E17 : orange+tu vas changer la salopette de t'choupi avec la même couleur du jour de la semaine+attends+tu vas la remettre à sa place et tu reviens+restez sage on bouge pas +vous allez tomber on reste assis correctement.

L'enseignant se lève et replace les élèves sur les bancs.

E18 : STOP+ mettez les bras comme ça+ les mains sur les genoux+pousse toi un peu+POUSSE toi +assieds-toi +voilà laissez la place pour les autres+chut ne bouge pas Mohamed+chut d'accord+ va t'asseoir+ va t'asseoir+et en plus tu parles en arabe ?

L'enseignant reprend les étiquettes de T'choupi.

E 19: d'accord+alors on va changer la salopette de T'choupi+les enfants aujourd'hui+nous sommes le mois d'octobre+nous sommes le 3+ le mercredi+répétez+aujourd'hui c'est+répétez.

e.40 : Aujourd'hui c'est.

E 20: Mercredi

e41 : Mercredi.

E 21: trois.

e42: trois.

E 22:octobre.

e43 : octobre.

E23: j'entends rien +réveillez vous un petit peu.

A43 : lève toi.

E 24: aujourd'hui+aujourd'hui+c'est.

e44 :c'est.

E25 : mercredi.

e45 : mercredi.

E26: mer+cre+di.

e46: mar+cre+di

E27: arrête de crier+arrête de parler ++3.

e47 : 3.

E28: octobre.

Les élèves répètent tous en chœur.

e48 : octobre.

E29 : Shahir+ 2012+2012+aujourd'hui+ est-ce que vous êtes à l'école ou bien est-ce que vous êtes à la maison.

eee: dans l'école.

E30 : dans l'école+ nous sommes à l'école+donc en principe j'affiche le calendrier mais je l'ai pas encore imprimé donc en principe on a le cartable vert+ donc en principe ça veut dire quoi le cartable vert+chut+euh Adam+hein ça veut dire quoi +on lève le doigt.

e49: bleu.

E31 : non ça veut dire quoi le cartable vert est-ce que ça veut dire que vous êtes à l'école ou bien que vous êtes à la maison+ hein avec papa et Maman ?

e50 : à l'école.

E32 : oui Rita+chut+elle lève le doigt Rita.

A43 : Adam.

e50: l'école.

E33: nous sommes à l'école oui Rita+donc en principe nous sommes à l'école pour le 3 octobre 2012+vous avez oublié Gassem+il est où Gassem+parce que hier il était absent donc tu as oublié ton étiquette.

Gassem se lève pour prendre son étiquette.

E 34 : Gassem je.

e51 : je.

E36: suis.

e52 :suis.

E37 : présent.

e53 : présent.

E38 : Gassem tu vas mettre ici dans la boîte+ici Gassem+il y a combien d'absent.

Au bout de 30 minutes de rituels l'enseignant revient encore avec les absents et les présents.

E39 : il y a un seul absent+il y a+il y a+répétez+il y a.

e54:il y a.

E40 : un.

e55 : un.

E41 : absent.

e56 : absent.

E42 : c'est Daniel d'accord+ il fallait écrire ici un.

e57 : c'est Daniel.

E43 : où le taille crayon + il y a un seul absent+ oui les enfants un seul+ça c'est le chiffre un+montrez moi un avec le doigt+montrez moi un+ un.

Les élèves montrent leur pouce.

e58 : un.

E44 : Selim+Yehia assieds toi correctement sur le banc+croisez vos bras++le un.

e59: UN.

E45 : d'accord+bon on va réciter les jours de la semaine allez di+manche.

L'enseignant récite les jours de la semaine en tapant des mains.

e60 : dimanche.

E46 : LUNDI.

e61 : lundi.

E47: MARDI.

e62: mardi.

E48 : MERCREDI.

e63 : mercredi.

E49: JEUDI.

e64: jeudi.

E50 : VENDREDI.

e65 : vendredi.

E51 : SA +ME+ DI.

e66 : sa me di.

E52 : Hana et Samira.

e67 : Madame Nassira.

E53 : hein+ils me poussent.

L'enfant lui dit en arabe que ses camarades le poussent.

E54 :on dit+ ILS ME POUSSENT+ d'accord+chacun reste à sa place+ Yehia+Yehia recule un petit peu+chut d'accord+Nadine tes mains sur les genoux+chut maintenant les enfants en principe je fais l'évaluation diagnostique+bon Sylvana tu vas préparer+je donne le bonhomme puzzle et un autre groupe il va rester avec moi et l'autre groupe tu lui donnes par exemple les pinces à linges et tout ça+bon les enfants+ il y a un groupe qui va rester avec moi d'accord+ on va faire un peu de langage devant Madame Fadhila+elle va voir si vous parlez en français ou bien en arabe+ tu vas trouver que la plupart parle en arabe et l'autre groupe il va reconstituer le corps d'un garçon+ alors qu'est-ce qu'on a comment on appelle ça les enfants+ qu'est-ce que c'est +on lève le doigt +MAHMOUD.

L'enseignant montre aux élèves une photocopie du corps humain.

E55 :qu'est-ce que c'est ++les enfants qu'est-ce que c'est +on lève le doigt+là+la tête.

e68: la tête.

E56 : bravo Ahmed+hein la tête+hein les deux on a les deux.

e69: les do.

E57 : c'est quoi do? hein les deux+répétez les deux bras+bras.

e70 : dos bras.

E58 : on a deux mains+les deux mains+deux mains.

e71 : do.

E59 :deux+deux+ DEUX.

e72 :do.

E60 : deux d'accord+ bon y'a aussi le++le corps (*l'enseignant montre son buste*)+vous allez trouver sur le petit garçon là bas voila *l'enseignant montre la photocopie du corps d'un petit garçon*+regardez vous allez trouver la tête+la tête Adam+ la tête+ les deux bras+ on a deux mains+ le corps ici ça c'est la poitrine+ la poitrine+ le ventre+ici on a les deux jambes+ les deux pieds+ vous allez trouver des pièces et vous allez reconstituer le bonhomme d'accord+c'est un jeu vous allez le faire

avec Madame Sylvana+l'autre groupe(*brouhaha*)il va travailler avec les pinces à linges+ je vais vous mettre les pinces à linge

L'enseignant se lève et apporte des pinces à linge.

E61 : comment on appelle ça +j'ai dit les enfants répétez+LES PINCES+répétez pinces.

e73: pinces.

E 62: A LINGE.

les enfants répètent tous en chœur.

e.74: A LINGE.

E 63:d'accord pince à linge.

e74: pince à linge.

E 64: qu'est-ce que vous devez faire+il va falloir mette les pinces a linge autour du cd+ ça c'est un cd+ ADAM+CD+vous allez les mettre tout autour du cd+il faut appuyer un p'tit peu hein et les mettre autour du « c » comme ça a chaque fois on prend une pince à linge et on la met autour du cd+ hein d'accord + ça c'est le groupe des fleurs bleu d'accord Nadine tu vas prendre ton groupe+ le groupe des fleurs bleu et tu vas allez tu les appelles+les fleurs bleu hein++Sélim+ Nadine+ qui encore Nadine+ Hanna.

e75 : *ana (moi en arabe)* fleur bleu.

E 65:oui toi t'es fleur bleu+ oui qui encore+reste à ta place toi+Allez avec Nadine vous asseoir à votre place et vous allez mettre les pinces à linge autour du CD hein Yehia allez qui encore avec Nadine+le groupe de Nadine+reste à ta place reste à ta place+c'est bon le groupe de Nadine +doucement le groupe rouge allez vous asseoir à la table rouge+la table jaune le groupe de Rita vous allez avec elle à la table jaune+vite +tu es quel groupe +tu restes ici.

e76 :XXXXX.

Brouhaha.

E66 : Shahir à ta place+ Mahmoud à ta place++arrêtez de taper +chut Adam.

brouhaha l'enseignant et l'assistante préparent les ateliers.

A44 : va ramener une chaise.

E67 : Rita tu as apporté le livre de T'choupi +Sylvana+ Rita a apporté le livre de T'choupi ? chut.

Brouhaha dans la classe+ les élèves attendent que les enseignants installent et les ateliers Rita fait oui d'un signe de tête+ le groupe jaune est avec l'assistante qui explique la consigne.

A45: on lance le dé comme ça+si ça tombe euh+ah+là ça tombe sur le violet alors on prend les pièces du violet hein+ ça tombe sur le vert alors on prend tous les pièces vert clair d'accord ? Tu prends oui le vert clair+je lance le dé+si ça tombe sur le violet je prends les pièces du violet+ d'accord ? Alors euh on va commencer par Gassem allez vas y Gassem+Lance le dé+allez tu lances le dé.

Gassem lance le dé et tombe sur le violet.

E68 : Julie+chut ici on parle en français.

A 46: c'est quelle couleur ?

e.76 :violet.

A 47: très bien Gassem+violet.

e77 : violet.

A48: très bien+ alors donc tu prends toutes les pièces du violet.

e78: tout le violet ?

A48: oui tu prends tout d'abord et après tu fais le puzzle+ bravo prends encore+chut+Yala+Gassem+maintenant tu fais le puzzle+ ça c'est la tête+ la tête hein Gassem ça c'est quoi ? la tête tu cherches la tête+ les mains le bras d'accord+ les jambes et les pieds d'accord+Yala+maintenant c'est le tour de marc+ allez.

Marc lance le dé.

A 49: ah encore le violet ça va pas+ alors tu lances le dé une autre fois+non lance le dé une autre fois+lance le dé+ nan lance le dé+ah quelle couleur.

L'élève lance le dé et tombe sur la couleur vert.

e78 : jaune.

A50: ça c'est jaune ?

eee : nan.

A51: c'est quelle couleur ?

e79: violet.

A52: chut c'est quelle couleur+ c'est vert+c'est vert foncé+donc tu choisis+ tu prends tous les pièces vert.

Dans le groupe de l'enseignante : un enfant s'exprime à voix haute.

e80 :aujourd'hui elle est maîtresse elle et fille.

E70 : Yaël mais laisse ici les étiquettes BON DIEU+PFFF+on écoute Julie+CHUT+ ils sont à l'école ou la maison +les enfants +à l'école.

E71 : quoi ?

e81 : le maîtresse et les filles et lé T'choupi.

E72 : quoi ? +que vois tu +très bien+hein je vois hein répète+la maîtresse.

e82: la maîtresse.

E73: et T'choupi ?

e83: et T'choupi.

E74: bon que fait il ici Abdelaziz ici+quoi ? oui enlève les doigts de ta bouche+oui que fait-il +Yaël répondez+Sedra je tourne+T'choupi il accroche son manteau+son manteau. T'choupi regardez+Maintenant il est en classe+Regardez+il est content à l'école+Que fait il ici ? Peinture+il fait un dessin avec son ami pilou+voilà pilou d'accord+où sont-ils les enfants ici+Sedra+Julie ?

e84: ballon.
E75 : ils jouent au ballon+ils sont dans la salle du motricité+ils jouent au ballon+ballon+ils lancent le ballon+ils sont dans la salle du sport+où sont les enfants ici ? +hein où sont-ils Shahir+hein+la récréation.
A53 :Adam.
E76 : Adam.
e85: récréation.
E77: quoi.
e86: lécréation +vélo.
E78: pour lui la récréation c'est le vélo+oui T'choupi fait du vélo+que fait T'choupi+comment on appelle ça ? qu'est-ce que c'est Yaël ?
e87: glisser.
E79 : waw bravo Abdelaziz on se glisse sur le toboggan+Yaël toboggan+répétez toboggan.
les enfants répètent en tapant des mains toboggan.
e88 : TO+BO+GAN.
E80 : c'est ça le toboggan+Regarder on le trouve dans le jardin pendant la récréation d'accord+T'choupi maintenant il est en classe hein regarder quand je fais ça+il+hein+bon ici regarder les enfants + euh Mahmoud +Mahmoud+ça t'intéresse pas Mahmoud+tourne toi et assieds-toi sur la chaise correctement et tu me regardes ici+que fait T'choupi Julie+hein Julie+CHUT MAHMOUD STOP.
e89:euh.
E81 : regardez quand je fais ça.
L'enseignante montre ses doigts.
E 82: quand je fais un deux trois hein.
e90:1 2 3.
E83 : oui je sais mais ça veut dire+ on dit comment... 1 2 3 c'est quoi hein hein
e91:1 2 3 4.
E84: il compte il compte d'accord+regarde T'choupi il compte+dis+compter 1 2 3 4 5 6++D'accord ?il fait les exercices pour apprendre les chiffres.
E85 : il est en train d'entourer+ENTOURER.
Une enfant explique à l'enseignante en arabe qu'elle s'est blessée. L'enseignante n'y prête pas attention.
E86 : ah maintenant les enfants où sont les enfants ici+ où sont ils ? avec la maîtresse ici où sont ils ?
e92: le manger.
E87: ils mangent+regardez dans la cantine ils mangent+les enfants mangent ils sont dans la cantine+ à la cantine ils mangent+à la cantine T'choupi s'asseoid à la table de Pilou et Lanou il veut manger+ hein.
e93 :je veux manger.
E88 : hein tu veux manger+non c'est pas le moment+Ah+Mahmoud+hop que vois tu dis Mahmoud+hein+ tourne le livre Mahmoud+hein+non en français comment on dit en français.
e94 : je dors.
E89 : non il dort+T'choupi dort+répétez.
e95 : T'choupi dort.
E90: T'choupi dort+les enfants dorment++allez+ donne moi le livre+l'autre il répond pas il sait pas +CHUUT+ T'choupi ici qu'est-ce qu'il a pris dans ses bras+qu'est-ce qu'il a dans ses bras T'choupi ?
E91: il a son doudou il a pris son doudou dans ses bras avant de dormir d'accord.
e96:toilettes.
E92 : Madame je veux passer aux toilettes.
e97 :passer toilettes.
E 93: est-ce que je peux passer aux toilettes sil vous plaît répète+Est-ce que .
e98 :est-ce que.
E94:je peux.
e99 : je peux.
E95: passer.
E100 :passer.
E96: aux toilettes.
e101:aux toilettes.
E97: s'il vous plaît.
e102 s'il vous plaît.
E98: passe aux toilettes avec Madame Nadia+ Maintenant les enfants T'choupi hein+ il passe pour faire pour reprendre son travail il passe pour faire.
E103 :peinture.
E99 : quoi encore peinture+on fait avec quoi la peinture +pinceaux +pinceaux ou peinture+voilà la peinture+regarde T'choupi qui est-ce ? est-ce que c'est la Maman de T'choupi ? c'est qui ?
e104 :Maman.
E100 : c'est qui ? +ah c'est la Maman de T'choupi+Adam+chut.
Brouhaha.
E101: non c'est pas l'heure de la récréation+ qui est-ce ? la Maman +et là ? +qu'est-ce qu'on dit à la maîtresse quand on rentre+ qu'est-ce qu'on dit hein ?
L'enseignant fait un signe de main pour dire au revoir.
E102 : Qu'est-ce qu'on dit ?

e105 : a voir.
 E103 : oui AU VOIR A DEMAIN.
 E 104: T'choupi va dire auvoir à la maîtresse+est-ce qu'il est content ?
 e106: oui
 E105: pourquoi il est content ?
Un enfant répond en arabe
 e107: *parce qu'il est resté tout seul a l'école*
 E106 : non en français +on parle en français+ il est content parce que il va partir avec sa Maman+ il rentre chez lui d'accord Julie ?

Enseignante 2- Classe 2

Durée : 53 minutes
 E1: allez dépêche toi+ sur le banc ya de la place+ Ali+fais une petite place pour Malak+Zein tu te calmes.
 E2: bonjour les enfants.
Tous en chœur.
 eee1: BONJOUR.
 E3: vous allez bien.
 e2: OUI.
 E4: vous êtes en forme.
 e3: OUI.
 E5 : moi pas.
 e4: bon on va faire l'appel.
 E6 :chut Zein c'est la dernière fois que je te le dis+ tu te tais c'est compris+Aïda Ali Cherif Ali Karim+ chut on se tait Ali+ Mhamed+ Alia+ Ahmed.
 e5: je suis absente.
 E7 : Alia tu te calmes JE SUIS PRESENT Malak CHUT.
 E8 : Hana Chérif Karim Ahmed MYRIAM tu te calmes+Karim Lara Malak Malek Maria Maya Myriam+ Omar+Salma+ Sélim+Tamara+Tony+Youssef+Youssef répète je suis present+ Zein+Zidane+Hey ON SE TAIT SINON ON PEUT PAS TRAVAILLER+bon qui est absent les enfants ? y a combien d'absents ?
 e6: 1.
 E9 : vous faites une phrase.
 e7 : IL Y A UN ABSENT.
 E10 : voilà et c'est qui ?
 e8 : ALIA.
 E11: Zein tu vas me mettre l'étiquette de Alia dans les absents tiens+chut on se tait je vais demander à Aida de compter les filles s'il te plaît.
Aida compte les filles.
 e9: 1+ 2+ 3+ 4+5+6+7+8+9+10.
 E12 : alors il y a 10 filles+Zein tu me comptes les garçons.
 e10: 1+ 2+ 3+ 6+ 8+9.
 E13: non tu recommences.
 e11: 1+2+3+ 9+ 12.
 E14 : non Zein tu te trompes+ allez Ali Mohamed compte les garçons.
 e12: 1+ 2+ 3+4+5+6+7+8+9+10+11.
 E15 : merci il y a 11 garçons+Maria tu vas me compter tous les enfants.
Maria compte.
 e.13(Maria) : 1+ 2+ 3+4+5+6+7+8+9+10+21.
 E16 : il y a 21 enfants c'est bien+allez on répète il y a 21 enfants dans la classe.
 e.14 : il y a 21 enfants dans la classe.
 E17 :voilà bravo+allez on fait la date.
 e.15 : OUI.
 E18 : allez vous me récitez tous ensemble les jours de la semaine allez DIMANCHE LUNDI MARDI MERCREDI JEUDI VENDREDI SAMEDI.
Les élèves répètent tous ensemble les jours de la semaine en même temps que l'enseignante.
 Eee : DIMANCHE LUNDI MARDI MERCREDI JEUDI VENDREDI SAMEDI.
 e.16 : allez je vais demander à Myriam de faire la date+viens.
Myriam se lève face aux élèves.
 E19 : allez Myriam hier c'était+ c'était quoi hier ? lundi.
 e17: lundi.
 E20 : allez tout le monde on répète+HIER C'ÉTAIT LUNDI.
Les élèves répètent après l'enseignante.
 eee : HIER C'ÉTAIT LUNDI.
 E21 : allez Myriam aujourd'hui regarde.
L'enseignante lui montre le train de la semaine.
 E22 : regarde aujourd'hui c'est MM.
 e18: mardi.

E23 : voilà très bien aujourd'hui c'est le MARDI.
e19 : MARDI.
E24 : aujourd'hui c'est MARDI.
e20 : MARDI.
E25 : regarde ici Myriam demain ce sera le MER.
e21 : mercredi.
E26 : très bien+demain ce sera le mercredi+vous avez entendu les enfants ?
e22 : OUI.
E27 : allez on répète HIER C'ETAIT LUNDI.
e23 : HIER C'ETAIT LUNDI.
E28 : AUJOURD'HUI CEST MARDI.
e24 : AUJOURD'HUI CEST MARDI.
E29 : DEMAIN CE SERA MERCREDI.
e25 : DEMAIN C'EST MERCREDI.
E30 : CE SERA MERCREDI.
e26 : CE SERA MERCREDI.
E31 : MERCREDI.
e27 : MERCREDI.
E32 : merci Myriam+alors les enfants hier on était le premier+ aujourd'hui nous sommes+regardez ici.
e28 : le 2.
E33 : très bien+ mardi 2 octobre.
e29 : MARDI 2 OCTOBRE.
E34 : Mardi 2 octobre.
e30 : MARDI 2 OCTOBRE.
E35 : allez Myriam regarde le modèle et écrit la date+ regarde la première lettre de mardi M+ M+ allez écris le M+ je descends+ je remonte+ je descends+ je remonte+ et je descends+voilà écrit MARDI.
Myriam écrit mardi en regardant le modèle de l'enseignante.
E36 : voilà mardi ensuite OCTOBRE quelle est la première lettre que j'entends dans OC+TOBRE OCTOBRE.
e31 : OCTOBRE.
E37 : quelle est la première lettre ?
e32 : O O O.
E38 : tres bien vas y tu écris le O ensuite regarder le C +Ali tu recules un petit peu + ensuite après le C on a le T+ ensuite Myriam+ voilà on a le O+OCTOBRE.
E39 : voilà myriam super OCTOBRE c'est très bien MARDI 2 OCTOBRE.
e33 : MARDI 2 OCTOBRE merci Myriam va t'asseoir.
E40 : allez on va chanter la chanson.
Les élèves chantent en même temps que l'enseignante tous ensemble.
E41/e34 : je cache mes yeux je montre mes yeux+ je lève les mains en l'air+ je cache mes yeux+ je montre mes yeux+ je mets mes mains au dos sans dire un mot.
E42 : allez petit escargot.
E43/e35 : petit escargot porte sur son dos sa maisonnette+ aussitôt qu'il pleut+ il est tout heureux+ il sort sa tête.
E44 : allez maintenant+ vole vole papillon.
E45/e36 : vole vole papillon au dessus de ma maison vole vole papillon au dessus de mon école.
E46 : au dessus+pas au dessus.
e37 : je veux toilettes.
E47 : non c'est pas le moment tu retournes à ta place++allez on fait mains en l'air.
E48/e38 : mains en l'air sur la tête aux épaules et en avant bras croisés sur les côtés moulinet et on se tait.
Les enfants chantent tous en chœur.
E49 : chut ON SE TAIT+ET OH.
e. 39 : et oh.
E50 : je vais me facher+hein+ATTENTION.
E51 : les enfants vous allez me dire ce que c'est.
L'enseignant montre un imagier : l'imagier du matériel de classe. Elle montre une gomme et les élèves répètent après elle.
e.41 : GOMME+GOMME.
E52 : GOM+ME.
e.42 : GO+MME.
L'enseignant montre des ciseaux.
e43 : CISEAUX.
E53 : CI+SEAUX.
e44 : CI+SEAUX.
E54 : UN CRAYON DE PAPIER.
e45 : UN CRAYON DE PAPIER.
E55 : salma regarde chut c'est quoi ?
e46 : un feutre de couleur.
E56 : un feutre de couleur ? on dit un feutre de couleur.
e47 : NON.
E57 : Malak c'est quoi ça ?

e48: euh+ un pinceau de feuilles.
E58: ça c'est un pinceau de feuilles ?
e49: non+ un crayon de couleur ?
E59 : non+ c'est un feutre UN FEUTRE.
e50: UN FEUTRE.
E60 : de la colle.
e51 : DE LA COLLE.
E61 : UN PINCEAU.
e52 : UN PINCEAU.
E62 : ali mohamed ça ?
e53 : un crayon de couleur.
E63 : allez CARTABLE.
e54 : CARTABLE.
E64: allez on redit derrière moi+UNE GOMME.
e55 :UNE GOMME.
E65 :UN CRAYON DE COULEUR.
e56 :UN CRAYON DE COULEUR.
E66 :UN CARTABLE.
e57 UN CARTABLE.
E67 : DES FEUTRES.
e58 : DE FEUTRE.
E68 : non DES feutres.
e59: DES FEUTRES.
E69 :DES CISEAUX.
e60 : DES CISEAUX.
E70 :UN PINCEAU.
e61 : UN PINCEAU.
E71 : allez on va travailler+ alors qu'est-ce que vous voyez ici ?
e62: des oiseaux.
E72 : tu vois des oiseaux ?
e63 : NON.
E73 : tu as besoin de porter des lunettes dis donc+ qu'est-ce que c'est Salma ?
e64: des ronds.
E74 : quoi d'autres ?
e65: euh+ une ligne.
E75 : voilà bravo Zein tres bien une ligne+alors la ligne elle est ouverte ou fermée ?
e66: ouverte.
E76 : elle est ouverte ?
e67: non.
E77 : non elle est pas ouverte+elle est fermée.
L'enseignante montre une fiche photocopiée.
E78 : alors et là qu'est-ce qu'on a ? regarder ce sont des+++des ronds++vous voyez il y a pleins de ronds sur la ligne et à l'exterieur de la ligne alors les ronds qui sont à l'exterieur vous allez me les colorier en jaune et les ronds qui sont sur la ligne++euh Zein va me chercher les crayons de couleur+ tu prends un jaune un rouge et un bleu s'il te plaît.
Zein va chercher des crayons de couleurs.
E79 : alors les ronds qui se trouvent à l'exterieur de la ligne on a dit en JAUNE+les ronds qui sont sur la ligne vous allez les colorier en BLEU+ et les ronds qui sont à l'interieur de la ligne vous les colorier en ROUGE+d'accord ?
e68: OUI.
E80 : à l'interieur ROUGE+ à l'exterieur JAUNE+ sur la ligne BLEU+je vous fais le modèle au tableau.
L'enseignante fait le modèle au tableau.
E81 : d'accord y a un groupe qui me fait ça+ l'autre groupe vous me faites des lignes verticales sur les ardoises et après la récréation on va changer les groupes d'accord ? allez les 2 groupes ici vous me coloriez les ronds+les autres allez chercher les ardoises.
Les élèves s'installent à leur place l'assistante et l'enseignante installent le materiel : elles posent les crayons de couleur rouge bleu jaune et distribuent les feuilles d'exercices.
E82 : tiens Zein et Salma+distribuez les ardoises aux autres groupes+ allez on se dépêche pour finir.
L'enseignante distribue les feutres pour ardoises.
e69: Madame c'est comme ça ?
Une élève montre ses lignes verticales.
E83 : oui très bien efface et recommence++alors ceux qui sont sur les ardoises vous faites des lignes verticales et ensuite vous effacez.
Les ardoises sont très petites les élèves terminent très rapidement, en 20 secondes les lignes verticales sont faites. Parallèlement les deux autres groupes commencent à colorier. Les élèves qui sont sur les ardoises discutent entre eux et jouent. L'enseignante s'installe avec le groupe qui colorie les ronds.
E84 : allez regarde le modèle+ici c'est jaune ? non sur la ligne c'est BLEU.
L'enseignante passe d'élèves en élèves pour les aider et leur demande de regarder le modèle au tableau. L'exercice à l'air un peu confus pour les élèves. L'assistante fait la même chose, elle réexplique aux élèves de son groupe.

A1 : regardez tous ici+ c'est en bleu+ d'accord bleu+ yallah coloriez ici comme moi en bleu+ après là dehors c'est en+ regardez au tableau+ qu'est-ce qu'on a dit ? dehors c'est en JAUNE+ jaune+ ON COLORIE les ronds dehors en JAUNE+ oui Tamara ?

e70 : oui comme ça jaune ici ?

A2: oui voilà regardez Tamara+ c'est bien+Malak après dedans ici on colorie en+ en quoi Malak ? regarde ici quelle couleur ? ba regarde au tableau si tu sais pas+ on colorie en ++ROUGE+yallah tout le monde dedans+ on le colorie en ROUGE+les ronds dedans en ROUGE+oui ?

e71 : OUI

E85 : allez on se dépêche il nous reste juste 5 minutes+ allez le groupe des chenilles et les escargots vite on fini le coloriage+ regardez le modèle au tableau+ vite+les autres vous mettez les mouchoirs à la poubelle et vous ranger les ardoises.

E86 : Zidane+ c'est quoi ça ?on a dit des lignes verticales ou bien des gribouillages+ dépêche toi +je veux voir des lignes+ ça c'est du n'importe quoi++allez on range+ rangez les ardoises.

E87 : les autres quand vous avez fini rangez la feuille dans vos casiers.

e.72 : Madame le garde+ le garde Madame.

E88 : oui c'est bien Tony allez mets dans ton casier et range ta chaise+la table rouge vous n'avez pas rangez vos chaises +allez on range avant d'aller au jardin.

e73 : Madame je veux boire

E89 : je veux boire s'il te plaît+ va.

e74 : s'il te plaît+ je veux toilettes

E90 : oui vite va voir Sabrina++ceux qui ont fini vous sortez les autres vous finissez et vous rangez++allez on va en récré en silence+CHUUT.

L'assistante reste avec 6 élèves pour finir le travail des ronds+ les autres sont allés en récréation.

Classe 3- Enseignante 3 MS

Durée : 1h02 minutes.

Les élèves sont sur le banc pour une partie+ ils discutent entre eux en arabe+ les autres sont encore en train de manger.

E1 : c'est fini on ramasse+allez on ramasse++allez tu mets ça dans ton casier+ramasse allez+chut tu te tais+ allez Hazem dépêche toi++ allez les enfants sur le banc.

L'enseignante prépare son matériel, elle découpe des étiquettes.

A1 : tiens+ là aussi il y a des étiquettes.

E2 : tiens+ vas y découpe.

L'enseignante et l'assistante découpent+ les enfants attendent sur le banc.

E3 : les enfants qu'est-ce que j'ai dit +ramassez les jouets.

Les enfants rigolent et jouent entre eux.

E4 :Zeina s'il te plaît+ Ala+ Maryam SUR LE BANC+Adam Tamara Amina+ qu'est-ce que j'ai dit ?

Brouhaha.

A2 :Amina+ sur le banc.

E5 : SUR LE BANC+Adam+ Maryam+ allez Lama+allez sur le banc+ Aline+ Adam+ Akram.

E6: 1+2+3+ C'EST FINI.

L'enseignante crie très fort.

A3 : ADAM S'IL TE PLAÎT.

E7 : Hazem STOP ASSEYEZ-VOUS sur le banc lève toi+ lève toi+ lève toi.

Les enfants chantent et rigolent entre eux sur le banc.L'enseignant continue à préparer son matériel.

E8 : Aline assieds-toi chut.

L'enseignante revient en coin regroupement.

E9 : Adam pousse toi pousse toi attention.

Elle ouvre le tableau.

E10 : allez+ mains en l'air sur la tête.

Les enfants rigolent.

E11 : allez on va commencer.

Les élèves continuent à parler en arabe entre eux.

E12 : chut.

L'enseignante continue à faire autre chose+ elle revient au coin regroupement.

E13 : Adam on se tait.

E14 : on se tait on se tait.

A4 : Hazem.

e1: attention la tête attention.

E15 : on va commencer par faire l'appel.

e2 : oui.

E16 : Adam présent+ chut+ Ali présent+ Aline+ Amina+ Berry+Habiba +Hala+ Hazem+Karma+Khaled+Lama elle est absente alors elle est où son étiquette ?

e3 : voilà son étiquette.

E17 : elle est où son étiquette ? alors Lama elle est absente+ alors on va la mettre où ? elle est absente on la met à la maison ou à l'école.

e4 : dans le école.

E18 : ba toi t'es present t'es à la maison ou à l'école ?

e5 : à la maison.

E19: ah bon ? la t'es à la maison+non t'es à l'école.
E20 : Maryam et Zein Ali+ j'entends pas Maryam Mélissa+ Omar+Tamara+Zein+Zeina.
E21 : on va écrire qui sur la feuille des absents ?
e6 : Lama.
e7 : Madame moi je veux la feuille.
E22 : tiens tu peux mettre la feuille sur la porte+doucement Hazem++on a vu qu'il y a une absente qui veut compter les présents ? amina tu comptes les filles ?
e8: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11.
E23 : voilà onze filles alors j'écris 11+ ici Adam tu comptes les garçons de là+ garçons.
E24 : les enfants les enfants CHUT allez Adam.
e9: 1 2 3.
L'enseignante compte avec lui.
E25: 4 5 6 7 8++voilà huit garçons.
Les enfants discutent entre eux+ l'enseignante est allée chercher un feutre.
E26 : Hazem s'il te plaît+ bon CHUUT+alors on a 11 filles et 8 garçons+ alors on a plus de filles ou plus de garçons ?
e10 : filles.
E27 : on a plus de filles oui bien+on va faire la date vous vous rappelez hier on a dit que c'était le dernier jour de septembre ?Hazem Hazem chut+donc septembre on a barré tous les chiffres+ vous avez vu ?alors comment ils s'appellent ce nouveau mois ?CHUT+silence.
E28 : c'est ococtbre+septembre c'est fini là+ c'est ococtbre OCTOBRE.
e11 : octobre+ OCOTBRE.
E29 : les enfants hier c'était dimanche+DIMANCHE.
e12 : DIMANCHE.
E30 :aujourd'hui c'est ?
e13 :mardi+ mardi.
E31 : non aujourd'hui c'est lundi+ alors c'est quel couleur aujourd'hui regardez ?
e14 :vert.
E32 :vert quoi ?
e15: vert clair.
E33 : oui c'est vert clair+c'est pas vert foncé.
E34 :regardez lundi premier octobre+LUNDI PREMIER OCTOBRE+regarder ça c'est le 1+ 1+ 1+1 c'est le premier jour du mois d'octobre donc je le barre.
L'enseignante barre sur son calendrier le 1^{er} octobre.
E35 :Aline tu viens écrire la date+ viens allez+ on répète+LUNDI PREMIER OCTOBRE 2012
Les enfants répètent tous en chœur.
e16 : LUNDI 1^{er} OCTOBRE 2012.
E36: J'attends Aline+ j'écris la date et tu l'écris comme moi+ moi j'écris en haut et toi en bas.
E37: alors LUNDI+ allez Aline.
Aline commence à écrire mais commence par octobre.
E38 : voilà Aline.
E39 : voilà lundi premier octobre +octobre ça commence par quelle lettre ?
e17: O.
E40 :oui+ O comme ?
e. 18: Adam.
E41 :ah bon y a un O dans Adam.
e19:OUI.
E42 : y a un O dans Adam ?ah bon ?Habiba y a un O dans dans Adam ?
e20: non.
E43 : non y a pas de O+ attention Aline là t'as pas mis le O dans octobre et t'as pas écrit lundi ? Tu veux pas écrire lundi ?
e21: non.
E44 : d'accord.
e21: je veux lundi+ je veux lundi.
e22: Madame je mouche je mouche.
E45 : oui vas te moucher.
E46 : allez on va chanter ?on chante allez 1+ 2+ 3+Habiba tu veux venir chanter ?allez viens.
Habiba se met devant les enfants.
E47 : 1+ 2+ 3+ nous irons au bois 4+ 5+ 6 cueillir des cerises 7+ 8+ 9 dans mon panier neuf+10 11 12 elles seront toutes rouges.
Les enfants chantent en même temps.
e23 : Madame et moi moi d'accord Tamara chut on écoute Tamara.
e24: 1 2 3 le silence.
E48 : chut là c'est pas le silence est roi+on écoute Tamara chut Hazem+là pour l'instant on chante.
E49 et e25 : 1 2 3 nous irons au bois 4 5 6 cueillir des cerises 7 8 9 dans mon panier neuf 10 11 12 elles seront toutes rouges.
e26: et moi Madame et moi Madame.
E50 :non là on va passer à autre chose.
Une enfant pleure. Elle s'est coincé la barette dans la lèvre.
E51 : ah non attends c'est pas grave++va mettre de l'eau.

L'assistante et l'enseignante s'occupent d'Amina qui pleure+ les enfants sont seuls en coin regroupement+ ils jouent sur le tapis et discutent entre eux en arabe.

E52 : allez Amina ça y'est on reprend.

L'enseignante et l'assistante discutent entre elles.

E53 : Hazem chut+ assieds-toi+ on arrête de rigoler +stop Berry+'as rejoint le club ? ON SE TAIT+stop on écoute+ Adam allez CHUT.

E54 : alors je vais écrire au tableau vous allez me dire qu'est-ce que c'est.

E55 : Myriam+viens tu vas me faire un cercle.

Myriam dessine un carré.

E56 : mais non ça c'est pas un cercle+un cercle+ c'est ca un cercle

L'enseignante lui montre un cercle. Myriam dessine correctement un cercle.

E57 : voilà alors encore un cercle.

Amina dessine un deuxième cercle.

E58 : voilà deux cercles alors là j'écris 2+ voilà 2 CERCLES+ 2.

Amina retourne à sa place.

E59 : Ali viens+ dessine un cercle.

Ali dessine au tableau un cercle.

E60 : voilà à coté qu'est-ce que j'écris ?1+ 1 CERCLE

E61 : Berry tu me dessines 3 cercles+ allez 3 CERCLES

Berry dessine 3 cercles.

E62 : et là qu'est-ce que j'écris ? 3+ 3 +merci Berry.

e. 27: Madame moi.

E63 : non demain+allez on va voir les lettres+quel prénom commence par un A ?

e.28 : Adam.

E64 : oui Adam qu'on écrit tous les jours au tableau car il fait trop de bêtises+qui encore +Akram+ Ali+ Alia+ Amina+Aline++Tamara viens me faire un A .

E65 :Adam s'il te plaît+ allez Amina vas y +Hazem s'il te plaît assied toi+ ASSIED TOI

Tamara écrit le A au tableau.

E66 : alors on va chanter +euh.

e. 29: 1 2 3.

E67 : ba non ça y'est on a déjà chanter.

e.30 : le papillon Madame+ le papillon.

E68 : Adam s'il te plaît et Hazem ++alors Mélissa tu choisis une comptine+tu veux laquelle ?

e31 : papillon.

E69 :papillon.

E70 : allez 1 2 3 vole vole papillon au dessus de ma maison+ vole vole papillon au dessus de mon écol+e tournez tournez les jolis moulins+ taper taper les petites mains+ ah les jolies mains que j'aies+ ah les jolies mains Madame+

Les enfants chantent tous en chœur. Deux enfants jouent et ne chantent pas.

E71 : allez je vais à l'école 1+ 2.

E72 et e.32 : je vais à l'école comme un grand garçon+prenez ma parole+je sais mes leçons+j'aime bien la classe+c'est toujours trop court+ la semaine passe+ on dirait d'un jour+et quand le soir tombe+je suis dans mon lit+je revois en songe+ tous mes bons amis.

Les enfants chantent en même temps que la maîtresse.

e33 : moi Madame moi.

E73: d'accord Habiba allez.

e34: papa l'a dit.

E74 : tu veux papa l'a dit.

e35:oui.

E75 : allez Habiba+ papa l'a dit.

e36: Papa l'a dit +Maman l'a dit+ grand frère l'a dit+ grande soeur l'a dit+ et moi aussi+ l'école c'est parti+YOUPI.

Les élèves récitent en même temps que Habiba.

e37 : et moi Madame+ moi Madame.

E76 : non ça y'est on a chanté c'est fini.

L'enseignante prépare des feuilles les élèves discutent entre eux sur le banc+ et chantent en arabe.

E77 : les enfants chut+chut+chut les enfants+ vous attendez+ asseyez-vous+ chut les enfants.

e38: Madame Madame Madame Madame moi froid Madame Madame froid.

E78 : les enfants les enfants CHUT.

L'enseignante revient au tableau et présente les consignes. Elle apporte de la peinture dans une palette qu'elle pose sur sa chaise+ des piques à brochettes+ un tube de colle et une fiche de travail.

E79 : alors on regarde la feuille+ qu'est-ce que c'est écrit ici ?

e39 : HABIBA.

E80 :oui habiba et ici qu'est-ce que c'est écrit ?

e40 :Habiba.

E81 : alors non ici ce sont les lettres de Habiba qui sont dans le désordre+ alors qu'est-ce qu'il faut faire ?là il y a le H+le A+le B+le I+le B et le A+regardez il y a quoi comme lettre ici ?H+A+B+I+B+A ce sont bien les lettres de Habiba ? mais elles sont pas dans l'ordre+oui ce sont tes lettres+ regarde Habiba+ Maryam et Zeina je vous dérange ? donc les lettres elles

ne sont pas dans l'ordre+alors comment on va faire++explique Habiba qu'est-ce que je vais faire avec les ciseaux ? on va couper+on va couper quoi ?

e41: Habiba.

E82 :oui on va couper les lettres et après je les colle où ?alors regardez je coupe les lettres voilà.

L'enseignante découpe les lettres.

E83 : maintenant je les colle où.

e42:ici.

E84 :oui ici dans les cases mais attention je dois les remettre dans l'ordre comme dans le modèle+ là ici en haut vous avez le modèle.

e.43 :et après coller.

E85 :oui on les colle++donc vous découpez bien sur le trait.

L'enseignante renverse la peinture sur elle.

E86 : oh mince OHH Habiba va chercher un mouchoir+ mince.

L'enseignante essuie la peinture et reprend les consignes.

E87 : donc ici pour la feuille de Habiba je commence par la lettre H après je colle le A puis le B d'accord.

L'enseignante colle les lettres dans l'ordre sur la feuille d'exercice.

E88 : voilà c'est compris+ sous votre prenom vous collez les lettres dans l'ordre.

e44: on prend le colle ?

E89 : oui vous prenez la colle et la paire de ciseaux+ vous couper et coller.

L'enseignante montre une autre feuille d'exercice.

E90 : Amina regarde+ qu'est-ce que c'est ?

e45 : trait.

E91 : voilà vous avez des traits ici+ vous prenez les ciseaux et vous coupez sur les traits+d'accord ?

E92 : asseyez-vous+ ZEIN vous êtes punis+ ALI AMINA++alors on va couper sur le trait on fait bien attention++alors l'autre activité qu'est-ce que c'est ?

e46: peinture

E93 : oui on va faire de la peinture et ça qu'est-ce que c'est ?

L'enseignante leur montre des piques à brochette.

e47 : *fourcha.*

e48 : *chalumeau.*

E94 : non c'est pas une paille+ regarder c'est en bois+ c'est pas une paille ? là c'est du bois.

L'enseignante leur fait toucher le pique à brochette.

e49: je peux+ moi je peux ?

E95: ah tu veux toucher.

Plusieurs enfants crient en même temps.

e50: je veux+ je veux+je veux+je veux.

E96 : non attendez +Avec ça on peut faire de la peinture+ on les prend et on va les peindre avec +c'est quoi ca ?

e51: *fourcha.*

E 97: non c'est pas fourcha+ ça s'appelle comment ? ba vous ne savez pas ? ça c'est un pinceau.

E98: donc le groupe lune+ vous allez chercher vos tabliers et vous allez avec Madame Ala+ allez mettez vos tabliers+tout le monde va faire ces trois activités +chut groupe étoile+découpage et groupe soleil les prénoms.

L'enseignante dispose le matériel sur les tables+ les enfants s'installent à leur place après avoir passés 45 minutes sur le banc. Brouhaha.

E99 : alors tu tiens ta feuille et tu places le ciseaux sur le trait+ allez fait doucement+ voilà tres bien.

E100: allez on découpe sur le trait doucement.

E101 : Berry regarde ta feuille+ Amina+travaille+sur le trait voilà.

e52 : Madame on commence ?

E102 : ba oui tu commences Malak.

Les enfants se mettent au travail tout en discutant les uns les autres. L'enseignante circule d'ateliers en ateliers. L'assistante encadre un atelier : l'atelier lettre. Le groupe lune continue à faire de la peinture. Ils peignent sur la table car le pique à brochette est beaucoup trop fin, ils ont beaucoup de difficultés à peindre le pique.

E103 : tu as fini ? c'est bien Farida+ c'est bien Lina+ rangez dans vos casiers.

E104 : allez découper sur les traits.

e53 : Madame j'ai fini++Madame regarder.

E105 : c'est bien+ continue.

Les enfants se déplacent pour montrer leur travail à l'enseignante.

E106 : tu as fini ?alors range.

e54 : Madame+ Madame.

E 107: oui c'est très bien range.

Les élèves rangent leurs feuilles dans le casier+ le groupe lune va se laver les mains et retirent son tablier.

E108 : Tamara+ Tamara+ stop tu ranges+ allez c'est la récré on range tout.

E109 : Hazem dépêche toi.

Brouhaha les enfants rangent discutent entre eux en arabe+ l'enseignante range son bureau.

E110 : non on touche pas Omar+ là y'a la peinture+ stop on touche plus+ allez on va en récréation.

Enseignante 4-moyenne section

Durée : 1H10 minutes

Les élèves rangent leur repas dans leurs casiers.

E1 : 1 2 3 le silence est roi.

A1 : Omar Hana allez sur le banc.

e.1 : Madame c'est très froid Madame c'est très froid.

E2 : non les enfants il n'y a pas de clim alors c'est pas possible d'avoir froid il fait très chaud alors ça suffit maintenant.

A2 : Hana Hana allez vite yallah range.

E3 : allez sur les bancs les enfants.

A3 : Rafik va la bas Maya tu ranges.

E4 : allez les enfants on se dépêche.

L'enseignante fait le tour de la classe.

E5 : qui n'a pas mis ses papiers à la poubelle+qui était ici ?

e2 : Moi non.

E6 : je n'ai pas demandé qui y était pas.

E7 : Rana tu mets tes papiers à la poubelle s'il te plaît.

L'enseignante s'approche du tableau de présence.

E8 : il ne faut pas oublier+ les enfants le matin on met son étiquette.

A4 : allez Farida.

e3 : Madame ça c'est à moi ?

E9 : oui c'est ton prénom.

L'enseignante s'installe au coin regroupement

E10 : allez sur les bancs.

A5 : Maya ton étiquette.

E11 : allez Omar dépêche toi+Asseyez-vous+ Hana+ hey les filles+ y a de la place +reculez vous on ne se pousse pas

A5 : allez Malak+ range.

E : tout le monde a mis son étiquette les enfants ?

e4 : OUI.

E : bon allez on va faire l'appel.

e5 : Yassin lest absents++ 2 absents.

E12 : chutt qui parle+les enfants+ dépêche toi maya+ s'il te plaît+les enfants vous n'avez pas remarqué qu'il y a une personne que vous ne connaissez pas dans la classe +alors on dit bonjour à Madame Fadhila++Abdallah+ Adam+ Amir+ Anthony.

e6 : il est absent.

E13 : Camélia+Céline+ Chloé+Farida+Hana Johns.

e7 : non Hana tu ne bouges pas.

E14 : Hana+ Lara.

e8 : il est absent.

E15 : non c'est une fille+ ELLE est absente+Malak+Marc+Maryam+Maya+Omar+Rafik+Rana +Salma+Tia+Yassin+Yasmin+Yassin Mohamed et Yehia.

E16 : y a combien d'absents les enfants ?

e9 : il y a deux.

e10 : il y a deux+ un garçon et une fille.

E17 : oui Anthony et Lara+les enfants on reste gentils++Alors qui va faire la date ++euh allez Malak.

Malak se lève et va au tableau.

E18 : regarder c'était quel jour hier ?

e11 : mardi+ non mercredi.

E19 : non on regarde+c'était DI.

e12 : dimanche.

E20 : oui hier c'était dimanche 14 octobre 2012+aujourd'hui c'est quel jour les enfants ?hein ? LUN

e13 : lundi.

E21 : oui aujourd'hui c'est lundi 15 octobre 2012.

e14 : lundi+lundi.

E22 : aujourd'hui c'est lundi.

e15 : LUNDI.

E23 : lundi ça commence par quelle lettre ?allez Malak+ cherche moi le lundi+ oui mets-le à sa place+ voilà très bien

Malak trouve l'étiquette du lundi parmi d'autres.

E24 : allez maintenant Malak on prend le 15+ et alors là+ on enlève le 14+ allez retire le 14 +et barre le 14

Malak barre le 14.

E25 : Malak+ allez dit la date+ aujourd'hui c'est lundi 15 octobre 2012.

e16 : aujourd'hui c'est jeudi.

E26 : non lundi+ recommence.

e17 : aujourd'hui c'est lundi.

E27 : oui 15.

e18 : 15 octobre 2012.

E28 : très bien Malak+ allez va à ta place+ et demain ce sera mardi.

e19 : MARDI.

E29 : allez Madame Karen écrit la date on regarde+ lundi 15 OCTOBRE 2012+Malak reviens tu vas écrire lundi.

Malak écrit la date au tableau en tout petit.

e20: Malak c'est trop petit.

E30: laisse la+non Malak recommence+ un bâton comme ça et jusqu'en bas+très bien+ allez tous ensemble on répète la date+ LUNDI 15 OCTOBRE 2012 ++allez on tourne la roue de la semaine+ on met la flèche sur le LUNDI+allez on répète la semaine en couleur.

Enseignant et enfants chantent tous ensemble.

E31 et e21 : le lundi est tout gris+ jaune clair est le mardi+ mais voici le mercredi rose on se repose+ jeudi bleu vient à son tour+ vendredi vert le suit toujours+ samedi rouge.

+dimanche blanc+ c'est la joie des enfants.

E32 : très bien les enfants+ qu'est-ce qu'on fait maintenant ? +on va compter les filles et les garçons+Salma tu me comptes toutes les filles à voix haute

e21 : 1+2+ 3+4+5+6+7+8+9+10+11+12.

E33 : voilà 12 filles+ très bien+ allez Salma+Rafik tu arrêtes de bouger+ non+ non+ on ne dit pas moi+ Adam+ allez à toi+ à voix haute.

e22 : 1+ 2+ 3+ 6+8

E34 : non après 6+ c'est 7+ recommence.

e23: 1+2+3+4+5+6+8.

E35 : non Adam tu te concentres 6+ 7+ 8+ 9+10+allez répète.

e24: 6 7 8 9 10.

E36 : alors il y a 10 garçons et+ et 12 filles+Omar à toi.

e25: 10 garçons filles.

E37 : non il y a 10 garçons et 12 filles++ allez on va comptez tous ensemble jusqu'à 10.

E38 et e.26 : 1+2+3+4+5+6+7+8+9+10.

E39: très bien+ bravo+ on va revoir l'alphabet+ vous me dites quels sont les prénoms qui commencent par cette lettre+ alors qui a son prénom qui commence par le A.

e27 : Anthony+ Adam+ Alia+ Amir.

E40 : chut+ non+ on ne crie pas.

e28 : Adam+ Anthony.

Brouhaha au coin regroupement les enfants crient tous ensemble en même temps.

E41 : c'est pas possible les enfants+ je ne veux pas vous entendre crier sinon on arrête c'est compris ++ après le A c'est quelle lettre ?

e29 : B.

E42 : après le B.

e30 : C+ Chloé+ Céline.

E43 : oui après le C.

e31: D+ Daniel.

E44 : apres ?

e32: E.

E45 : après.

e33 : F+ Farida+ Fatma.

E46 : oui après.

e34 : G.

E47 : ensuite .

e35 : H comme Hana.

E48 : Après le H.

e36 : I+K+ L+ M+ Malak+ Maryam+Maya+Marc.

E49 : oui et après chut +vous parlez trop fort+ après le M++N+ O+ Omar+ P+ Q +R++Salma à ta place+ pas de cri+ c'est trop.

e37: S T U V W X Y Yehia Yassin.

E50: et la dernière lettre de l'alphabet c'est Z.

e38 : Z.

E51 : allez on chante la chanson de l'alphabet.

e39 : OUIIIII.

E52 : allez+ A B C D

E53 et e : a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w les trois dernières lettres sont x y et z

E54 : allez on va chantez un petit peu ?

e40: oui.

E55: on va chanter je vais à l'école+allez 1+ 2.

E56 et e41 : je vais à l'école comme un grand garçon+prenez ma parole+ je sais mes leçons+ j'aime bien la classe+ c'est toujours trop court+ la semaine passe+ on dirait d'un jour et quand le soir tombe+ je suis dans mon lit+je revois en songe+ tous mes bons amis.

E57 : très bien+ allez encore une fois+ tout le monde chante.

E58 et e42 : je vais à l'école comme un grand garçon+prenez ma parole+je sais mes leçons+ j'aime bien la classe+c'est toujours trop court+ la semaine passe+ on dirait d'un jour et quand le soir tombe+ je suis dans mon lit+je revois en songe+ tous mes bons amis.

E59 : allez on va chanter vole papillon.

e43: oui.

L'enseignante et les enfants chantent tous ensemble.

E60 et e44 : vole vole vole+papillon+ au-dessus de mon école+ vole vole vole+ papillon+ au-dessus de ma maison+ tournez+ tournez+ les jolis moulins+ frappez+ frappez+ mes petites mains+ah les jolies mains+ mesdames+ ah les jolies mains que j'ai+ ah les jolies mains+ mesdames+ ah les jolies mains que j'ai+ un+deux+ trois+ coucou.

E61 : bravo les enfants+ allez on va dire la comptine de papa l'a dit.

E62 et e45: Papa l'a dit+ Maman l'a dit+ grand frère l'a dit+ grande soeur l'a dit+ et moi aussi+ l'école c'est parti youpi

E63 : très bien+ bon les enfants+ on va revoir tout ce qui concerne le petit-déjeuner d'accord ?

e46 : d'accord.

E64 : alors comment on écrit PETIT DEJEUNER on regarde ce que j'écris.

e47: E+A+B.

Les enfants crient tous en même temps.

E65 : oh vous êtes INDISCIPLINES c'est pas possible on regarde et on se tait.

L'enseignante écrit petit-déjeuner au tableau.

E66 : PETIT.

e48: PETIT.

E67 : DEJEUNER.

e49 : DEJEUNER.

E68 : très bien+ça c'est le petit déjeuner des enfants++regardez Madame Karen a collé tout ce que vous m'avez dit hier.

L'enseignante leur montre une affiche qu'elle a constituée elle-même.

E69 : alors on regarde sandwich avec nutella avec confiture avec du foamge qu'est-ce que vous mangez encore le matin ça qu'est-ce que c'est ?

e50: sandwich.

E70 : non regardez bien.

E51: pizza.

E71 : non ça c'est des nuggets vous m'avez dit hier nuggets pizza frites.

e52 : nuggets+ pizza.

E72 : alors et ça qu'est-ce que c'est ?

e53: coco pops.

E73 : en français les enfants.

e54: coco pops.

E74 : non ce sont des CEREALES on répète CEREALES.

e55: CEREALES.

E75 : qui a mangé des céréales ce matin ?

e56 : moi moi moi.

e57: moi mangé Madame.

E76 : il y a des enfants qui mangent quoi là?

e58 : biscuit+ biscuit.

E77 : oui et quoi encore.

e59: pizza.

E78 : de la pizza+ oui et quoi encore.

e60 : chipsi.

E79 : oui des chips+ et il y a des enfants qui mangent un œuf le matin et il y a aussi des enfants qui mangent de la banane +de la pomme+ de la mangue.

e61 : salade de fruit+ c'est salade de fruit.

E80 : chut on lève la main pour parler+Salma y a des enfants qui mangent quoi le matin.

e62 : yaourt.

E81 : tu t'appelles Salma ? NON+SALMA.

e63: yaourt

E82 : alors est-ce qu'il y a des choses que vous m'avez dites qui ne sont pas dans le tableau de Madame Karen ? ON RAJOUTE QUELQUE CHOSE ?

e64: NON.

E83 : ALORS QUI A MANGÉ DE LA PIZZA CE MATIN ?qui a mangé des CHIPS ce matin ?

e65 : Amir+ Amir.

E84 : tu as mangé des chips ce matin ?

e66 : non.

E85 : personne+ c'est bien++alors est-ce que le matin on doit manger des nuggets le matin ?

e67: non.

E86 : Est-ce qu'il faut manger de la pizza le matin ?

e68 :non.

E87 : pourquoi ?

e69 : parce que sinon le ventre gros.

E88 : oui on va grossir sinon+alors le matin les enfants qu'est-ce qu'on doit boire le matin ? du ?

e70 :du du.

E89 : du lait+ du jus de fruits+ de l'eau .

e71: le jus de fraise avec du lait.

E90 : c'est un lait aromatisé à la fraise+alors les enfants est-ce que vous pensez que ce que vous mangez le matin c'est bien ?

e72 : non.

E91 : pourquoi ? parce que si vous mangez de la pizza le matin ça ne va pas+Madame Karen elle sera pas contente+si on mange des nuggets le matin ça ne va pas+ les chips non plus.
e73 : chips dans petit.
E92 : ce que vous mangez ça ne fait pas grandir+ alors ce panneau de ce que vous mangez le matin je le mets de coté+ je le mets là+ et maintenant Madame karen va vous montrer ce que vous devez manger le matin au petit déjeuner+je vais vous montrer des images+ je vais vous apprendre à bien manger le matin++On va noter tout ce qu'il faut pour bien manger et pour bien grandir donc on va composer un petit déjeuner
e74: moi frère il y a de place ça.
E93 : quoi je comprends pas qu'est-ce que tu dis ? papa est grand c'est ça ? chut les enfants Madame Karen va coller une affiche.
e74 : Madame je veux faire toilette.
E94 : oh je veux faire toilette ? NON JE VEUX ALLEZ AUX TOILETTES+allez DEPECHE toi.
E95 : alors ici on a un petit déjeuner équilibré+ je vais vous montrer des images et vous allez me dire comment ça s'appelle+c'est ce que vous avez le droit de manger++alors le matin il faut boire quelque chose d'accord ?
e75: d'accord.
E96 : qu'est-ce qu'on peut boire le matin+ qu'est-ce qu'il fait grandir ?
e76 : le de l'eau euh le sandwich.
E97 : non boire.
e77 : le de l'eau .
E98 : on boit du lait la première chose qu'on doit boire le LAIT
e78 :ça qu'est-ce que c'est nescafé.
E99 : non c'est un chocolat+on peut boire du chocolat le matin un chocolat au lait+ et ça c'est quoi ?
e79 : nescafé.
E100 : oui c'est du café+qui boit ça le matin ?
e80 : moi moi moi.
E101 : mais non c'est les papas et les Mamans+et ici.
e81: de l'eau.
E102 : voilà le matin on boit du lait de l'eau du jus de fruits du café d'accord.
e82: Madame le soupe+ le café.
E103: de quoi Hana+ qu'est-ce qu'il y a ? le café+qu'est-ce qu'on peut boire aussi en petite quantité ? du thé.
e83: pour Maman un thé.
E104 :oui+ ça c'est pour les enfants.
e84 : Madame le lait de les enfants.
E105 : alors on boit et après qu'est-ce qu'on fait ? on ?
e85: chocolat de lait.
E106 : non+ on MANGE.
e86 :oui+ on mange.
E107 : il faut manger le matin+ qu'est-ce qu'on doit manger en priorité le matin ?
e87 : sandwich.
E108 : du PAIN+ oui il faut manger du pain+ le matin DU PAIN.
e88 : DU PAIN.
E109 : c'est très important+ si on mange pas du pain+ on peut manger ça+ c'est quoi ?
e89: euh CEREALES+ c'est moi je la dit+ CEREALES.
E110 : oui c'est bien Maya des céréales+Hana c'est pas le moment+ chut++alors il faut manger du pain et des céréales+alors de temps en temps on mange des croissants.
e90: moi je l'aime le croissant.
E111 : et ça ?
e91 : pizza soupe pancakes.
E112 : oui des pancakes aussi on mange .
e92 : moi je l'aime le pancake.
E113 : et ça c'est des biscottes on a le droit de manger des biscottes+ on en trouve pas beaucoup des biscottes en Egypte+et ça ?
e93 : cupcakes+ gâteau de chocolat.
E114 : non.
e94 : gâteau de fraise.
E115 : non alors ça ça s'appelle une brioche c'est comme un gâteau+donc je bois un verre de lait ou un chocolat au lait+ je mange du pain ou un sandwich car ici vous mangez tous des sandwichs.
e95: et des fruits.
E116 : oui attends+qu'est-ce qu'il faut manger aussi.
e96 : salade de fruits+yaourt+yaourt.
E117 : UN YAOURT voilà.
e97 : il est très grand.
E118 : dans le yaourt y a du lait alors il faut manger des yaourts+on mange aussi du fromage.
e98 : du souris li mange du fromage.
E119: donc on mange du fromage et ca c'est quoi ?
e99 : yaourt.

E120 : oui en France ça ça s'appelle des petits suisse++et ça c'est quoi ?qu'on peut mettre sur son pain ? est-ce que quelqu'un sait ?
e100: ça c'est du manger.
E121 : non ça ça s'appelle du beurre DU BEURRE.
e101 : du beurre.
E122 : o peut en manger sur le pain regardez il reste encore une colonne.
e102 : banane.
E123 : c'est quoi la banane+ c'est un fruit UN FRUIT.
e103 : UN FRUIT.
e104 : SALADE DE FRUITS.
E124 : oui c'est bien la salade de fruits.
L'enseignante montre une banane.
E125 : Abdallah qu'est-ce que c'est ? + c'est une banane+c'est bien dans la classe j'ai vu beaucoup d'enfants manger des fruits+donc on peut manger une orange+ une mandarine+ du raisin+ de la mangue+ la goyave+ de la pomme.
e105: Madame moi j'ai mangé pomme+ moi moi Madame.
Brouhaha les enfants parlent tous en même temps.
E126 : stop stop on se tait+on peut manger un kiwi+ on peut manger tous les fruits que vous voulez+ vous choisissez le fruit que vous aimez.
e106 : moi je n'ai pas de Maman de pomme.
E127 : alors ici les enfants ce sont les boissons ce que l'on peut boire+ ici les croissants+le pain les céréales ce sont les féculents+ FECULENTS+ il faut manger des féculents le matin après qu'est-ce qu'il faut manger ? du fromage+ du lait+ yaourt +ça ce sont les PRODUITS LAITIERS+ et là ce sont des fruits FRUITS d'accord ?
L'enseignant affiche le panneau récapitulatif des différentes catégories d'aliments.
E128 : alors on compte combien de choses on peut manger le matin ? 1+ 2+ 3+ 4.
Les enfants comptent en même temps que l'enseignante.
e107 : 1 2 3 4 on mange 4.
E129 : pour bien grandir vous devez manger ça.
e108 : comme le Madame je fini le école.
E130 : donc demain vous allez dire à Maman+ Maman je veux du lait+ je veux du pain+ je veux un fruit+ un yaourt +d'accord ? je ne veux pas de pizza+ de nuggets+ de chips +oui ?
e109 : OUIIIII.
E131: je vais vérifier votre lunch box demain d'accord ?
e110 : d'accord.
E132 : vous avez compris ça c'est ce que Madame Karen autorise en classe+ce que vous m'avez dit hier on a le droit ?
e111 : OUI.
E133 : ah bon ?
e112 : NON.
E134 : un produit laitier+ un fruit+ un féculent et une boisson.
L'enseignante repose le panneau.
E135 : allez vous allez boire de l'eau et vous allez en récréation+ allez.
A6 : chut+deux par deux chut.
Les enfants prennent de l'eau et sortent en récréation.

Enseignante 5- classe 5

Durée : 50 minutes.
Les élèves sont en train de finir de manger, certains jouent d'autres discutent entre eux. L'enseignante met un peu de musique.
E1 : allez les enfants.
Chanson brouhah.
E2 : Taline+ Aline+ tu es dans le rouge +allez on parle pas en arabe+attention ? hein +allez Wael et Zein+ le signal d'appel+ alors on vient sur le banc+allez.
L'enseignante agite un tambourin.
E3 :Allez tu ranges dans ton casier++allez Abdelrahman.
A1 : Mohamed allez on range.
E4 : Maya+ non+ non allez+ range dans ton casier++alors qui a les bras croisés.
e1 : moi moi.
E5 : chut allez poussez vous les enfants.
Un enfant chante.
E6 : non+ non+ on ne va pas chanter maintenant+allez Karma+ on range.
Un enfant pleure.
E7 : Mohamed+ Mohamed pourquoi tu pleures+ chut+qui a les bras croisés alors+ qui a les bras croisés hein alors
e2 : moi.
E8 : alors+ allez on commence+Amira n'a pas les bras croisés.
E9 : qui va faire la date aujourd'hui ?
e3: moi+ moi faire la date Madame.
E10 : ah non tu n'as pas les bras croisés.
E11 : alors Amira+ allez toi.

Amira se lève mais ne dit rien.

E12 : bon alors hier nous étions le mercredi n'est-ce pas ?

e4: oui.

E13 : alors aujourd'hui nous sommes le jeudi oui + nous sommes jeu +jeu.

e5 : jeudi.

E14 : par quelle lettre commence jeudi ? J+ on répète J+ J+ J.

e6 : J+ J+ J.

E15 : J comme.

e7 : Brigitte.

E16 : non+ non+ J +comme Joli.

Un enfant allume la radio, une chanson s'enclenche. L'enseignante fait la date.

E17 : voilà jeudi 4+ 4+ 4+ octobre 2012+ allez on répète+JEUDI.

e8 : JEUDI.

E18 : 4.

e9 : 4.

E19 : OCTOBRE.

e10 : OCTOBRE.

E20 :2012.

e11 : 2012.

La musique continue, l'enseignante ne s'est pas aperçue qu'il y a de la musique.

E21 : chut on ne touche a rien+octobre commence par la lettre O comme OMAR+donc octobre 2012+allez on répète.

e12 : octobre 2012.

E22 : bon est-ce qu'il y a des absents ?

e13 : non y a pas.

E23 : euh si il y a Adam qui est absent.

e14: et Brigitte.

E24: donc Adam est absent il est à la maison d'accord ?

e15 : oui.

E25 : allez Alia tu colles l'étiquette de Adam sur les absents.

Alia colle l'étiquette sur un tableau à double entrée qui indique les présents et les absents.

E26 : quel temps fait-il ? il fait froid ? ou il fait chaud.

e16 :il fait froid.

E27 : oui en classe il fait froid mais dehors non il fait chaud.

L'enseignante fait allusion à la climatisation qui est allumée.

E28 : bon maintenant on va compter les enfants+ alors on va demander a alia de compter allez Alia.

e17 :moi moi moi.

E29 : non j'ai dit Alia+allez on compte les filles avec Alia 1+ 2+ 3+ 4.

e18: 1+2+3+4.

Alia compte les filles.

E30 : 12+ 13+ 14+ alors 14 un et quatre+ bon Alia il y a 14 filles+ maintenant on compte qui ?

e19: les filles.

E31 : ba non on a déjà compté les filles+ maintenant on compte les garçons+ allez Alia tu comptes les garçons+ tu commences par Dimas 1+ 2+ 3.

e20: 1+2+3.

Les enfants comptent tous à voix haute.

E32 : voilà 7 garçons+normalement on est 8 +mais comme Adam est absent+ on est 7 garçons+Alia on va compter qui maintenant ?

e21: toute la classe.

E33: voilà bravo+ allez on commence par qui ? allez ici compte 1+2+3+4.

e22 et E : 1+ 2+ 3+ 4+ 5+6+7+7+8+9+10+11+12+13+14+15.

Elèves et enseignant comptent jusque 21.

A2 : ba normalement on est 22.

E34 : non on est le 4 octobre.

A3 : non on est 23 élèves et la y a 21.

E35 : pourquoi on est 21 + normalement on est 22+ comme Adam est absent+ alors qui est absent ?

L'enseignant compte et s'aperçoit qu'elle a oublié de noter une élève absente.

E36 : ah il manque Brigitte.

L'enseignant note les absents.

E37 : allez bravo Alia+allez on applaudit à qui ?à Alia+on dit merci à Alia.

Alia retourne à sa place.

E38 : alors les enfants on n'oublie pas aujourd'hui+ on est jeudi+aujourd'hui on va prendre +on va dire qui a été sage toute la semaine+ qui a parlé en français correctement+qui a bien colorié ?

e23 : moi moi moi.

E39: non pas toi+qui parle en français ?

e24: moi je parler français.

E:40 qui a colorié sans dépasser correctement?

e25 : moi+ moi+ moi.

E41 : ok bravo.
e26 : à moi Madame.
E42 : non Moustafa toi t'étais dans le rouge hier+non Farida+elle oublie tous les jours ses affaires dans son casier+on verra+ ah oui Dimas+ Dimas+ je pense que oui+ Dimas il est dans le vert+il est sage+ il range ses affaires+il n'oublie rien dans son casier et il parle français n'est-ce pas ? il chante et il travaille bien.
E43 : bon allez maintenant je vais faire l'appel.
L'enseignante fait l'appel après avoir passé 20 minutes à compter les élèves et noté les absents.
E44 : Abdelrahman+Adam je marque absent Alia.
e27 : présente.
E45 : Amira.
E46 : Amira+Amira+chut+ chut+Dimas+ Farida+Habiba+Hélène+Ismail+Lojain+Karim+Karma+Maya+Mohamed présent ?
e28: Madame+ Madame+ Madame.
E47 : oui.
e29 : veux aller la récré.
E48 : non c'est pas maintenant+la récré c'est quand les enfants+c'est quand la récré ?
Les élèves parlent entre eux.
E49 : Moustafa+ Moustafa+ allez reviens à ta place chut+Moustafa présent.
e30: présent.
E50 : présent Sarah Sarah elle est où Sarah Talia Talia je vois pas Talia Wael chut on croise les bras.
e31 : présent présent.
E51: Zeina elle est où Zeina ?voilà Zeina allez on a fini l'appel.
e32 : Madame moi j'ai pas+ j'ai pas.
E52 : bon Lojain stop déjà tu parles en arabe et on n'a pas commencé à colorier+oui Ismail+
e33 : pas joué avec moi la récréation.
L'enseignante rigole.
E53 : pourquoi Ismail tu veux pas jouer avec Karim+ et pourtant tu n'arrêtes pas de bavarder avec lui en classe
e33 : d'accord.
E54 : bon allez on chante.
E55 : vous n'avez pas dit bonjour à Léo+vous avez vu Léo COMMENT IL EST SALE Léo ? il est propre ou il est sale Léo+Dimas ?
e34 : il est propre.
E56 : non il est sale+aujourd'hui nous sommes le jeudi ou le mercredi ?
e35 : le mercredi.
E57 : non nous sommes le JEUDI les enfants allez qu'est-ce qu'on va chanter maintenant ?
e36 : mains en l'air.
E58 : mains en l'air+sur la tête+ aux épaules+ et en avant+ bras croisés+ sur les côtés+moulinet et on se tait
Les enfants chantent tous en chœur.
E59 : bravo mohamed+ bravo les enfants+on chante pomme de reinette ? oui allez pomme de reinette++allez pomme de reinette et pomme d'api tapis tapis rouge pomme de reinette et pomme d'api tapis tapis gris+pomme de reinette et pomme d'api tapis tapis rouge pomme de reinette et pomme d'api tapis tapis gris.
Les enfants chantent tous en chœur.
E60 : allez on demande à Mohamed de chanter+allez tout le monde avec Mohamed.
Les enfants reprennent la chanson tous ensemble.
E61 : Hélène à toi.
Les enfants reprennent une nouvelle fois la chanson.
E62 : Alia chut+qu'est-ce que tu veux chanter encore ?
e37 : pomme de reinette.
Les enfants reprennent encore une fois la chanson tous en chœur.
E63 : bon je vous sépare tous les trois+ Karim viens ici+chut assieds-toi+allez maintenant on chante Maman l'a dit
e38: OUI.
E64: Allez+Papa l'a dit+ Maman l'a dit+grand frère l'a dit+ grande soeur l'a dit+ et moi aussi l'école c'est parti+ YOUPI ++maintenant Amira viens toute seule.
Amira chante pomme de reinette.
E65 : ok bravo Amira.
e39: moi moi.
E66 : Mustafa allez.
Mustafa chante pomme de reinette.
e40: moi pas faire.
E67 : chut on laisse les chaises.
E68 : allez on chante.
Les enfants reprennent la chanson pomme de reinette.
E69: allez Dimas+Dimas+ chante pomme de reinette.
Dimas chante pomme de reinette.
E70 : chut Wael.
e41: moi+moi+moi.
E71: chut asseyez-vous+allez Alia chante+Alia chante pomme de reinette.

e42 : moi je veux chanter.
E72 : allez on écoute Loulou.
L'enfant chante pomme de reinette.
E73 : Alia à toi allez+ mains en l'air.
Les enfants chantent mains en l'air.
E74 : bravo les enfants++Farida à toi chante mains en l'air.
Farida chante mains en l'air.
E75 : bravo les enfants.
L'enseignante se leve pour préparer son materiel.
E76 : qui veut aller aux toilettes avant ?
e43 : moi moi.
E77: alors qu'est-ce que vous voyez sur cette feuille les enfants ?
e44:moi moi.
E78 : non Alia toi je sais tu veux sortir non on sort pas+ alors Zeina qu'est-ce qu'on voit sur cette feuille +allez.
L'enseignante montre du doigt les arbres.
E79 : regardez y a un arbre ou trois arbres ?
E80 : Alia+ Alia.
e45 : trois arbres.
E81: oui il y a trois arbres+1+ 2+ 3+ Wael+ 1+2+ 3+ y a combien d'arbres ?
e46: 3.
E82 : Sarah+ Maya+ chut++sur cette feuille qu'est-ce que vous voyez ? un chat ou un singe ? donc regardez ce que Madame Nermine va faire+regardez+Dimas chut+ je vais coller combien de singes sur la feuille ? allez y a les singes ici+ je colle les singes sur la feuille+combien de singes ? 1+ 2 voilà deux singes+ on colle deux.
L'enseignante colle les singes sur la feuille qui est affichée au tableau.
e47 : je veux toilettes.
E83 : oui va aux toilettes++donc là c'est 2+ je colle 2 singes.
e48 :Madame je veux toilettes.
E84 : non après++allez Dimas à toi +colle les singes+compte+ 1+2 et colle 2 singes.
L'enseignante colle les singes sur la feuille.
E85 : Saja à toi+regarde+ 1+ 2+ 3+ 4+ alors on compte combien ?
e49: 4.
E86 : allez colle.
E87: Mustafa assieds-toi Sarah colle allez 1 2 3 4 allez on colle 4 Sarah+ viens tu as 1 2 3 4 alors tu comptes 4 singes+ là t'as collé 2 singes allez continue++bravo Sarah allez 1+ 2+ 3.
e50 : Madame je veux toilettes+ je veux toilettes+ Madame Madame.
E88 : oui vas y allez Zeina à toi++allez Zeina+ combien de singes tu vas coller ici ?
e51: un.
E89 : oui un c'est facile hein allez colle+donc on compte avec Madame Nermine là+ 1 +2+ oui deux singes++bon allez chacun à son groupe+ on travaille+ le groupe bleu+ Wael qui dort je te pose la question tous les jours t'es dans quel groupe ? alors va à ton groupe.
e52:moi le jaune ?
E 90: groupe rouge allez+ groupe rouge+ ici allez++groupe vert et jaune avec Madame Nathalie+asseyez-vous et vous croisez les bras.
E91 : groupe vert ici allez on travaille++Abdelrahman t'es dans quel groupe ?bleu+ allez va là bas++groupe vert ici +allez vite on travaille++groupe jaune allez on travaille.
A4: Sarah où tu es ? allez on travaille Mohamed allez.
E92 : allez on écrit son nom d'abord.
E93 : ah Brigitte+ allez viens Brigitte+ assieds-toi viens travailler.
Brigitte vient d'arriver l'enseignante lui donne la fiche de travail à faire.
e53: je faire quoi ?
E94 : regarde au tableau.
A5 : prends un crayon et une colle+ allez Brigitte.
L'enseignante range ses affaires et l'assistante prend en charge un groupe. Les autres groupes travaillent en autonomie.
E95 : Karim t'as commencé ? bravo+ allez continue.
E96: allez on regarde combien on va coller de singes.
e54: malade+ moi malade.
E97 : Saja comment t'écris ton nom regarde le J+ bon c'est pas grave continue.
E98 : Lojain+toilettes ? pourquoi t'es debout+ retourne à ta place.
e55: moi fini.
E99 : alors t'as fini ? mets dans le panier ici et tu peux dessiner au tableau+ allez.
E100 : Karim+allez tu commences à coller.
e56 : Madame+ colle+ Madame.
E101 : oui+ tu colles.
e57 : Madame+ Maman vient ?
E102 : Maman va venir+d'accord.
E103 : Karim on joue pas avec la colle.
e58 : comme ça Madame ?

e59: Madame je fais le comme ça.
 E104 : pourquoi ? non tu colles correctement+ combien de singes ? allez 2+ colle 2 singes.
 E105 : regarde tu as de la colle partout+Lojain+ viens Lojain.
 E106: allez combien tu vas coller ici ? 3 +allez on colle.
 e60: Madame+ et malade moi.
 E107 : oui je sais que tu es malade Brigitte.
 e61 : Madame+Madame.
 E108 : oui c'est bien+continue.
 E109 : Brigitte pourquoi tu as collé trois singes ici ? regarde allez 1+ 2+allez juste 2.
 e62 : Madame+ Madame+ Madame+ Madame+ Madame+ Madame+ là+ trois ? Madame+ Madame+ Madame regarder.
 E110 : oui bravo Salma et là tu vas coller combien ?
 e63 : 1.
 E111 : voilà bravo.
 E112 : Karma qu'est-ce tu fais+non de ce coté allez continue.
 e64 : Madame j'ai fini.
 E113 : oui alors tu mets ici dans le panier.
 E114 : Brigitte montre+ voilà bravo+ tu peux ranger ta feuille.
 e65 : Madame+ moi vert ?.
 E115 : oui tu es dans le groupe vert+ pourquoi tu poses la question++allez on range les chaises.
 E116 : Karma pourquoi tu es perdu ?
 A6: elle n'a pas de problème pour compter+ mais elle ne colle pas le nombre demandé+je sais pas quoi faire avec elle.
L'assistante rigole. Elle a compté deux points mais elle comprend ce qu'il faut faire.
 E117 : Karma ici tu vas coller 4 singes +4 singes +4 singes.
L'enseignante s'adresse à son assistante.
 E118 : peut-être elle a besoin de voir un orthophoniste ?
 A7 : oui regarde+Karma dis colle.
 e66 : TOLLE.
 A8 : dis caca.
L'assistante rigole. L'enfant se bloque et ne parle pas.
 E119 : hey+ hey+ je vais rien faire+ vous rangez tout.
 E120 : allez hé ho Karma continue.
 E121: elle est perdue+allez continue++allez Karma colle ici 3 allez vite.
 E122 : allez les enfants on range on va au jardin vous ranger les feuilles dans les paniers ici allez+rangez les tables on se range allez vite+on va au jardin c'est la récréation.

Enseignante 6- Classe 6

Durée : 1H05 minutes

Il est 8H25 les enfants jouent et discutent en arabe entre eux. Six enfants sont sur le banc+ douze sont assis à leur place en train de prendre leur petit déjeuner et quatre sont assis sur le tapis en train de parler.

E1: qui a jeté ça ? allez tu ramasses+allez+ramassez s'il vous plaît c'est l'heure de travailler allez vite+Maryam Farida Seif +allez on se dépêche.

A1 : yallah Omar +yallah Yassine.

E2: on range+Omar aide la à ranger.

E3 : Seif tu prends ta boîte+tu la ranges.

Brouhaha.

E4: vous rangez les jouets s'il vous plaît+allez hop on se dépêche et on va s'asseoir sur les bancs+ Nathalie tu te dépêches+ hop pop pop+ Farida tu ranges vite.

Les enfants font de plus en plus de bruits.

E5 :on s'assied+chut+chut+chut+bon là+je vais me fâcher+décalez-vous un peu les garçons.

e1 : Madame Marie il y a de place.

E6 : Manuella dépêche toi+Maryam chut.

Les enfants sont tous assis sur le banc.

E7: Marie décale-toi un peu.

e2 : Madame Marie+moi piqûre +je pleure beaucoup+il me fait mal.

E8 : ah t'as fait une piqûre moi aussi j'aime pas les piqûres+ euh Omar tu vas me compter les élèves s'il te plaît ?

e3: moi.

E9 : ouai.

e4 : moi je veux faire.

E10 : tu feras dimanche.

Omar compte.

e5: 1 2 3 4.

e6 : il y a 3 absents Madame.

E11 : ah bon.

e7 : oui.

E : alors si on a 3 absents il y a combien d'élèves ?

e8 : 31.

e9 : 31.

E12: ah bon ? ba on est combien d'enfant d'habitude+ en classe ?
e10 :31.
E : non+allez omar+continue+compte les enfants.
e11: 1 +2 +3+4+5+6+7+8+9+10+11+12+13+14+15+16+17+18+19+20.
E13: alors il y a 20 présents+ comment on écrit 20.
e12 : 2 et 0.
E14 : ok écris ici.
e13 : il y a deux absents Nour+Adham.
e14: non Madame +c'est 4 absents.
e15 : non 3+Nour et Adham et Michel.
E15 : non il y a trois absents+allez on fait l'appel.
e16 : NON.
E16: ALI.
e17 : oui je suis là.
E17 : Farida.
e18 : non+oui.
E18 : Fatma.
e19: je suis à la maison.
Les enfants rigolent.
E19: Hassan++d'accord chut+Hussein absent+Karma+ Kathy.
e20: pas là+ je suis absent.
Les enfants rigolent.
E20: tu es absente+ mince alors.
Les enfants rigolent.
E21 : Kenzy+ oui tu es là+Malak.
e21: je suis présente et pas là.
E 22: comment tu fais pour être les deux en même temps.
Les enfants rigolent.
E23: Malek.
e22: il est pas là.
E24: je ne suis pas là+Manuella+Maryam.
e23: oui.
E25: Marie.
e24 : je suis le présent.
E26: t'as dit quoi marie ?
e25:elle dit je suis la.
E27: Michel.
e26: je suis absent.
E28 ba si les enfants sont à la maison+ on fait comment pour travailler+ moi je rentre à la maison
e27 : non tu restes dans l'école.
Les enfants rigolent.
E29: Ba oui mince si je suis toute seule je fais comment sans enfant.
e28: et tu dormir dans le école ?
E 30: à l'école+Nathalie+Nour+absent+Omar Hany.
e29 : je suis miam miam.
Les enfants rigolent.
E 31: bon ça par contre je suis miam miam ça n'existe pas+Omar Tarek.
e30: bonjour je suis sandwich.
E32: d'accord.
Les enfants rigolent.
E33: hum miam miam+Seif.
e31: bonjour je suis à la pyramide.
E 34: d'accord alors tu prendras des photos Seif+Sophia.
e32: je suis présente.
E35: Yassine.
e33: je suis éléphant.
Les enfants rigolent.
E36 : AH+qu'est-ce que je vais faire de vous.
Les enfants rigolent.
e34: Madame le cheval dans le pyramide aussi+je veux monter dans la cheval.
E37: tu veux faire du cheval aux pyramides ?ok.
e35 : je veux dormir+je veux dormir.
Brouhaha tous les enfants parlent en même temps.
E38:hop pop pop+ chut+ on a fini l'appel+ vous avez rigolé+ maintenant on revient en silence+alors aujourd'hui qu'est-ce qu'on fait ?
e36 : on va colorier+on va jouer.
E39: chut on se tait+donc on va faire quelque chose de nouveau aujourd'hui.

e37 : on chanter ?
E40: oui+ après on a musique.
e38: on a de sport+ Madame aujourd'hui.
e39 : je veux jouer.
E 41: chut Kathy+y a trop de bruits+Kathy et Malak+vous passez au orange.
e 40: Madame+on est jeudi.
E42: oui+mais attends.
e40: caca.
E43: Farida on était quel jour hier.
e41: lundi.
E44: euh on était lundi hier ?
e42 : non dimanche+mardi.
E45: stop on était quel jour hier ?
e43: jeudi.
E46: chut tais toi+c'est quel jour hier ? hein ?
e44 : jeudi.
E47: non c'est quel jour hier ?
e45 : mercredi.
E48: oui très bien Fatma+ MERCREDI+alors Farida trouve moi ici le mercredi+mercredi c'est le petit mot ou le long mot ?
Allez regarde Farida+M+M+ mercredi+chut+chut+ stop+ y'a trop de bruit+Manuela+ si mercredi c'était hier+ on est quel jour aujourd'hui ?
e46 : JEUDI.
E49: non j'avais dit manuela+JEUDI on regarde ici J J de Jeudi+et on était combien hier regarder ici+l'enseignante montre un calendrier.
e47 : 17.
E50: oui voilà 17+alors aujourd'hui+ nous sommes le
e48: 18.
E51 : vous voulez passez en orange mesdemoiselles+Seif hier on était le 17 donc aujourd'hui nous sommes le 18 après 17 c'est 18.
E52: alors aujourd'hui +c'est+ JEUDI +18+ OCTOBRE+ 2012+Seif vient écrire 18
Seif se lève au tableau et écrit 18+ en même temps deux filles commencent à chantonner.
e49 : lundi+ les bananes vont à la mer.
E53: oui c'est ça +les bananes vont à la mer.
A2 : ah ba+ ça c'est original.
Les enfants rigolent tous en même temps.
E54: stop+stop+stop+c'est bien Seif tu peux aller t'asseoir+est-ce qu'on est toujours en octobre ?
e50 : oui.
E55: alors on va réciter la poésie avec un crayon+ je vous écoute+ on la récite tous ensemble 1 2 3+je m'ennuie+ je m'ennuie+ alors j'ai pris mon crayon+ et j'ai dessiné un rond la bouche+le nez+ les yeux+ au dessus quelques cheveux pour le ventre+ un autre rond pour les bras+ deux bâtons pour les jambes+ deux traits longs+ maintenant les mains+ ensuite les pieds+ voici un copain+ pour ne plus m'ennuyer.
Les enfants récitent la poésie mais articulent très mal.
E56: c'est bien+chut Michel+ attends on va la recommencer+ chut+ j'attends que vous vous taisez+ chut+ alors on va faire que ici.
L'enseignante montre les élèves assis sur le banc de droite.
E57: allez+ que vous+ les autres on se tait+ 1 +2+ 3+ Omar+ chut+ Maryam debout+ vous+ je vous entends pas+ on entend que eux.
e51: d'accord.
E58: allez 1 2 3.
E 59et e52 : je m'ennuie+ je m'ennuie+ alors j'ai pris mon crayon +et j'ai dessiné un rond+ la bouche+le nez+ les yeux+au dessus quelques cheveux pour le ventre+ un autre rond pour les bras+ deux bâtons pour les jambes+ deux traits longs+ maintenant les mains+ ensuite les pieds+ voici un copain+ pour ne plus m'ennuyer.
E60: c'est bien mais vous n'étiez pas du tout ensemble +allez à vous maintenant.
L'enseignante montre les élèves assis sur le banc d'en face.
E61 et e53 : je m'ennuie+ je m'ennuie+ alors j'ai pris mon crayon +et j'ai dessiné un rond+ la bouche+le nez+ les yeux+au dessus quelques cheveux pour le ventre+ un autre rond pour les bras+ deux bâtons pour les jambes+ deux traits longs+ maintenant les mains+ ensuite les pieds+ voici un copain+ pour ne plus m'ennuyer.
E62 : c'est bien aussi +merci asseyez-vous+ à vous maintenant+ vous êtes prêts ? Michel tu passes au orange+ stop+ vous pouvez écouter+ chut Seif+ Manuela+ Cathy assieds-toi+ allez+ 1+ 2 +3.
Les élèves assis sur le banc de gauche récitent la poésie.
E63 et e54 : je m'ennuie+ je m'ennuie+ alors j'ai pris mon crayon +et j'ai dessiné un rond+ la bouche+le nez+ les yeux+au dessus quelques cheveux pour le ventre+ un autre rond pour les bras+ deux bâtons pour les jambes+ deux traits longs+ maintenant les mains+ ensuite les pieds+ voici un copain+ pour ne plus m'ennuyer.
E64: bravo à tous.
e55 : Madame +Madame+ je veux manger.
E65: non+c'est pas le moment de manger+ non+ alors stop +on attend le silence.
e56: il a fait comme ça+regarde Madame.

E66 : je pense que Michel il va finir au rouge.
e57: il a fait comme ça regarde Madame
E 67: Michel+si tu finis au rouge tu n'auras pas d'image cet après midi+ok Michel+alors tu te calmes.
e58 : aujourd'hui il y a+ aujourd'hui il y a dimanche+ le faire le sport.
E68 : non aujourd'hui+on n'a pas sport+c'était hier+on a fait du sport.
e59: et Madame +hier +Omar+il a fait des acrobaties.
E 69: oui+tu me l'as dit Seif+ je sais.
e60 : Madame et hier+Michel il était en orange.
e60: Et Madame+il a faire comme ça+ les acrobaties.
e61 : il+faire ça+aussi.
E70: aujourd'hui+je vais vous expliquer+quelque chose de nouveau chut+vous connaissez tous internet oui ? est-ce que vous connaissez internet ? chut+écoutez-moi vous m'écoutez+chut+ Omar +alors à partir de maintenant on va travailler sur l'ordinateur+vous allez écrire sur l'ordinateur.
e62: et mon frère il sait.
E71: mais ton frere il n'est pas dans la classe alors tu te TAIS+en GS1 c'est Malak qui est là d'accord.
e63: oui.
E72: donc sur l'ordinateur on va écrire ce que l'on fait.
e64 : sait pas Madame.
E73: oui je sais que vous ne savez pas.
e65: la dit+ le nouveau+ et après.
E74:chut OMAR.
e66 :moi je fais+ je joue avec mon computer.
e67 : moi je sais laptop.
e 68: Madame+ Madame.
E75: oui Michel+ tu te tais et tu tiens correctement.
L'enseignante met le prénom de Michel dans le rouge+ l'enfant pleure.
E76: Michel tu te tiens correctement jusqu'à midi et tu repasseras en vert+chut.
e69 : et moi je joue à la playstation.
e70 : Madame+ Michel il pleure.
E77: oui je sais+ il pleure parce qu'il fait des bêtises++donc là+ moi sur l'ordinateur à ma maison j'ai créée+ j'ai fabriqué un blog+un blog c'est une page où vous allez raconter à vos papas et vos Mamans qu'est-ce que vous faites en classe+alors vous vous ne savez pas écrire mais vous allez me dire ce qu'on va écrire sur notre blog++on pourra aussi mettre nos chansons et après on pourra mettre aussi des vidéos sur le site.
e71 : sur la télévision ?
E78: non sur l'ordinateur.
e72 : et on va voir la vidéo sur la télévision ?
E79: non je t'ai dit sur l'ordinateur.
e73 : on va voir des vidéos ?
E80: pour l'instant alors+ on va présenter la classe+ça veut dire quoi présenter la classe.
e74 : on dire la classe dans le école.
E81: oui par exemple+alors on a combien d'enfants dans la classe.
e75: 11+12+ 20+ 21.
E82 : non+NON+NON+ON DIT PAS DE BETISES++ on écoute+ y a combien d'enfant dans la classe ?
e76: 12.
E83 : au lieu de dire n'importe quoi+ vous réfléchissez.
e77 : 21+21+20.
E84 : VOUS ECOUTEZ.
e78 : 23+20.
E 85: écoutez-moi+en tout dans la classe+ quand il y a tous les présents on a 23 enfants+aujourd'hui on a 20 enfants et il y a 3 absents alors ça fait 23.
e79 : 23.
E86 : il y a 23 enfants+ donc on va dire ON EST 23 ENFANTS.
L'enseignante écrit au tableau « on est 23 enfants au tableau ».
e80: Madame on est 22.
E87 : on est 23 enfants merci Nathalie+Cathy+ il y a combien de filles ?alors compte si tu ne sais pas.
e81: 1+ 2+ 3+4+5+6+7+8+9+10+11+12.
E88: et il manque Nour+ alors on est 13 filles+alors Cathy on écrit+ on est 13+ FILLES+ merci Cathy+ va t'asseoir+Hassan tu comptes les garçons s'il te plaît.
e82: non.
E88 : ba si+tu comptes.
e83: 1+2+3+4+5+6+7+8.
E 89: plus Adam+ et Hussein+ donc on est 10 garçons.
e84 : Madame je peux faire toilette.
E 90: oui Cathy va+Omar chut encore une fois et c'est orange+qu'est-ce qu'on peut dire d'autres il y'a qui d'autres dans la classe+ Omar je t'écoute.
e85: 13.
E 91: non ce n'est pas ma question+est-ce qu'il y a que des enfants dans la classe+il y a qui encore ?

e86 : il y a la Madame.
E 92: c'est qui la Madame ?
e87: c'est toi Madame.
E93 : oui +mais moi+ je suis qui ?
e88: Madame Marie.
E94 : Madame Marie+c'est qui ?
e89 : c'est toi.
E95 : oui je sais que c'est moi+mais est-ce que je suis un enfant ?
e90 : NON.
E 96: est-ce que je suis une dada ?
e91: NON.
E97 : est-ce que je suis la dame de la BCD
e92 : NON.
E98 : alors je suis qui ?
e93 : Madame Marie++la Madame des enfants.
E99: si je dis+toi tu es un enfant qui s'appelle Manuella+ toi tu vas me dire+ tu es la maîtresse qui s'appelle Marie.
e94: non+t'es pas la maîtresse++la Madame+ Maman dit toi la Madame Marie c'est la Madame.
E100: oui+ mais Marie c'est mon prénom+toi tu t'appelles Malak+tu t'appelles Sophia.
E101 : donc on va dire la maîtresse.
e95 : SOPHIA.
E102 : non si je dis+ tu t'appelles Michel+ tu t'appelles Manuella+ tu t'appelles Yassin+ tu t'appelles Fatma+ moi je suis la maîtresse+ donc la maîtresse s'appelle Madame Marie.
e96 : Madame ça c'est prénom de toi ?
E103 : oui +Marie c'est mon prénom+alors Abir c'est qui ?
e97 : Abir c'est la ?
Les enfants montrent l'adjointe du doigt.
E 104: oui je sais que c'est elle +c'est la deuxième maîtresse+ donc on va dire la deuxième maîtresse s'appelle Madame Abir
e98: Maryam+comme Marie+ et Marie de petit.
e99 : Madame regardez le « e » l'est petit petit.
E105 : attends je vais le faire correctement+alors et Rania c'est qui ?
e100 : c'est la dada.
E106 : voilà alors la dada s'appelle Rania+ est-ce qu'on a oublié quelqu'un ?
e101 : Madame je veux manger +je veux manger.
E107 : on a oublié Lily.
e102 : LILY.
E108 : c'est qui Lily ? c'est qui LILY ?c'est un enfant ?
e103: c'est Lily.
E109 : Ali c'est qui Lily ?
e104: c'est un zanimalux.
E110 : alors oui+ c'est un animal mais c'est qui ?
e105: Lily elle mange+un loup+un chat.
E111 : non Lily c'est une marmotte+ c'est un animal avec un nom compliqué.
Brouhaha dans la classe.
E112 : Lily est une marionnette.
e106 : Lily marnette ?
E113: non MA+RIO+NNETTE.
e107: Madame moi je veux toilette.
e108 : je veux manger++Madame.
E114 : chut+ stop+ stop ++je pose une question je veux une réponse claire.
e109: stop+stop.
E115 : chut on se TAIT++combien de jours on a école.
e110: 2 mardi vendredi.
E116 : on a école combien de jours ? on compte+DIMANCHE+LUNDI+ MARDI+ MERCREDI+ JEUDI+ on a école 5 jours.
e111 : 5 jours.
E117 : oui on vient à l'école 5 jours par semaine++alors maintenant ce que je vais vous demander de faire c'est+ là pendant les 10 minutes qui restent+ vous allez me dessiner la classe+ après les dessins je pourrais les prendre en photo et on les mettra sur le blog+ d'accord ++est-ce qu'on peut m'écouter+ hein+ stop.
e112: on va faire de peinture.
E118 : non+ chut++donc la on va+ stop++stop stop.
e113 : d'accord.
E119 : Marie décale-toi+ donc on a présenté la classe +on a dit qui il y avait dans la classe +maintenant je vais vous demander sur une feuille de dessiner la classe.
e114 : la classe.
E120 : oui vous allez dessiner la classe +sur la feuille il doit y avoir le coin bibliotheque+ mon bureau+ la fleur par exemple+ les casiers de rangements+ vous faites sur toute la feuille+vous dessinez le tableau+ et on les mettra avec tout ça
e115 : mais la feuille est trop petit.

E121 : oui mais c'est pas grave vous dessinez la classe.
e: d'accord.
E 122: alors je vous distribue le papier+ vous avez le droit de prendre des feutres+ des crayons de couleurs pour dessiner.
L'enseignant distribue une demi feuille par élève. Les élèves s'installent à leur place et discutent entre eux.
E123 : ceux qui ont des feutres vous dessinez avec+mais pas coloriez.
Brouhaha dans la classe.
E124: par contre en silence+ est-ce que c'est possible ++Malek Malek je t'aide ? vous écrivez bien votre prénom+allez hop+ vous pouvez commencer+ en silence par contre.
e116: Madame je ne sais pas.
e117: Madame aussi je sais pas.
E125 : vous essayer+vous dessinez ce que vous voulez dans la classe +vous faites la classe comme vous la voyez
e118: on fait la classe maintenant.
E126 : oui.
e119 : Madame comme ça+ Madame+ comme ça.
E127 : oui fais la classe.
e120: j'ai fait ça Madame
E128 : d'accord tu finis.
e121 : Madame je sais pas.
e122 : Madame je peux dessiner une fleur.
E129 : écoutez moi ECOUTEZ moi++STOP ON SE TAIT+++bon c'est la récré les enfants on pose la feuille sur sa table+vous posez vos crayons vous allez finir tout à l'heure.

Enseignante 7- classe 7

Durée : 55 minutes

E1 : Bonjour les enfants.

A1 : BONJOUR.

E2 : Les enfants+ qui a dessiné ou collé quelque chose dans son cahier de vie+euh les enfants+qui ?

e1 : pas moi.

L'enseignante se lève et prend les cahiers de vie et les donne à son assistante en lui demandant de vérifier.

E3 :alors+qu'est-ce que vous avez fait pendant ce weekend ? qui est parti en weekend quelque part ?

e2 : je suis partie euh+ je suis joué avec Maman et ma sœur et j'ai parti au club parce que je fais le sport++je fais sport « tinnis ».

E4 : tu fais quoi.

e3 : tinnis.

E5 : ah ok+ tu joues au tennis+avec qui ?

e4 : avec Maman.

E6 : ah tu joues au tennis contre Maman.

Les enfants rigolent.

e5 : oui parce que moi je joue avec Maman fort.

E7: d'accord+tu joues au tennis avec Maman++qui d'autres ? qu'est-ce que vous avez fait ce weekend ?

e6:j'ai allé chez ma grand mère+jouer avec ma petite sœur et après j'ai joué avec mon petite sœur et après j'ai joué avec les jouets.

E8: donc tu es resté à la maison+d'accord++qui encore ? Alice.

e7: j'ai allé à la piscine et j'ai joué avec mon frère après j'ai allé à la maison++moi et mon grand-père et mon grand-mère.

L'enfant mime un geste en battant des mains.

E9 : nager ?

e8 : oui nager+nager avec mon papa+ grand-père et ma grand-mère.

E10 : oui Kermina à toi.

e9: j'ai fait du ballet+j'ai allé au ballet+j'ai allé chez ma grand mere+j'ai resté chez elle+j'ai retourné à la maison+j'ai dormi.

E11 : JE SUIS++est-ce que quelqu'un est parti quelque part ? +Malika ?

e10: je suis allée à la maison+ j'ai joué+j'ai travaillé.

E12 : Hania ? oui+à toi+ tu es partie quelque part ?

e11: j'ai joué avec mam+ Maman.

H13 : Maya oui et toi ?

e12: je suis allée au city star+j'ai joué avec mon petit sœur.

E14 : avec ta petite sœur.

e13 : tu sais ma sœur elle va aller au voyage+elle va aller après-demain au mer.

E15 : ah oui+ba elle va pas aller à l'école à Concordia ?

e14 : non+elle pas à Concordia+elle Balzac.

E16 :d'accord.

e15: tu sais Madame+Girgis et Adam+ lycée français?

E17 : je ne comprends pas ? quoi girgis.

e16 : Girgis et Adam pas Concordia+ lycée français.

L'assistante lui explique que Girgis et Adam sont des élèves de l'an dernier qui sont allés au lycée français.

E18 : ah d'accord+ ils ont changé d'école+ ils sont au lycée français?

e17 :oui lycee français+ grand lycée français.
Il ouvre les bras pour montrer que c'est grand.
E19 : alors maintenant je fais l'appel.
L'enseignante fait l'appel en les apellant un par un par ordre alphabétique+ les élèves répondent tous à tour de rôle+ plus ou moins fort : je suis présent.
E20 : alors qui sont les responsables aujourd'hui+Omar aujourd'hui tu fais la date+Lara tu comptes les filles+Yehia tu comptes les garçons+Kermina tu comptes les élèves.
E21 : alors aujourd'hui on a Salma et Yehia Gehad absents.
Les élèves se lèvent du banc.
E22 : chut on reste assis+alors Omar tu viens tu fais la date.
Omar se lève.
E23 : allez Omar quel jour nous sommes aujourd'hui+allez+ retire les étiquettes et mets le jour d'aujourd'hui.
Omar ne réagit pas. Finalement l'enseignante retire les étiquettes collées au tableau.
E24 : allez Omar+cherche l'étiquette d'aujourd'hui+aujourd'hui les enfants nous sommes LUN.
e18 :lundi.
E25 : oui voilà+Omar montre moi lundi ici.
Il ne répond pas.
E26 : alors regarde ici dans le train de la semaine.
L'enseignante lui montre le lundi. Omar montre l'étiquette du lundi.
E27 : voilà+ bravo lundi+ Allez colle le lundi sur AUJOURDHUI.
Omar colle l'étiquette à sa place.
E28 : VOILA c'est bien +Allez Omar+c'est bien++Omar pourquoi c'est lundi ? regarde pourquoi c'est lundi ?
Omar regarde l'étiquette du lundi sans répondre.
E29 : regarde parce que c'est L++voilà LUNDI+ alors et hier on était dim ?
e19 : oui dimanche.
E30 : allez omar prends dimanche D.
L'enseignante lui montre l'étiquette du dimanche. Omar la retire et la colle au tableau a l'emplacement HIER
E31 : voilà Omar+hier c'était DIMANCHE+alors aujourd'hui lundi+hier dimanche+demain++c'est MA++quel jour nous serons demain les enfants ? +demain c'est MA?
e20 : mardi.
E32 : Allez Omar+ cherche l'étiquette du MARDI++où est mardi+allez Omar.
L'enseignante lui montre l'étiquette du mardi.
E33 : oui voilà mardi+ allez prend l'étiquette et colle la sur DEMAIN.
Omar prend l'étiquette et la colle sur DEMAIN.
Au bout de cinq minutes, l'enseignante continue à faire la date avec Omar. Les autres élèves discutent entre eux en arabe.
E34 :alors Omar maintenant+ colle le chiffre sur chaque jour.REGARDE LE CALENDRIER.
Omar regarde le calendrier sans donner de réponse. L'enseignante continue à travailler avec Omar autour de la date.
E35 : aujourd'hui nous sommes le 8+montre moi le 8 dans le calendrier+où est le 8 ?
Omar ne parle toujours pas et montre le 8 dans le calendrier.
E36 : voilà nous sommes le 8+lundi dernier on était le 1^{er} +on l'a barré et là on est le huit maintenant+nous sommes lundi 8 octobre.
Omar prend l'étiquette « huit », il la colle sous le mot « lundi ».
E37 : Omar+alors hier c'était le ?
L'enseignante lui montre le 7.
E38 : hier c'était le 7++allez+prends le 7 et colle le sur hier.
Omar prend l'étiquette sept et la colle sous le dimanche.
E39 : alors et demain regarde Omar+demain c'est.
L'enseignante montre du doigt le neuf.
E40 : demain nous serons le 9+ allez tu prends le 9 et colle l'étiquette sur demain.
Omar prend l'étiquette du 9 et la colle sous l'étiquette du mardi.
E41 : voilà Omar c'est bien+maintenant donc tu barres tout ce qu'il y'a après le 4.
Omar barre les cases du calendrier.
E42 : et est-ce qu'on va barrer le 8 ?
e21: non.
E43 : pourquoi ?
Pas de réponse.
E44: parce qu'aujourd'hui c'est lundi 8+ alors ne barre pas aujourd'hui++allez c'est bien++Omar va t'asseoir
Omar retourne à sa place.
E45 : alors on répète les enfants+aujourd'hui nous sommes le lundi 8 octobre 2012.
Les enfants répètent tous en chœur.
E46 : voilà encore+aujourd'hui.
e22 : aujourd'hui.
E47 : nous sommes.
e23 :nous sommes.
E48 : le lundi.
e24: le lundi.
E49 : 8 octobre.

e25 : 8 octobre.
E50: 2012.
e26: 2012.
Les élèves répètent la date tous en chœur.
e27 : Lundi 8 octobre 2012.
E51 : alice répète la date.
e28: aujourd'hui nous sommes le lundi 8 octobre 2012.
E52 : Alia+répète la date d'aujourd'hui.
e29: lundi 8 octobre 2012.
E53 : Hania répète la date d'aujourd'hui.
e30: lundi 8 octobre 2012
E54 : Yehia+à toi.
e31 : lundi 8 octobre 2012.
E55 : qui encore+euh+Djamila+à toi nous sommes le lundi 8 octobre 2012.
e32: nous sommes le lundi 9 octobre 2012.
E56 : à toi Maher.
e33: lundi 8 octobre 2012.
E57 : alors euh +Lara tu comptes les filles +toi t'es une fille alors tu commences par toi 1+2+ 3+ allez.
Lara se lève et compte les filles.
e34: 1 2 3.
Lara compte en touchant les genoux des filles+ elle se trompe.
E58 : non Lara tu t'es trompée.
E59 : non tu as compté Maher+c'est un garçon+alors recommence.
Lara recommence.
e35 : Madame je veux aller aux toilettes+Madame je veux aller.
L'enseignante ne l'entend pas et continue à compter avec Lara. L'élève insiste.
E60 : non Malika tu attends+pas maintenant.
e36: je veux aller aux toilettes en regardant l'assistante.
A : oui+va.
E61 : voilà+euh+il y a 11 filles+ euh+ non +il y en a 12+ euh+ il manque qui + EUH MALIKA OÙ EST MALIKA ?
MALIKA ?
L'enseignante regarde son assistante qui lui montre du doigt qu'elle est aux toilettes.
E62 : euh+ elle est aux toilettes ?
A : oui oui.
E63 :alors Lara tu as oublié Malika+ il y a 12 filles.
L'enseignante prend la frise numérique et l'affiche au tableau.
E64 : Lara comment on écrit 12+ montre moi ici+cherche le 12+ comment on écrit 12.
Lara montre 12 sur la frise numérique.
E65 : voilà+12+un et deux.
L'enseignante écrit 12 en dessous de l'étiquette « filles ».
E66 : voilà il y a 12 filles aujourd'hui+ il y a 12 filles+Lara écrit 12 un et deux.
Lara prend la craie mais n'écrit pas. L'enseignante lui prend la main et écrit 12 en lui tenant la main.
E67 : voilà un et deux+ voilà 12+ on va apprendre à écrire le 2 d'accord+ hein+ le un vous savez écrire le un+ n'est-ce pas ?
on monte et on descend+le deux+ on fait un petit pont+ une ligne en biais+ et un bâton couché+ voilà deux+ un et deux
Lara retourne s'asseoir avec ses camarades sur le banc.
E68 :Yehia Mohamed+ à toi +tu comptes les garçons.
Yehia se lève et commence à compter les garçons.
E69 : non tu t'es oublié+ commence par toi.
e37 : un+ deux+ trois+ quatre+ cinq+ six.
E70 : non Yehia tu as oublié un garçon tu n'as pas compté Chérif alors recommence.
Yehia compte les garçons sans se tromper.
E71 : ok 9 garçons+il y a 8 garçons+Yehia montre moi le 8.
Yehia montre le chiffre 8.
E72 : voilà 8.
L'enseignante prend l'étiquette 8 et la colle sous l'étiquette garçon.
E73 : Yehia tu sais écrire le 8 +comment on écrit le 8 ?
Yehia fait oui de la tête et écrit 8 au tableau.
E74 : très bien Yehia+ euh+ Kermina à toi tu comptes les élèves maintenant.
Kermina se lève et commence à compter.
Kermina compte les élèves sans se tromper.
E75 : Bravo Kermina+ voilà il y a 20 élèves aujourd'hui+alors qui est absent ?
e38 : Yehia Gehad et Salma.
E76 : voilà+alors Yehia Gehad et Salma sont absents donc il y a deux absents aujourd'hui++Kermina+ écris 20 à côté de l'étiquette.
Kermina écrit 20 en dessous de l'étiquette PRESENCE.
E77 : Kermina écrit 2 à côté des absents.
Kermina écrit 2 à côté de l'étiquette ABSENCE.

E78 : voilà très bien Kermina++voilà on a fini alors maintenant vous pouvez aller boire de l'eau et aller faire pipi.
Les élèves se lèvent vont à leur place. Certains vont boire de l'eau et d'autres vont aux toilettes.

E79 : euh non+NON+non non+ allez revenez ici on n'a pas fini++allez sur le banc.
Les enfants reviennent s'asseoir sur le banc au bout de 2 minutes.

E80 : alors moi je ne suis pas contente +personne n'a dessiné ou collé quelque chose dans son cahier de vie++Pourquoi vous ne m'avez pas fait de dessin dans le cahier de vie ? Moi j'adore quand vous me faites des dessins dans le cahier de vie

e39: Maman elle dit non.

A2 : Omar+ tu as apporté ton cahier de vie ?

E81 : hein+ personne n'a rien fait dans son cahier de vie ?
Omar ne répond pas et l'a regarde+ il semble ne pas avoir compris.

A3 : non non personne j'ai regardé.

E82 : bon alors on va répéter les parties du corps+elle montre sa tête+ qu'est-ce que c'est ?

e40 : la tête.

E83 : et ça qu'est-ce que c'est ?

e41 : les yeux.

E84 : et ça+ici ce sont les.

e42 : les jambes.

E85 : très bien++et ça ?

e43 : les mains.

E86 : qu'est-ce qu'on n'a pas dit ? Hania montre moi à toi.

e44: euh les yeux.

E87 : non ça on a dit+ ça+ qu'est-ce que c'est.
L'enseignant montre son front.

e45 : la tête.

E88 : non ça c'est le front+et ça qu'est-ce que c'est.
L'enseignant montre son poignet.

e46 : la main.

E89 : non+ c'est le poignet+et regardez là par exemple aussi+ on a les chevilles.
L'enseignant montre ses chevilles.

E90 : alors vous avez vu on a touché notre corps+ maintenant je vais vous demander de me dessiner un bonhomme avec une tête+ des bras+ des mains+ des jambes+ le ventre+ des pieds+ euh des oreilles+ des cheveux+ d'accord ? vous me dessinez un bonhomme comme si vous dessiniez votre camarade à coté+oui ? ++vous me dessinez par exemple votre papa ou bien votre Maman+ qui vous voulez+ mais je veux voir comment vous dessinez+allez+ à votre place.
Les élèves se lèvent et vont à leur place. Les feuilles sont posées sur les tables, accompagnées d'un crayon à papier et d'une gomme. Brouhah les élèves s'installent et discutent entre eux en arabe.

E91 : allez on travaille en silence+ Lara+ assieds-toi correctement+ Alia aussi assieds-toi correctement+les fesses sur la chaise.

e47 : moi j'ai pas dessiné.

E92 : si si essaie+ fais moi un bonhomme.
Omar regarde autour de lui. Les élèves travaillent en silence. L'enseignante passe de groupe en groupe pour regarder ce qu'ils font.

E93 : tu as fini ?

e47 : non j'ai oublié quelque chose.
Omar n'a toujours rien dessiné. Les élèves des autres groupes ont terminé leur travail et le remettent à l'enseignante.

E94 : n'oubliez pas d'écrire votre prénom+on range sa chaise et son crayon et vous allez vous rangez.
L'enseignant remarque Omar.

E95: alors Omar tu n'as rien fait+ les autres ont fini+allez fait la tête. (*L'enseignante montre sa tête*)+allez Omar regarde+ dessine ton camarade+fais une tête+un rond (*elle fait un rond avec ses mains*).
Omar commence à dessiner, il fait un rond.

E96 : allez c'est bien encore fait le ventre.
Omar dessine.

E97 : oui continue même si c'est pas joli c'est pas grave+je veux voir que tu sais dessiner+allez Omar fait les bras+ allez deux bras (*elle montre ses bras*).

E98 : allez dessinez des bras+tu en as combien des bras+ allez deux BRAS+après tu dessines les jambes+oui+allez dépêche toi Omar+ c'est la récré+ à la fin des bras+qu'est-ce que t'as+la main+il faut dessiner la main+allez dessine les mains+voilà.
Omar continue son dessin.

e48 : Madame j'ai froid.

E99 : il manque les pieds Omar+ allez les pieds.
Brouhaha dans la classe.

A4: CHUUUUT on se calme+ rangez les chaises et les crayons.

E100 : maintenant c'est l'heure de la récré+ on range+rangez les crayons et les chaises.
Omar donne sa feuille. Les élèves vont se ranger. Certains rangent les feuilles+ d'autres rangent les chaises et les crayons, une élève reste seule à sa place, elle termine son travail. Les autres vont en récréation.

Enseignante 8-classe 8

Durée : 55 minutes

Les enfants rangent leurs affaires+ certains sont sur le banc d'autres en train de discuter à une table.

A1 : allez sur le banc dépechez-vous+sur le banc+Leila+Hania sur le banc.
Les élèves rangent leurs affaires.
E1 : allez vite Joury+ Kenzy on range et on vient sur le banc+allez+ tu ranges vite sur le banc+allez on commence la date++assieds toi mahmoud.
L'enseignant s'installe en coin regroupement.
E2 : on fait la date+alors on répète aujourd'hui.
e1 : aujourd'hui.
E3 : nous sommes le jeudi JEUDI.
e2 :JEUDI.
E4 : 11.
e3 : 11
E5 : OCTOBRE.
e4 : OCTOBRE.
E6 : 2012.
e5 : 2012.
E7 : allez Laila tu répètes.
e6: octobre 2012.
E8 : je veux Joury+ allez à toi+ c'est quel jour aujourd'hui ?
e7: jeudi.
E9 : allez écrit jeudi+ comment on écrit JEUDI.
eee8: J+J.
E10 : oui avec un J et après.
e9 : E
E11 : très bien après.
e10 : U.
E12 : voilà et ensuite le D et le.
e11 : I.
E13 : très bien+ voilà Joury+ écris JEUDI+ J+ E+ U+ D et le I++attention on commence toujours en haut.
Joury écrit jeudi au tableau.
E14 : voilà Joury le D après le I très bien+ allez à ta place+ je veux Kenzy++ OCTOBRE.
Kenzy va au tableau et prend le feutre.
E 15: octobre+ écris ici octobre+ à coté du jeudi.
Les enfants discutent entre eux.
E16: et alors qu'est-ce que j'ai dit.
Kenzy écrit « octobre » correctement au tableau.
E17 : voilà Kenzy octobre+ c'est bien+ bravo+ merci Kenzy++je veux Abdelrahman+Abdelrahman viens+ écris JEUDI.
Abdelrahman écris la date au tableau.
E18 : ici le D+ le D+ ici voilà+ et ensuite le I+ non le I du haut en bas+ Abdelrahman voilà bravo+allez merci.
Abdelrahman retourne à sa place.
E19 : Joli à toi écris le 11 et écris octobre.
Joli écrit 11 à coté de jeudi.
E20: voilà+ et octobre++qui n'est pas sage ?qui va être puni ?
L'enseignante se lève.
E21 : ouh ouh+ON SE TAIT.
Brouhaha.
E22 :ouh ouh ouh STOP.
Les enfants rigolent entre eux.
E23 : Kenzy et Judy chuut attention++bon je veux nadine.
Nadine va au tableau.
E24 : écris 2012.
Nadine écrit 2012.
E25 : maintenant je veux Maryse.
Maryse se lève et va au tableau.
E26 : Maryse+tu barres le 11+ le 11 j'ai dit+ il est où le 11 ?
Maryse barre le 11 sur le calendrier de la classe.
E27: Nadine assieds-toi correctement+ Mahmoud+ Alia va t'asseoir+ tu ramènes une chaise et tu t'assieds correctement+allez vite.
E28 : qui va me réciter la cantine (*elle veut dire comptine*) du corps humain+celui qui est sage+Abdallah viens.
e12 : y a Madame+ Mahmoud.
E29 : ON SE TAIT ++on commence Nadine.
Nadine se lève pour réciter.L'enseignant chante et l'élève répète derrière lui.
E30: je m'ennuie+je m'ennuie.
e13: je m'ennuie+ je m'ennuie.
E31:alors j'ai pris mon crayon.
e14:alors j'ai pris mon crayon.
E32: alors j'ai pris mon crayon+ et j'ai dessiné un rond.
e15: et j'ai dessiné un rond.

E33 : la bouche.
e16:la bouche.
E34 : le nez.
e17:le nez.
E35 : les yeux.
e18:les yeux.
E36 : au-dessus quelques cheveux.
e19: au-dessus quelques cheveux.
E37: pour le ventre un autre rond.
e20: pour le ventre un autre rond.
E38 : pour les bras deux bâtons+
e21: pour les bras deux bâtons.
E39 : pour les jambes deux traits longs.
e22: pour les jambes deux traits longs.
E40 : maintenant les mains.
e23: maintenant les mains.
E41 : ensuite les pieds.
e23: ensuite les pieds.
E42 : voici un copain.
e24: voici un copain.
E43 : pour ne plus m'ennuyer.
e25: pour ne plus m'ennuyer.
E44 : Voilà merci Abdallah+ assieds toi+allez on regarde c'est le livre de quoi ++mon corps humain.
e26 : mon corps humain.
L'enseignante presente un ensemble de fiches agraphées sous forme de livret.
E45 :alors on va voir ce qu'on a colorié.
Brouhaha.
E46 : mon squelette.
e27 :MON SQUELETTE.
E47 : et apres mes VOIES RESPIRATOIRES+ allez à vous.
e28: LES VOIES RESPIRATOIRES.
E48: et ça les MUSCLES.
e29 : LES MUSCLES.
E49 : c'est quoi les muscles ?
L'enseignante montre ses bras.
E50 : c'est la FORCE+ LA FORCE.
e30 : LA FORCE.
E51 : voilà c'est bien+et ça c'est quoi.
L'enseignante montre le schéma du cœur.
E52 : MON CŒUR ET MES VEINES.
e31: MON CŒUR ET MES VEINES.
E53 : bravo+et ça c'est quand on mange+ LES ORGANES.
e32: les ZORCUEUILS.
E54 : non LES ORGANES+ les orteilles+ c'est quand on retire ses chaussettes+ on a les orteilles.
L'enseignante montre ses pieds.
E55 : LES ORTEUILLES.
e33 :LES ORTEUILLES.
E56 : donc ça c'est pas les « orteilles »+ ici c'est les ORGANES.
e34 :ORGANES.
E57 : on répète ce que je dis.
e35 : LES ORGANES.
E58 : LES ORGANES.
e36: LES ORGANES.
E59: voilà c'est bien+ alors ici qu'est-ce que c'est ici+ ça c'est le VISAGE+ LE VISAGE.
e37 : LE VISAGE.
E60 : bravo+ et ici on a quoi ici.
e38:le bonhomme+ LE BONHOMME.
E61 : voilà vous vous êtes dessinés ici+ chacun s'est dessiné+ Adam a dessiné Adam+Sandra a dessiné Sandra.
L'enseignante montre son dessin.
E62 : non moi j'ai dessiné Judy+maintenant celui qui n'a pas fait la fiche hier va la faire maintenant+ chacun va se dessiner+ donc c'est le groupe bleu et le groupe vert+ celui qui n'a pas fait ce dessin va le faire maintenant++L'autre groupe qu'est-ce qu'il va faire ? je vais dessiner mes YEUX.
e39 : les mouches.
E63 : c'est quoi les mouches +c'est quoi ça+non on va dessiner les YEUX+ donc comment on va dessiner les yeux qu'est-ce qu'on va faire+ on va mettre quoi ? c'est quoi ça ? vous vous souvenez les ZE ?
e40 : les sorcires.
E64 : non c'est les SOURCILS+les SOURCILS.

e41 : LES SOURCILS.
E65 : on va dessiner les yeux seulement+ qu'est-ce qu'on va dessiner ?
e42: LES YEUX.
E66 : oui les yeux seulement+ c'est compris ?
e43 : d'accord.
E67 : Judy+ après toi tu colories les muscles.
L'enseignante se lève du coin regroupement.
E68 : allez chacun prend son cahier de mon corps humain+allez à votre place.
Les enfants prennent leur cahier et vont à leur place.
E69 :Jolie+ ton cahier il est là+ Jolie+ il est là bas+ sur la table++ j'ai dit la table verte et la table bleu chacun va se dessiner++Adam c'est pas le moment de boire.
A2 : toi tu dessines les yeux+ les yeux+ ça c'est les yeux.
E70 : Marc assieds-toi ici.
e44 : je finir Madame.
E 71: Laila tu as fini ?
e45:oui voilà.
e46 :Madame je faire où ?
E72 : très bien Judy.
Des élèves discutent entre eux et rigolent+ brouhaha dans la classe.
E73 : ET OH CHUT.
e47: Madame je finis+Madame je colorie ?
E74 : j'ai dit les yeux.
e48 : Madame+ on faire Madame+ on faire quoi ?
E75 : oui on commence.
e49 : Madame fini.
E76 :alors tu mets dans le casier.
L'enseignant s'approche d'un élève pour lui expliquer la consigne.
E77: on fait comme on a vu hier on dessine sur la feuille.
L'enseignant s'approche de la table verte.
E78 : si on a fini ici+ on tourne la page+ et on va dessiner les yeux seulement+Mahmoud allez tout seul.
e50 : Madame Madame on va faire quoi ici.
E89 : qu'est-ce qu'on a fait hier.
e51 : je sais pas.
E80 : allez tu te dessines++Adam avec les crayons de feutre+ALLEZ+vous coloriez avec les crayons de feutre.
L'enseignante s'approche d'un élève qui vient de finir son travail.
E81 : ah tu as fini+ mets dans ton cahier+ et après tu le mets dans le casier++le groupe bleu vous arrêtez de parler en arabe.
E 82: Abdallah tu écris ton prénom+chut+ Maryse+stop+ tu travailles.
e52 : Madame comment+on faire ça regarde.
E83 : tu dessines les YEUX on a dit+on a deux absents c'est ça.
Les enfants travaillent tout en discutant entre eux en arabe.
E84 : Georges va travailler+allez celui qui a fini ? vous faites cette fiche+ la lettre T+tiens Sarah prends fais la lettre T
Sarah commence une autre fiche d'exercice+ travail d'écriture sur la lettre T.
E85: Sarah qu'est-ce que tu fais comment on fais le T on monte et on fait un petit trait en haut++Maryse.
e53 : oui mais j'ai fini.
E86 : si on a fini on fait la lettre T et on colorie la tulipe+vous prenez les crayons de feutres.
e54: Madame j'ai fini.
E87 : bravo prends la lettre T+ allez.
Les enfants viennent un par un pour montrer leur travail à l'enseignant.
E88 : qui n'a pas fait la lettre T.
e55 : moi je faire pas.
E89 : alors prends la lettre T+ Abdallah toi tu dessines les yeux seulement ici.
e56 : Madame je veux rouge.
E90 : y a pas de rouge.
Brouhaha.
E91 : montre moi Laila+ regardez Laila+ waw c'est joli.
L'enseignante montre la fiche d'exercice d'une élève à l'ensemble de la classe.
e57 : waw c'est joli.
E92 : allez continue Laila c'est très bien.
e58 : Madame je peux jouer.
E93 : oui vas jouer en silence+allez Abdallah tiens la lettre T et tu peux colorier Tulipe.
e59: Madame regarder regarder.
E94: oui c'est bien continu.
e60: Madame je veux facer.
E95 : c'est pas grave continue.
e61: Madame je peux jouer ?
E96 : tu as fini.
e62 : oui vas.

Les enfants ayant terminé leur travail sont dans un coin en train de jouer par terre avec des cubes.

E97 : très bien Amina+ REGARDER AMINA c'est très bien+ on dit bravo à Amina+ allez mets dans ta pochette++hey hey avant de jouer vous avez rangé votre fiche dans la pochette ?

A3 : non attends tu n'as pas écrit ton prénom et colorie le mot tulipe.

Brouhaha les enfants sont presque tous sur le tapis par terre en train de jouer aux cubes.

E98 : oh oh il y a trop de bruits+ stop et on parle en français.

e63 : Madame+Marc il parle en arabe.

E99 : Marc en français+ si on va jouer calmement en silence d'accord sinon vous retournez à votre place++ Marc ça suffit

Brouhaha les enfants jouent ensemble+ ils se parlent en arabe tout en jouant.

E100: Adham on joue doucement d'accord ? allez Mahmoud+ c'est très bien+ allez range.

L'enseignante fait le tour de la classe.

E101 : allez rangez+ vous allez sortir en récréation+ allez on range.

e64: Madame j'ai fait **kika** (=gâteau) avec Maman.

E102 : d'accord allez va jouer.

e65: Madame je peux jouer avec l'ardoise.

E103 : oui prends une ardoise.

E104 : Abdelrahman ET ALORS.

e66: Madame où est le crayon de l'ardoise+ Madame il n'y a pas.

E105 : ça y'est on va sortir en récréation+ ça y'est il reste 2 minutes.

A4 : allez asseyez-vous sur le banc+ on range+ allez Abdallah+ on range +allez les autres sur le banc

E106 : Adam allez sur le banc+ 1 +2+ 3+ sur le banc+ chutt+ je suis fâché de Jury et Amira+ allez le silence+ et on va en récréation.

e67: et Nadine +Madame +Madame+ Nadine.

E107 : Mahmoud qu'est-ce que tu fais ? allez viens+ j'écris le nom de Abdelrahman+allez chut+ en silence vous allez en récréation+ CHUT Mahmoud+ vite Adham chut+ Georges et Abdelrahman attention.

L'assistante les occupe au tableau en coin regroupement en attendant la récréation.

A5 : qu'est-ce que vous voulez que je dessine.

L'assistante dessine une fleur au tableau.

A6 : voici une fleur pour Laila car elle est très gentille.

e68 : moi je veux papillon.

e69 : moi je veux cœur.

A7 : qui est sage +je veux Antoine+Antoine viens t'asseoir++chut.

E108 : allez+ vous allez en récréation en silence.

Les élèves sortent de la classe pour aller en récréation.

Enseignante 9-Classe 9

Durée : 1H15 minutes.

Dès le matin 8h00, les enfants arrivent et prennent leur petit déjeuner. Ceux qui ont fini leur petit-déjeuner travaillent à leur place. Deux groupes d'élèves travaillent, les autres sont assis à leur place et mangent.

E1 : où es ta place Tia ? apporte une chaise ? Seif Karim tu termines.

A1 : Malak+Malak allez travaille.

e1: Madame regarde.

E2: ça c'est pas un coloriage+ allez tu colories.

E3 : tu as fini octobre+ça c'est à toi+tu es où? où es ta place ? va à ta place.

E4 : yallah Marc dépêche toi.

E5 : Mira ça c'est inachevé ?

A2 : non c'est achevé.

Les élèves discutent à voix haute en classe en arabe.

A3 : on dit merci.

A4 : allez le jus+yallah boit+ on dit merci.

A5 : Kevin elle est où ta chaise ? tu n'as pas de chaise ?Seif+ chut.

E6 : assieds-toi à ta place+Alia tu vas travailler toute seule +Alia+qu'est-ce que je viens de dire+Jean+Yassine+Adel venez sur la table là bas.

e2: il n'y a pas une chaise+ il n'y a pas une chaise.

E7 : prends cette chaise.

e3: je veux faire toilette.

A6: allez va.

E8: Mira regarde si Marc a un travail inachevé.

e4: moi j'ai fini.

Trois élèves s'isolent avec l'enseignante pour travailler.

E9 : Adel je t'attends+Yassine dépêche toi+ prends une chaise+mais voilà+voilà une chaise+viens.

Brouhaha dans la classe. Les élèves continuent à parler en arabe à voix haute : une partie travaille, une partie des élèves mange. L'enseignante s'isole avec un groupe de 3 élèves qui étaient absents.

E10:avant de découper+qu'est-ce que vous voyez+ qu'est-ce que c'est écrit là+ c'est quelle lettre là ?

e5: O.

E11 : d'accord O comme.

e6 : octobre+ comme Omar.

E12 : voilà y a le O et la le C alors ça fait.
e7 :oc.
E13 :alors ça fait OC et là ça mange le T alors ça fait OCT++et après c'est la lettre ?hein ?
e8 :O.
E14 : voilà et après ça mange quelle lettre octobre ?
e9 : B.
E15 : alors on va faire octobre et après ? elle mange le R alors ça va faire OCTOBR.
e10 : octobre.
E16 :OUI le B mange la R alors ça va faire BR alors oui OCTOBRE il y a le B d'abord et un E à la fin
e11 : octobre.
E17 : alors qu'est-ce qu'on va faire ? ça c'est le mois d'octobre+on va le colorier ?
e12 : NON.
E18 :alors qu'est-ce que tu vas faire ? je découpe les lettres+comment je découpe ? j'ouvre la bouche du crocodile et je marche sur les pointillés+montre moi comment tu vas faire+tu ouvres la bouche du crocodile+tiens bien la feuille dans la main+je cherche les pointillés noirs.
A : Malak change de place viens la.
Brouhaha dans la classe.
E19 : alors tu commences par quelle lettre ? tu cherches le E ++écris ton prénom avant.
Les élèves découpent les lettres pour reconstituer le mot OCTOBRE.
E20 : allez Yassin maintenant tu colles+allez dépêche-toi tu colles++Alors qu'est-ce que tu vas faire ici ? je colle ça ici et ici
E21 : voilà tres bien+ allez va yalla.
Les autres tables continuent à manger et à discuter à voix haute en arabe.
E22: comme ça c'est fini le découpage ? ça c'est bien découpé ? voilà là ça va+sur les pointillés Yassin.
e13: je veux rouge+je veux rouge.
E23 : Yehia chut je suis LA.
e14 : je veux rouge.
E24 : Non +JE N'AI PAS+tu peux le faire avec une autre couleur+allez apporte moi une GOMME.
e15: où est rouge ?
E25 : YEHIA++colorie à l'intérieur+qu'est-ce que c'est ca !+il n'y a pas de gomme ici.
regarde dans le pot avec les crayons de papier.
E26 : ça y'est viens+ allez viens+allez colorie à l'intérieur+allez va.
Yehia retourne à sa place.
E27 : et alors ! CHUT.
E28 : Malak !change de place viens là+Cherifa reste a la place de Malak.
E29 : adam dépêche-toi.
A6: tu es tombé ? tu sais pourquoi ? parce que t'étais en train de jouer.
E30 : Seif+tu as terminé ? Range ta chaise.
E31 : Yassin tu as un autre travail inachevé ?
A 6: non ça y'est++Aline tu as terminé ? CHUT.
L'assistante montre le travail de Yassin à l'enseignante.
A7: il a fait ça et ça.
E32 : oui c'est pas grave.
E33 : Marc tu travailles ? comment ?
e16: oui.
E34 : alors arrête de bavarder.
L'enseignante s'approche d'un élève qui termine un travail de découpage de lettres.
E35 : Jean où sont les lettres que tu as découpé+allez colle bien+laisse tes étiquettes devant toi+il est pas bien collé le B++MALAK tu parles en arabe+ HEIN+ tu veux être puni++ ALLEZ DEPECHEZ VOUS.
e17 : maîtresse où est le E ?
E36 : JEAN OU EST-CE QU'ON ECRIT LE PRENOM LA ? NON ++en haut de la feuille.
e18 : Maîtresse j'ai fini.
E37 : Très bien+ tu ramasses les papiers+ tu ranges le ciseaux.
e19: le papier dans le poubelle ?
E38 : oui.
Brouhaha dans la classe.
E39 : allez El Adel écris ton prénom sur la fiche+Adel assieds toi++vous allez attendre sur le banc car on va commencer les rituels.
E40 : vous avez fini ?allez dépêche-toi++Yassin et Adel+ allez vous ramassez c'est fini.
E41 : allez vous rangez les crayons et vous venez au coin regroupement.
e20 : OUI OUI.
Brouhaha.
E42 : YEHIA+STOP.
e21: Madame moi je faire la date+Madame.
e22: Maîtresse qu'est-ce qu'on va faire ?
Brouha l'enseignante ne répond pas.
E43 : allez viens à ta place.
e23 : Madame regarde.

e24: Madame Jean il était en haut.
e25: Madame regarde.
E44 : non Yehia chut c'est fini et tu ranges+ je T'ATTENDS++j'attends le silence.
L'enseignante s'installe au coin regroupement avec les élèves.
E45 : BONJOUR.
e26 : Bonjour Madame Yasmine.
E46 : ca va ?
e27 : oui.
E47 : alors qu'est-ce qu'on va faire ?
e28: on va faire la date.
E48 : Yehia au coin+ tu vas au coin+ au coin +AU COIN.
L'enfant se lève et se met au coin+ la tête dans le mur.
E49 : alors comment on fait la date comment on fait+ aujourd'hui on est quel jour ?qui peux me dire on est quel jour aujourd'hui ?
e29 : MERCREDI.
E50 : non on ne répond pas comme ça+on lève le doigt.
L'enseignante prend les étiquettes des jours de la semaine.
E51 : aujourd'hui nous sommes le mercredi.
L'enseignante colle l'étiquette mercredi au tableau.
E52 : Seif+ et si aujourd'hui nous sommes le mercredi+hier nous étions quel jour ?
e30: hier nous étions le mardi.
E53 : alors qu'est-ce qu'on dit Malak ?Nathalie ? Hier ?
e31: mardi.
E54 : et demain ?
e32: JEUDI.
E55 : non on ne répond pas comme ça+demain NOUS SERONS LE jeudi++hier nous étions LE MARDI+aujourd'hui nous sommes LE MERCREDI et demain nous serons LE JEUDI.
E56 :allez à toi+ hier nous étions le mardi et demain nous serons.
e33 :jeudi.
E57 :NON+ LE JEUDI+ allez +ET HIER ?
Les élèves répètent en même temps que l'enseignant, tous en chœur.
E58 et e34 : HIER NOUS ETIONS LE MARDI.
E59 : d'accord alors qui va tourner la roue pour mettre le jour ? allez on répète++ hier nous étions le mardi+ demain nous serons LE LE jeudi.
E60: alors qui va tourner la roue+hein+oui Karine+la roue allez viens.
Karine tourne la roue.
E61: voilà alors aujourd'hui nous sommes le mercredi+alors qu'est-ce qu'on va faire maintenant.
e35 : la date.
E62 : non avant la date+ il faut changer les étiquettes+chut+ assieds-toi+qui va me mettre les étiquettes à la place ?
Aline change les étiquettes du jour.
E63 : alors où est l'étiquette d'aujourd'hui ?
Aline met les étiquettes correctement à leur place.
E64 : voilà est-ce que c'est juste ? c'est juste ?
e36: OUI+OUI.
E65 : c'est juste ?
e37: OUI.
E66 : alors voilà hier nous étions le mardi+et aujourd'hui nous sommes le mercredi+ et demain nous serons le jeudi.
Les enfants répètent après l'enseignant tous en chœur.
e38 : hier nous étions le mardi+et aujourd'hui nous sommes le mercredi+ et demain nous serons le jeudi.
E67 : le jeudi d'accord+aujourd'hui nous sommes le mercredi d'accord+alors hier nous étions le 9+ alors aujourd'hui nous sommes quelle date ?
e39 :0 et 1.
E 68: alors zéro et un ça fait quel chiffre ?
e40 : 10.
E70 : voilà dix+ alors aujourd'hui nous sommes le 10.
E41. : 10.
E71: de quel mois.
e42 : octobre.
E72 : voilà octobre+ d'accord comment on écrit le 10 ?
e43: 1 et 0.
E73 : voilà d'accord+comment on écrit le 1 ? Un bâton qui monte et un bâton qui descend+et le zero ?
e44. : comme le neuf (=œuf).
E74 : comme le neuf oui+ et quel est le mois ?
eee45: OCTOBRE.
E75 : et quelle est l'année ?
eee46: 2012.
E76 : alors qui va me dire la date d'aujourd'hui ? qui va me dire la date d'aujourd'hui ?allez.

e47: mercredi 10.
E77 : c'est quel mois ? ne me regarde pas+regarde l'étiquette ?
e48: octobre.
E78 : octobre.
e49: 2012.
E79 : d'accord+++Karim.
A voix basse.
e50: mercredi 10 octobre 2012
E80: 2012+ d'accord très bien.
e51 : pas entendu.
E81 : c'est pas grave moi j'ai entendu+oui Alia à toi.
e52 : le mercredi 10 octobre 2012.
E82 : voilà c'est bien+maintenant qu'est-ce qu'on fait ?on écrit.
e53: la date.
E83 : allez on écrit la date+Azzedine apporte les ardoises et Yassin apporte les feutres+Jean+Malak+ Tia mettez-vous là+non+reculez.
e54: Monsieur moi je vais pas faire la date.
E84:non tu vas pas faire la date.
Les élèves distribuent ardoises et feutres.
E85 : on ne choisit pas+tu leur donnes on ne choisit pas+réveille toi.
e55 : Seif+ Seif.
E86 :merci+ tiens pour toi
Brouhaha, les élèves prennent leurs ardoises et leurs feutres.
E87 : alors qu'est-ce qu'on va faire ?
e56 : on va faire la date.
E88 : on va faire la date.
les élèves répètent après l'enseignante tous en chœur.
e57: LA DATE.
E89 : et comment on va écrire la date ? En haut et à gauche.
E90 : est-ce qu'on écrit en très grandes lettres ?
e58 : non.
E91 : APPORTE UNE ARDOISE +on laisse de l'espace et on écrit en haut et à gauche+ on laisse de l'espace entre les étiquettes+ on ne colle pas les étiquettes+ d'accord+ on commence.
e59 :oui.
E92 : Yassin mets-toi là+ aujourd'hui alors++ comment tu vas voir le tableau ?alors aujourd'hui nous sommes quel jour ?
e60:mercredi.
E93: ça commence par quelle lettre ?
e61 : M.
E94 : alors comment j'écris le M ?
e62: un bâton qui descend un bâton penché qui descend+ bâton penché qui monte+bâton qui descend.
E95 : voilà allez un bâton qui descend+ un bâton penché qui descend+ bâton penché qui monte+ bâton qui descend.
E96 : est-ce que moi j'ai écrit tout ça+ non+ j'ai dit M seulement.
e63: Madame écrire pas+ Madame écrire pas.
E97 : j'tai dit apporte un autre++après le M+ c'est quoi ?
e64: le E.
E98: comment on écrit le E.
E99et e65: un bâton qui descend+ un bâton couché en haut+un bâton couché au milieu+ un bâton couché en bas+ sur la ligne.
e66: maîtresse il dessine pas bien.
E100 : on dit il ECRIT pas bien.
e67 : il écrit pas bien.
E101: tiens prends celui là+ donne++ ba voilà il écrit.
e68 : moi j'écris bien.
E102: bon ça suffit++allez après le R.
e69 : R.
E103 : comment on écrit le R.
e70 et E104 (*en chœur*) : un bâton qui descend+ demi ballon football+ bâton penché qui descend.
E105 : bâton penché qui descend.
e71: moi j'écris bien ?
e72: maîtresse il écrit pas.
E106 : s'il écrit pas bien c'est pas grave+Lina tu m'embêtes+il écrit très bien+ allez tu écris le R++merc+ K+ K+ K+COMMENT ON ECRIT LE K.
e73: un crochet.
E107: voilà un crochet+allez on fait le C +après encore le R alors.
E108 et e74 : un bâton qui descend+demi-ballon football+un bâton penché qui descend.
e74 : R encore ?
E109 : oui regarde la tu as collé ton C avec le R alors ça ne va pas+ moi je dis c'est moyen.
e74 : Madame apres le E.

E110 : oui.
e75 : et apres E.
E111 : Maryam y a un C avant ?
L'enseignante regarde l'ardoise d'une élève
E112 : non la c'est un bâton qui descend pas un bâton qui monte
e76 : Madame E
E113 : oui attendez+mercre+E+E+COMMENT écrit le E ?
e77 : un bâton qui descend+ un bâton couché en haut+ un bâton couché au milieu+ un bâton couché en bas+sur la ligne
E114 : on fait des bâtons qui descend+ pas des bâtons qui montent+mercred D+D+D.
e78: D
E115 : Comment on écrit le D ?
E116 et e79: un bâton qui descend avec un grand ventre+Grand VENTRE+voilà+ un grand ventre.
E117 : c'est un bâton qui descend+ pas un bâton qui monte +c'est faux+un bâton qui descend.
L'enseignante écrit le D au tableau.
E118 : mercredi+I+I+I.
e80 : un bâton qui descend+oui c'est facile.
E119 : d'accord+ Qu'est-ce qu'on écrit maintenant ?
e81 : mercredi.
E120 : d'accord+ qu'est-ce qu'on va écrire maintenant ? Est-ce que je colle les 2 +ensemble ?
e82 : NON.
E121 : qu'est-ce qu'il faut faire ?
e83 : on laisse de l'espace.
E122 : voilà.
e84 : maîtresse+ toi+ grand espace.
E123 : oui+ parce que j'ai un grand tableau+alors comment j'écris le 10 ?
e84 : 1 et 0.
E124 : comment on écrit le 1 ?
E125 et e85 : un demi bâton qui monte et bâton qui descend.
E126 : et le zero ?
e85 : comme un neuf.
E127 : alors qu'est-ce qu'on écrit maintenant ?
e86: octobre.
E128 : alors+ comment on écrit le O ?
e87. : un bâton.
E129 : non pas un bâton.
e88 : un demi ballon.
E130 : c'est un demi-ballon ? Non c'est un ballon de football+le O c'est comme un ballon de football++après C+comment on écrit le C + comme un crochet.
Les élèves et l'enseignante écrivent les lettres O et C.
E131 : ensuite T comment on écrit le T ?
e89 : Madame+ lui+ regarde+ moi.
E132 : ba c'est pas grave+ c'est aussi écrit sur le tableau.
e90 : T.
E133 : T+ T+ T +comment on écrit le T
E134 et eee: bâton qui descend+ bâton couché sur la tete
E135 : ET sur la ligne bien sûr.
L'enseignante écrit le T au tableau et les élèves sur leurs ardoises.
E136 : après le 0+ c'est comme un ballon de football+après B+ B+ B+ comment on écrit le B ?
E137 et e. : un bâton qui descend+ un demi-ballon de football+ et encore un demi-ballon de football.
e91 :elle a deux ventres.
E138 : oui+ elle a deux ventres.
e92 : après le R.
E139: oui bravo+ maintenant le R
E140 et e.93: un bâton qui descend+ un demi-ballon de football+ et un bâton penché qui descend.
E141 : oui un bâton penché qui descend.
L'enseignante et les élèves écrivent le R.
E142 : tu es toujours sur le E de mercredi+AH BON+PFFF.
E143 : bon après c'est quelle lettre après le R.
e94 : E.
E144 : voilà E coment on écrit E.
e95 : un bâton qui descend un bâton couché en haut un bâton couché au milieu un bâton couché en bas sur la ligne
E145 : on a fini la date ? il manque l'année+on est en quelle année ? 2012.
Comment on écrit 2012 ? allez le 2.
E146 et e96 : un petit « pan » (*pont*) bâton penché qui descend +et bâton couché.
e97 : Madame je « na »(*n'ai*) pas de place.
E147 : comment tu n'as pas de place+et ça c'est quoi ?

E148 : après comment j'écris le 0+ comme un œuf+et après le 0 il y a le 1+bâton qui monte+ bâton qui descend++ et le 2 ? un petit (pan) pont +bâton penché qui descend et bâton couché.

Les élèves et l'enseignante écrivent 2012.

E149 :alors+ montrez-moi vos ardoises.

Les élèves montrent leurs ardoises à l'enseignante.

E150 : Lina d'accord +mais le un c'est à l'envers++Adam tu n'as pas fini+Alia tu as écrit mercredi+ et en bas 10+ et octobre en haut +non ça ne va pas++Nathalie+ où est 2012 ++Laila +Cherifa +tiens bien+ montre+ ça va++Seif tu n'as pas fini+ Jean+ et 2012 + c'est pas juste++Kévin+ non il y a pas le 0 de octobre +non +ça ne va pas+Azzedine +montre moi+malak d'accord++Adel c'est bien mais t'as écrit très grand+c'est juste mais c'est une écriture des bébés+c'est quoi ça + c'est très grand++Malak ça va+Maryam ça va ++qui bavarde ++ allez maintenant vous effacez les ardoises+allez vous effacez++ rangez les ardoises et revenez assis sur les bancs en silence+ allez vite.

e98: Madame pardon+ Madame pardon.

E151 : qu'est-ce que vous faites la bas ? Allez Maryam+Alia+ allez dépêchez-vous+MALAK.

Les élèves reviennent sur le banc et discutent entre eux.

E152 : Ali+allez+cherche ta place+ Karim viens ici+ chut++alors qu'est-ce que c'est ?

e99 : la poésie de chansons.

E153 : non c'est pas la chanson+ c'est le cartable rêveur+alors qui va me dire le cartable rêveur+allez Lina viens dire la poésie.

e100: pendant que tu étais sur la plage+ cet été+ ou bien dans la forêt+ as-tu imaginé+que ton cartable rêvait ? il rêvait d'avalier des crayons+des cahiers+ puis d'aller comme on vole+sur le chemin de l'école.

E154 : très bien+ vous applaudissez Lina.

Les élèves applaudissent.

E155 : qui peut me répéter comme ça comme Lina ? sans faute+ Jean ?

e101: pendant que tu étais sur la plage+ cet été+ ou bien dans la forêt+ as-tu imaginé+que ton cartable rêvait ? il rêvait d'avalier des crayons+des cahiers+ puis d'aller comme on vole+sur le chemin de l'école.

E156 : d'accord+allez on répète tous ensemble.

e102 et E157 : pendant que tu étais sur la plage+ cet été+ ou bien dans la forêt+ As-tu imaginé+que ton cartable rêvait ? il rêvait d'avalier des crayons+des cahiers+ puis d'aller comme on vole+sur le chemin de l'école.

E158 : alors là je veux écouter les garçons seulement+les filles+ non taisez vous+ on fait entre les filles et les garçons+d'accord les garçons ? allez.

e103 (*les garçons*) et E: pendant que tu étais sur la plage+ cet été+ou bien dans la forêt+ as-tu imaginé+que ton cartable rêvait ? il rêvait d'avalier des crayons+des cahiers+ puis d'aller comme on vole+sur le chemin de l'école.

E160 : d'accord bon les garçons +c'est pas très bien+on va écouter les filles+regardez.

e104 (*les filles*) et E161 : pendant que tu étais sur la plage+cet été+ou bien.

E162 : stop c'est ou bien dans la foret+allez ou bien.

e105(*les filles*) et E163 : ou bien dans la forêt+ as-tu imaginé+que ton cartable rêvait ? il rêvait d'avalier des crayons+des cahiers+ puis d'aller comme on vole+sur le chemin de l'école.

E164 : d'accord+ ba c'était très bien les filles+allez les garçons applaudissez les filles+allez+vous passez aux toilettes avant d'aller au jardin.

e106 : Madame je veux boire.

E165 : va boire de l'eau et va au jardin allez.

Enseignante 10- Classe 10

Durée : 1H05 minutes

L'enseignant est assis en coin regroupement et regarde son téléphone portable en attendant les élèves qui sont en train de prendre leur petit déjeuner. L'assistante est assise elle mange avec les élèves. La dada aide les élèves à ranger leurs affaires.

Les élèves discutent entre eux en arabe.

A1 : allez il faut commencer à ranger.

E1 : allez+ allez +on commence à ranger.

A2 : on range.

A3 :oh la la +toi c'est du n'importe quoi+ allez c'est trop tard+range++DJAMILA qu'est-ce que j'ai dit ?

e1: **Ana gay** (*j'arrive*).

e2 : Djamilia Djamilia **boussi**(*regarde*).

e3: Madame je veux faire ça.

A4 : non c'est fini.

e4 : **Yallah battal** (*allez arrête*).

e5 : **Shahrek mangoush**+ouh.

e6 : moi je suis tout ici.

e7 : 6+ 7+ 8.

Un élève s'amuse à compter. Les élèves jouent et discutent entre eux en arabe.

A5 : allez vite.

A6 : allez+ essayez-vous.

les élèves rigolent entre eux.

A7 : CHUT.

E2 : vous pouvez vous levez+ allez Alia+ levez-vous+ vous pouvez vous levez?

brouhaha dans la classe. Les élèves jouent+ d'autres rigolent+ et d'autres discutent en arabe.

E3 : alors vous êtes tous bien assis+ hein ?

e8 : OUI.
E4 : garçons filles garçons filles+hein ?
e9 : NON NON NON OUI OUI.
A8 : chut.
e10 : on veut ici fille.
E5 : oui+ on veut ici une fille+ ouai.
e11 : il y a ici deux filles.
E6 : alors qu'est-ce qu'on fait ?
e12 : Il vient ici.
E7 : c'est il ou elle ? c'est une fille ou un garçon ?
e13 : c'est un fille.
E8 : alors Jean lève toi et on veut Sara+Sara tu viens t'asseoir ici ? Malak tu vas rester debout ? FAIS LE TOUR+ VIENS T'ASSEOIR+Nouré viens t'asseoir+Farida+ viens ici.
A9 : ALLEZ.
E9 : là y a trois garçons+fais le tour par là+là y a trois filles+y a trois filles+où ca y a trois filles ?
e14 : ici y a deux garçons.
E10: ici y a deux garçons+ alors qu'est-ce qu'on fait ?
e15: on met ici un fille.
E11 : on met ici une fille +c'est bien Seif.
e16 : mais là aussi+ il y a deux garçons.
E12 : Maryam lève-toi+Malak lève-toi+ tu vas t'asseoir à coté de Zein+Yehia lève-toi+ Judy aussi lève-toi+mets-toi là+ et Farida aussi+ah mais là encore il y a encore deux filles.
e17: oui il y a deux filles++et là il y a deux garçons.
A10 :chut.
E13 : où ça deux garçons ++bon c'est pas grave+ c'est pas grave+on va laisser.
A11 : chut.
e18 :Monsieur+Abdelrahman il est absent.
E14 : Abdelrahman il est absent+ ok+pourquoi il est absent Abdelrahman?
e19 : parce qu'il est malade.
E15 : parce qu'il est malade+ah bon?
e20 :oui.
e21: non parce que le ventre +il n'a pas comme ça.
E16 : il n'a pas bien mangé ?
e22 :oui.
E17 : il va venir ?
e23 :non.
E18 : il est dans le jardin ?
e24 : NON.
E19 : peut-être que si attendez.
Les enfants rigolent et discutent entre eux. L'enseignant se lève. Brouhaha tout le monde parle en même temps.
e25 : il est en moyenne section. (*Les enfants rigolent*).
e26: il est dans le maison++il est dans le école+non en petite section.
E20 : il est où ?
e27 : à la maison++non+ à le bus.
E21 : dans le bus.
e28 : non à le bus.
E22 : ok d'accord.
e29 : oui à le bus+ avec Madame Nermine.
Tout le monde rigole en même temps.
E23 : allez on fait l'appel.
Le enfants sont tous installés sur le banc au coin regroupement+ il est 8h50.
E24: chut.
e30 : Monsieur+Maman il veut quelque chose+ il veut dire quelque chose Maman.
E25 : elle veut me dire quoi.
e31: il y a quelqu'un il l'enleve le short.
E26 : dans la classe ici ?
e32: non après GS5.
E27 : ah d'accord+allez on commence.
E28 : Abdelrahman ?
e33 : il est absent.
E29 : ensuite André.
e34: je suis là.
E30 : André tu viens+ alors+ ça va+t'as passé une bonne soirée ?
e35: oui.
E31: t'as fais quoi ?
e36: je suis allé avec Maman.
E32 : tu es allé avec Maman où ça ?

A12 : je suis.
 E33 : où ca ? tu es allé où ?
 e37: le cinema .
 E34 : tu es allé au cinéma avec Maman+d'accord+allez va mettre ton étiquette+Fady.
 e38: je suis là
 E35 : t'as bien dormi ? t'as assez dormi ?
 e39: oui
 E36 : oui allez mets ton étiquette.
 E37 : Farida.
 E38 : bonjour ma princesse ca va tout va bien+ oui tu vas bien
 e39: oui.
 E29 : allez mets ton étiquette.
 E30 : Mademoiselle Hana.
 e40: oui je suis là.
 E31 : ça va tout va bien ?
 e40 : oui.
 E32: allez mets ton étiquette+Monsieur Ismail.
Brouhaha les élèves rigolent entre eux.
 A13 : CHUT+Chut chut chut.
 E33 : Mademoiselle Jamila+ allez va.
 e41 : Monsieur Jean bonjour Jean.
 E34 : Mademoiselle Judy+ elle est où Judy elle est absente ?
 e42 : NON il est LÀ+il est là+ il est là Monsieur.
 A14 : ELLE est là.
 E35 : Monsieur Karim+ ou êtes-vous Monsieur Karim+bonjour Monsieur Karim comment ça va +tu vas bien ? +allez va mettre ton étiquette+Mademoiselle Nivane.
 e43: bonjour.
 E36 : c'est quoi que t'as la +c'est une barbe ?
Tous les enfants rigolent entre eux.
 E37 : allez va mettre ton étiquette.
 E38 : Lojain+toi aussi t'as une barbe ?
Tous les enfants continuent à rigoler entre eux.
 A15 : oh chut+ chut+ on se calme.
 E39 : Mademoiselle Malak+bonjour tu vas bien.
 e44 : oui.
 E40 : elle est où Nouré.
 e45 : Monsieur.
 E41 : Safia .
 e46 : non elle est absente.
 E42 : alors elle est où Safia.
 e47 : à la maison.
 E43 : elle est avec Abderrahmane ?
 e48 : NON elle est à la maison.
 E44 : ah d'accord+ ils sont chacun dans leur maison+ ils sont pas ensemble ?
 e49:NON.
 E45 : AHHH..
 E46 : Mademoiselle Sarah+t'as enlevé tes tresses ?
 e50: oui.
 E47 : t'as enlevé tes tresses +pourquoi t'as enlevé tes tresses +t'étais jolie avec tes tresses.
 e51: c'est Maman.
 E48 : allez va mettre ton étiquette+Nourie on se tait.
Les enfants continuent à rigoler entre eux.
 E49 : chut+CHUT.
 A16 : CHUUT.
 E50 : y'a des bruits bizarres dans cette classe.
 A17: CHUT.
L'assistante tape des mains pour faire régner l'ordre dans la classe.
 E51 : on dirait un zoo.
 e52 : après Sarah+ Sélime.
 E52 : oui après Sarah c'est Sélime+allez Sélime va mettre ton étiquette+allez viens Sélime.
 e53 : ligarder Monsieur+Ligarder Monsieur.
 E53: non c'est pas le Moment+Mademoiselle Taline+tu viens Taline.
 e54: après c'est Youssef et après Zein Monsieur.
 E54 : oui voilà allez Youssef+Zein mettez votre étiquette.
 E55 : ok ok allez stop on se calme la.
 A18 : chut+oh+ on travaille là.
 E56 : on s'assoit+ 1+ 2+ 3+ le silence est roi.

Les enfants chantent tous en cœur : « 1 2 3 le silence est roi ».

E57 : chut.

e55: Monsieur Monsieur.

E58 : chut lève la main+ lève la main.

e56 :Monsieur il a avec lui une pâte à fixe.

E59 : il a de la pâte à fixe ?

e57: non non.

E60 : montre moi+c'est bon c'est fini ?

E61 :qu'est-ce qu'elle t'a dit ta Maman +parle plus fort.

e58 :il m'a dit.

A19 : ELLE m'a dit.

e59 :elle m'a dit écouter Monsieur dit.

E62 : d'accord+ elle t'a dit d'écouter ce que je te dis de faire+d'accord ?

e60: j'ai travaillé dans la maison.

A20 : à la maison.

e61 : et moi Monsieur Maman la maison.

E63 : oui Maman est à la maison.

e62: Maman dit moi.

E64 : Maman ELLE m'a dit.

e63 : Maman m'a dit moi euh jouer euh jouer pas euh Maman dit moi travaille.

E65 : Maman elle t'a dit tu travaille.

e64 : oui.

e65: Monsieur karim taper moi.

E66: karim il t'a taper.

e66 : oui+Il a taper moi.

A21 : il m'a taper.

e67: oui.

E67 : Karim pour quoi tu l'a taper tu arrete.

e68 : d'accord mais lui embete moi.

A22 : il m'embête.

E68 : c'est bon vous avez tous dit quelque chose ?

e69: ma Maman va venir après l'école car mon papa il aura travail.

E69 : ta Maman elle va venir te chercher aujourd'hui ?

e70: oui+ tous les jours.

E70 : ah+tous les jours ++oui Sélim.

e71: moi je travaille à la maison le français et l'arabe et aussi l'anglais.

E71: oui je sais tu l'as déjà dit+ tu te répètes+oui Farida.

e72: ma Maman moi elle parle le français.

E72 : ta Maman ok d'accord allez.

e73: et moi aussi je travaille dans la maison.

A23 : à la maison.

e74: ma Maman aussi elle parle le français.

E73: allez maintenant c'est à qui le tour de faire.

e75 : Ziad.

E74 : on lève la main+NABILA.

e76: c'est André.

e77: non c'est Ziad.

E75 : pourquoi c'est Ziad ?

e78: il est à la fin+il est à la fin+parce que c'était moi.

E76 : c'est toi qui a fait la dernière fois.

e79: oui oui.

E77 : ah d'accord+Alors Ziad+allez tu vas chercher un feutre ? allez fais-le tour par là.

E78: allez c'est à toi de le faire+allez attention.

e80: bip bip bip bip bip.

Les élèves rigolent entre eux.

E79 : oh stop+ça y'est c'est fini+alors on est quel jour aujourd'hui ?

Après une demi-heure l'enseignant propose aux élèves de faire la date

E80 : alors on va écrire la date+est-ce que vendredi on est venu à l'école

e80 : NON

E81 : alors tu barres

e81 : on est dimanche Monsieur on est dimanche.

E82 : est-ce que samedi on est venu à l'école.

e82: NON.

E83 : alors tu barre+aujourd'hui c'est 14.

L'enfant prend le feutre du tableau pour écrire la date.

E84 : prends le stylo comme une pince pour écrire la date+voilà c'est mieux+alors aujourd'hui on est quel jour ?

e83: DIMANCHE DIMANCHE.

E85 : combien.
e84 : 14+14.
Les enfants discutent entre eux.
E86 : chut+alors attention .
L'enseignant rabat le tableau.
E87 : ok c'est bon+ c'est fini+Chut+ chut+Allez silence++alors on va écrire la date+Alors le stylo++Alors on est quel jour aujourd'hui ?
e85: dimanche DIMANCHE.
E88: et ça s'écrit comment ?
e86 :D+M+A.
e87 : D+D .
E89 : sans crier.
e88 : D+D+D+D+ET+M+N+I.
E90: sans crier.
e89: D+après I .
E91 : après.
e90 : M.
E92 :ensuite.
e91 : A.
E93 : ensuite ?
e92 : N après le C .
E94 : voilà Dimanche 14 octobre+allez Seif tu écris+de haut en bas et de la droite vers la gauche++allez du haut vers le bas.
e93: je vois pas Monsieur je vois pas+Monsieur.
E95 : attends il écrit et tu verras après+allez tu descends+ tu fais un gros ventre+du haut vers le bas+ voilà bravo+tu descends+tu fais un trait+ comme ça+ voilà bravo+ allez continue+il manque pas quelque chose là ++et le A et le M ils sont où ?allez le A+on a dit du haut vers le bas voilà bravo+le M+ non regarde+ voilà+ tiens le bien le stylo+encore voilà .
Les élèves discutent entre eux.
E96 : chut vous pouvez vous taire ?
e94 : d'accord.
E97: moi je peux écouter de quoi vous parlez +chut++ voilà+ dimanche allez 14.
e95: 1 et 4.
E98: tu viens lui montrer André+ voilà bravo.
André va au tableau et écrit le 1 à l'envers.
E99 : non c'est pas ça.
André écrit 14 correctement.
E100 : voilà en haut+tu fais comme ça et tu redescends+c'est pas grave.
L'enseignant s'adresse aux deux élèves qui parlent entre eux depuis plus de dix minutes.
E101 : alors qu'est-ce que vous dites+je peux écouter+voilà+continuez+ continuez.
Un groupe d'élèves se lèvent du banc et chahutent.
E102 : vous pouvez vous asseoir ?
Les élèves parlent entre eux.
A25 : CHUT+CHUT+CHUT+NON+STOP.
E103 : maintenant qu'est-ce qu'on fait ?
e96: on compte les élèves.
E104 : oui+ voilà on compte les élèves.
L'enseignant se lève et dispute les élèves debout.
E105 : allez asseyez-vous+ je veux pas le savoir assieds-toi+CHUT.
e97: il fait quoi ?
E106 : chut+ allez asseyez-vous+alors on compte les élèves ?
Un élève tente de parler au maître.
e98: Monsieur.
E107 : assieds-toi+je veux pas le savoir.
e99 : Monsieur regardez Selim+ regardez Selim.
E108 : Sélim tu arrêtes.
e100: on compte les élèves.
E109 : Ziad+ assieds-toi.
e101: on compte les élèves.
E110 :tu mets tes pieds par terre.
e102 :on compte les élèves.
E111 : vous pouvez arrêtez ici ?
e103 : on compte les élèves.
E112 :non on ne va compter tant que tout le monde ne s'est pas tu+tout le monde se tait.
A26 : chut chut.
e104:il parle+ il parle.
E113 : oui on ne va rien faire tant qu'on n'a pas le silence+Sélim je t'ai dit de poser le stylo++Farida s'il te plaît va t'asseoir+tu veux changer de place ? Malak CHUT+ c'est bon tout le monde se tait++allez compte.
Brouhaha.

e105 : 1+ 2+ 3+ 4 +5.
L'enseignant se met à crier.
E114 : VOUS POUVEZ VOUS TAIRE.
e106 : 21+ 22+ 23.
E115 : ba y a un probleme là+ on est 24 et il y a deux absents+allez recompte depuis le début.
e107 : 1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11+12+13+14+15+16+17.
A27: chut+chut+Youssef.
e108 : 18+ 19+ 20+ 21+ 22.
E116 : voilà+ 23 avec toi++Malak +Chut+ Farida CHUT +je vais mettre votre nom sur le jaune++oui Sélim.
e109: Lojain il a fait comme ça.
E117 : ok++alors vous êtes combien d'élèves ?
e110 : 23.
E118 : oui 22.
L'enseignant place l'étiquette présent sur le nombre 22 de la frise numérique.
E119 : et il y a combien d'absent ?
e111 : 2.
L'enseignant place l'étiquette absent sur le chiffre 2 de la frise numérique.
E120: voilà+allez tu comptes les garçons.
e112 : 1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11.
E121 : voilà 11 garçons bravo.
e113 : moi je veux compter Monsieur.
E121 : et les filles + Farida tu veux compter les filles maintenant ?
e114: 1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11.
E123 : voilà 11 filles+alors y a deux absents+normalement on est 24.
A27 : CHUT+ y a trop de bruits.
E124 : je vais te changer de place+alors il y a autant de filles que de garçons.
L'enseignant se lève de sa chaise.
E124 :les filles vous venez ici pour jouer ou travailler ?
e115 : travailler.
E125 : alors Karim assieds-toi+Lojain qu'est-ce que tu fais ?
Un élève lève la main.
E126 : oui Youssef.
e116: ma Maman elle sait pas combien de garçons.
E127 : il y a 11 garçons++est-ce que quelqu'un se souvient de la chanson ?
E117. :oui.
e118: il court il court le petit train il repasser par la++non moi je sais.
Brouhaha chacun chante de son côté.
E128 : ça y est+c'est bon+c'est bon.
e119 : youpi c'est le fin.
E129 : oh oh attendez+on s'asseoid et on se tait++mais il y avait une autre chanson qu'on avait chanté après
A28: qui est-ce qui siffle ? CHUT.
e120: Monsieur moi je sais.
E130 : Monsieur ZEIN++ok là ça va pas +tu fais quoi debout +Nour tu fais quoi debout+ ALLEZ asseyez-vous+++allez Youssef tu veux chanter ?
Brouhaha dans la classe.
A29 : oh la la CHUT.
E131 : CHUT+ jusqu'à maintenant j'ai été gentil+ j'ai simplement dit les choses+la prochaine fois+je vais aller au tableau et je vais changer les noms de couleurs+ la prochaine fois+je vais plus parler+ je vais me lever et je vais aller changer les noms de couleurs dans le tableau+++Omar est-ce que tu peux bien t'asseoir +++Youssef allez on t'écoute.
e121: je vais chanter quoi ?
E132 : savez-vous planter les choux.
e122 : d'accord+savez-vous planter les choux à la mode à la mode savez-vous planter les choux à la mode de chez nous+ on les plante avec les pieds à la mode à la mode+ on les plante avec les pieds à la mode de chez nous.
E133 : ça y'est ?
E134: allez Taline à toi.
Les enfants applaudissent en même temps que Taline chante.
e123: savez-vous planter les choux à la mode à la mode+ savez-vous planter les choux à la mode de chez nous+ on les plante avec les pieds à la mode à la mode+ on les plante avec les pieds à la mode de chez nous.
E135 : non avec quoi d'autres pas le pied++avec les cheveux ? d'accord.
Taline continue de chanter. Tout le monde applaudit.
E136 : maintenant on va faire un jeu.
Les élèves rigolent et applaudissent. Brouhaha dans la classe.
E137 : Zein assieds-toi++on va chanter la chanson tous ensemble.
Les enfants chantent tous ensemble en criant.
E138 : attendez+attendez+OH OH STOP.
e124: Monsieur+ Monsieur.
E139 : oui Youssef.

e125: moi dans la maison.
A30 : A LA MAISON.
e126: à la maison+ je joue au boxe.
E140 : tu joues à la boxe+ oui+ mais là c'est pas le moment++ allez vous êtes prêts on chante tous ensemble.
Brouhaha dans la classe. L'enseignant se lève et se met à crier.
E141 : CHUUUT Lojain+Mademoiselle Lojain on passe au niveau superieur+voilà tu passes au orange +il faut que je fasse ça pour que tout le monde se taise+STOP ON SE TAIT.
Les enfants gardent le silence pendant deux minutes.
E142 : oui Farida.
e127 : j'ai mal au ventre.
E143 : tu veux allez à l'infirmerie +ok va avec Madame Dominique.
E144 : tu l'emmènes ?
A31 : ok.
E145 : quand je montre la main +vous allez planter avec la main+ quand je montre le pied vous faites avec les pieds+ d'accord ? c'est moi qui vous montre avec quoi vous plantez+ vous me regardez+ vous avez compris + on essaie ?
e128 : Monsieur et après on travailler ?
E146 : oui après on va en récréation et après on travaille.
e129: Monsieur on travailler après chanter ?
E147 : oui allez chut+on chante.
Les enfants chantent tous en chœur « savez-vous plantez les choux ». L'enseignant leur montre le nez.
e130 : on les plante avec le nez à la mode de chez nous.
Ensuite l'enseignant montre les yeux. Les élèves rigolent et continuent de chanter
L'enseignant leur montre les doigts. L'enseignant montre le coude et les élèves se mettent par terre en tapant du coude. Les élèves rigolent l'enseignant continue de chanter en criant.
E148 : chut chut on continue ?
Les élèves reprennent le chant. L'enseignant montre les épaules et se mettent tous par terre.
A32 : oh chut levez-vous+Farida chut asseyez-vous.
E149: oh oh chut+voilà on ne continue pas+on se tait.
Les élèves se taisent et gardent le silence.
E150 : vous voulez tous être punis ?
e130 :NON+on veut jouer au jardin+non création.
E151 : est-ce que c'est l'heure de la récréation ?
e131 : NON.
E152 : est-ce que c'est l'heure de la récréation +non+c'est l'heure de travailler+non+ c'est l'heure de chanter.
E153 : alors vous voulez continuer à chanter?
e133 : NON NON.
E154 : CHUT on continue sans se trainer par terre+si on fait avec le coude vous ne vous mettez pas par terre+ oui voilà on ne fait pas comme ça.
e134: fait pas comme ça.
E155 : tout le monde chante et Youssef montre les parties du corps.
e135 : ça veut dire quoi ?
E156: les autres chantent et toi tu fais comme ça+comme moi+d'accord ?
e136: d'accord.
E157 : allez savez-vous planter les chou++Youssef montre le nez +Allez maintenant c'est Judy.
e137 : Monsieur moi j'ai pas fait.
A33 : je n'ai pas chanter Monsieur+ et non moi j'ai pas fait.
E158 : allez Judy à toi mais tu montre autre chose que le nez ou la bouche+allez Judy++allez savez-vous planter les choux.
A34 : Judy chante+ chante.
E159 : on les plante avec quoi++c'est à Judy de dire.
Judy reste mutique et ne montre rien.
E 160: allez avec les dents on les plante avec les dents++chut allez Nour+ viens+ chante.
Nour ne chante pas non plus
e138: Monsieur les oreilles.
E161 : ah oui c'est bien on les plante avec les oreilles+ à la mode+ à la mode+de chez nous++voilà c'est bon on s'assoit+ non ça y'est+ c'est fini.
Les enfants continuent à chanter tous en cœur.
E162 : chut ça y'est+ ok+ maintenant on va aller en récré+vous allez boire de l'eau.
A35 : EN SILENCE.
E163 : oui +en silence et vous faites le petit train.
e139 : Monsieur je prendre ça ?
E164 : oui si tu veux.
e140 : Monsieur+Farida+ il faire comme ca.
E165 : oui c'est pas grave+ va te ranger.
Brouhaha.
E166 : oh+oh+oh+ c'est un train ça ? c'est un rang ?
Les élèves vont en récréation.

Document 4-15-Productions lexicales par élève

<p>Elève 1 : Farida</p> <p>Rond ; yeux ; point ; cercle ; Bouche ; comme le C ; pied ; doigt ; trait cheveux ; main ; c'est fini ; habiller ; de l'eau ; parler ; jardin ; classe ; travailler tableau ; peinture ; être ; fruits ; banane ; orange ; j'ai fait un bonhomme ; le travail ; classe</p>
<p>Elève 2 : Tamara</p> <p>Bouche ; comme ça ; je sais pas ; le ventre ; main ; le cheveu ; c'est fini ; bonhomme de neige ; bonhomme de neige fille ; deux cercles ; jambes c'est fini. d'accord ; dans la boîte ; orange ; gris ; dort ; malade</p>
<p>Elève 3 : Mariam Mohamed</p> <p>Cercle ; le nez ; Bonhomme ; ensuite ; le nez ; Après ; la main ; Ligne ; Ici ; doigt ; comme ça ; comme ça j'ai fini ; cercle ; rond ; Bonhomme de fille ; Dessiner ; fille ; livre ; cahier ; les cheveux+et comme ça c'est fini Ecole ; travaillé ; trait ; debout ; peinture ; violet ; rouge</p>
<p>Elève 4 : ALIA Mohamed</p> <p>Tête ; Je dessine ; Un rond ; Yeux ; bouche ; Je sais pas dire en français ; Comme ça ; dis moi comment je le fais ; la robe ; jupe ; on ferme ; le pied ; un deux ; traits ; la main ; le cheveu ; bonhomme ; fruits ; orange ; concombre ; banane ; pomme ; pastèque ; aubergine ; raisin ; ventre ; nez ; joué ; travail ; colorier ; peinture ; le tablier ; rose</p>
<p>Elève 5 : Mariam Khaled</p> <p>Rond ; point ; les cheveux ; des traits ; une robe ; comme ça ; le pied comme ça ; main ; le doigt ; une doigt ; une fille ; la boîte ; chercher ; jouet ; la table ; à l'école ; travailler ; je trace ; feutre ; après</p>
<p>Elève 6 : Omar</p> <p>Tête ; rond ; yeux ; nez ; grand ; comme ça ; je sais pas ; bouche ; le ventre ; cercle ; cheveux ; le trait ; le pied ; main ; le bleu ; après ; c'est fini ; garçon ; peinture ; pinceau ; noir ; jaune ; jaune ; la feuille</p>
<p>Elève7 Adam</p> <p>cercle ; le cahier ; ici ; après ; le pied ; comme ça ; des traits ; maison ; la porte ; les yeux ; les mains ; je sais pas ; le teeshirt ; un carré ; le nez ; trait ; les couleurs ; colorier ; peinture ; noir ; jaune ; vert ; bleu ; orange ; ligne ; gratte ; bonhomme ; les fruits ; les concombres</p>
<p>Elève 8 : Yehia</p> <p>Dessiner ; un rond ; la tête ; +après ; le ventre ; les mains ; ici ; les pieds ; on peut pas ; parce que ; les pieds ; les mains ; comme ça ; les mains ; le gant ; chaussure ; le nez ; un trait comme ça ; le genou ; le doigt ; bouche ; le cou ; monsieur ; colorier ; le chiffre ; feutre ; chaise ; table ; un homme ; un travail ; triangle ; carré ; rectangle ; ciseau ; colle ; le travail ; l'école ; il faut faire.</p>
<p>Elève 9 : Karma</p> <p>Un rond ; bouche ; yeux ; après ; je fais ; je sais pas ; la jupe ; le pied ; deux pieds ; j'ai fini ; vert ; des cheveux ; des traits ; debout ; comme ça ; c'est fini ; une fille ; carré du carré ; trait ; avec ; noir ; peinture ; table ; école ; travail</p>
<p>Elève 10 : Maria</p> <p>Visag ; rond ; main ; à gauche ; à droite ; comme ça ; un point ; après ; bouche ; nez ; carotte ; le baton ; le bras ; trait ; le pied ; pouce ; aussi trait ; trois boutons ; le ventre ; faire ; un grand ventre ; grand rond ; le pied ; chaussure ; je mets ; le chapeau ; devant ; un carré ; petit ; dans ; bouche ; c'est fini ; un bonhomme ; fruit et légumes ; dessiner ; ananas ; chou-fleur ; le raisin ; banane ; concombre ; orange ; vert ; pomme ; jaune ; les jambes ; dessus ; habille ; chaussure ; habits ; monsieur lapin ; crayon de papier ; une photo ; avec toi ; la table ; chaise ; bon appétit monsieur Lapin ; c'est fini</p>
<p>Elève 11: Yassin</p>

rond ; main ; après ; tu fais ; le trait ; le deuxième; une là ; gauche ; droit ; son doigt ;dix ; yeux ; deux ; dedans ; petit ; nez ; bouche ; pied ;ventre ; un gros rond ; les pieds du ;deuxième ;bas ; en haut ; cheveu; le bonhomme ; c'est fini ; couper ;lettre ;colle ; mot ;souris ;table; jaune ;classe;le travail ;le crayon papier ; le rouge ;colorier ; crayon de couleurs ; coccinelle

Elève 12 : Céline 25

un rond ; des yeux ;deux points ;ici ;dans ; tête ; son ;ventre ; un cercle ;là ; dessus ; main ;un trait ; gauche ; droite ;comme ; coller ; pied;les deux pieds; le nez; après on fait son bouche+un demi-cercle dans son tête ; après ; long ; longue ;tête ; des garçons ; une fille ; des cheveux ; long ; comme ça ;il n'y a pas ; quelque chose ; encore ; comme ça c'est fini ; travailler ;entourer+le mot ; lapin ;bon appétit ; monsieur lapin ; il aime pas ; manger ; carotte ; pour ;pourquoi ; aller ; dehors ; maison+au secours ;renard ;oreille ; soupe au carotte ; il n'y a pas ; quelque chose ; encore ; colorié ; couleurs ; noir ; marron; jaune ; marron; couleur ;rose ;bleu ;jaune ; peinture ; école ; travailler

Elève 13 :Alia Hicham

un cercle ;des yeux ;des points ;la bouche ;comme ça ; un « C » ; robe ; un triangle ; main ; les jambes ; trait verticale ; comme ça j'ai fini ; une fille ; coller ; nom ; souris ;avec ;colle ; pour ; couper ; lettres ; classe ; travail manger ;jouer ; peinture ;jaune ; pinceau

Elève 14 : Brigitte

nez ;ventre; je sais pas ;la main ; petit ;et ;cercle ;grand; comme ça c'est fini ; moi ;ici ; la main ;dire ;dans ;chercher ;la boîte ;souris ;peinture ;tablier ;rose ;la peinture

Elève 15 : Zein

le rond ;ventre ;yeux ; pied ; les cheveux ; tête ; le ventre ; grand; main ; trait ;des doigts ;la main ;cheveux ;noir ;il n'y a pas ; le nom ; lapin ; lui ; le livre ; bon appétit ; monsieur lapin ; n'aime plus ;les carottes ; aller ; son assiette ; qu'est ce que ; manger ;madame nadia ;dans ;classe ; moi ; grand ;écrire ;parce que ; travailler ; les œufs ;le bonhomme ;pinceau ;maman

ANNEXES

CHAPITRE

5

Document 5-16-Transcriptions- : entretiens des enseignants de maternelle

Enseignante 1-PS

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Âge: 40 ANS Sexe (M/F) : féminin

C1: Quelle est votre ancienneté dans l'établissement?

E1: C'est ma cinquième année++pendant trois ans j'étais assistante et là ça fait deux ans que je suis enseignante.

C2: Quelles sont les classes où vous avez travaillées?

E2: J'ai fait la moyenne section quand j'étais assistante et là depuis que j'enseigne je suis en petite section.

C3 : L'entretien se présente sous la forme de six thèmes+ alors nous commençons avec le thème 1 parcours et formation+ quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: Ingénieure en informatique.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC?

E4: J'ai eu des stages en informatique mais je n'ai pas trouvé+je n'ai pas eu le choix+ici la plupart des algériennes enseignent y a pas de travail sinon.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignante avant le LIFC.

E5: Une année dans un centre en français avec des élèves de maternelle .

C6: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail+qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ?

E6: Bien sûr ça m'a aidé+même dans ma personnalité+j'ai eu donc de l'expérience+le contact avec les parents +les enfants.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+ quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: J'ai besoin de savoir comment faire dès le début comment on fait la programmation+comprendre ce que c'est une progression+comprendre les différentes compétences+comment on fait un cahier journal+une fiche de prép+oui tout ça je connais pas+tout ce qui est théorique+par exemple+je sais que programmation c'est le programme que je vais faire toute l'année+les progressions c'est ce que je ferai à la troisième période par exemple+mais voilà c'est ce que j'ai compris+c'est dur+ça prend beaucoup de temps si on veut vraiment faire un cahier journal ou une fiche de préparation+c'est difficile pour moi.

C8 :Très bien+alors pour le thème 2+on passe à la préparation et l'organisation pédagogique+comment préparez-vous votre travail+ suivez-vous une progression précise?

E8 : Au début je voulais faire le cahier journal+j'ai cherché+ j'ai fait un modèle toute seule+je notais ce que j'allais faire de telle heure à telle heure+je mettais les objectifs mais c'est difficile je n'ai pas continué+sinon+ oui j'ai des progressions par périodes en graphisme par exemple+sinon je cherche des idées sur internet+ en arts plastiques par exemple+je cherche des idées et après je fais mes activités pour chaque groupe+je regarde le programme+je fais pas au hasard +je cherche toujours sur le net.

C9: Comment construisez-vous+ organisez-vous vos séances? séance type+quelle est la durée des séances+leur fréquence ?

E9: Tu parles de séquences par exemple+je crois une séquence c'est plusieurs séances+ c'est ça+Je leur explique toujours+je présente toujours ce qu'on va faire en coin regroupement+je leur explique tout verbalement+et je reste avec eux pendant l'atelier ou je continue à expliquer+par exemple+ quand on fait de la peinture+je leur dit voilà il faut tapoter avec l'éponge et je leur montre comment on fait+je leur montre ça c'est le ciel+ça c'est l'herbe+ ça c'est l'herbe+j'essaie de beaucoup parler avec eux+une séance dure trente minutes+je fais je crois+6 séances par jour+je fais des fiches dans mes ateliers+le matin après la récré aussi ils font des fiches+après je leur mets un dessin animé par exemple+après ils mangent+des fois après quand on a mangé on continue les fiches.

C10: Alors+avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E10: Je les note pas+mais dans ma tête je me fixe des objectifs pour chaque travail+ dans chaque fiche y a un objectif de toutes façons+ils apprennent quelque chose même si je ne sais pas l'explicitier+je sais pourquoi je fais tel ou tel travail.

C11: Sur quels critères constituez-vous vos groupes ? homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+comportement ?

E11: J'ai mis les faibles ensemble+et y a une table ils sont bien+c'est les meilleurs de la classe+mais sinon ils sont tous faibles+j'ai 3 groupes+ mais ils sont que deux à parler français+même la discipline je répète 10 fois ils comprennent pas+range ta chaise+mais ils comprennent pas.

C12:Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E12:Non je travaille toute seule+on fait des réunions pour se mettre d'accord sur les thèmes mais sinon tout le monde travaille seul.

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: Elle m'aide+elle prépare les dossiers+les fiches et tout ça+elle prépare+elle range le matériel+elle prépare les ateliers et tout ça.

C14 : Très bien+on passe au thème 3+apprentissage du français langue de scolarisation+alors pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté+pourquoi ?

E14 : Je vois qu'ils ont besoin de beaucoup travailler en langage+ils peuvent parler+ils sont petits ils vont apprendre+c'est pas facile pour eux+jusqu'à maintenant ils me disent juste un mot+d'autres ils me disent pas un mot+ils apprennent vraiment difficilement++ils parlent toujours en arabe+à la maison++ils parlent pas français à la maison+coté langage c'est pas ça++les parents leur parlent soit en arabe soit en anglais+ils ne parlent pas français à la maison+alors ils peuvent pas progresser en français.

C 15: Pour travailler le langage+ travaillez-vous avec une méthode FLE+ des manuels + pourquoi ?

E15 : C'est quoi FLE++non j'ai rien+je prends que des fiches sur internet+je cherche sur le net.

C16 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié?

E16: En coin regroupement le matin et aussi à la fin de la journée+toujours en classe entière+je travaille beaucoup le matin+et je fais des bilans en fin de journée aussi+j'essaie de faire du langage mais la plupart ils arrivent pas+je leur explique par exemple les règles de vie en langage+ou bien je travaille aussi avec des imagiers en fonction de mon thème.

C17 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E17 : Ba ils apprennent tous le temps+je fais des séances tous les jours pour qu'ils progressent en français.

C18 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E18 : Je leur fais des séances tous les jours+je les prends toujours en coin regroupement j'insite+je leur demande+ça qu'est-ce que c'est +je leur fais répéter les mots qu'on apprend+je les fais toujours répéter tout au long de la journée++et avec ça quand même ils parlent en arabe.

C19 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves+la prononciation ?

E19 : Oui par exemple en coin regroupement+je leur dit+par exemple ça c'est un cadeau+alors je leur dit on ouvre grand la bouche et on dit CA+DEAU+je leur montre qu'ils doivent ouvrir la bouche+je les fais travailler la prononciation.

C20 : Et pour la mémorisation ?

E20 : Sinon pour la mémorisation+ non je ne fais rien+ j'ai pas encore travaillé la mémorisation.

C21 :Et enfin pour le lexique ?

E21 :Pour le lexique+ba je leur montre des imagiers+et ils doivent répéter en bien prononçant+je fais pas de jeux+je fais des imagiers en coin regroupement+je répète chaque jour les mêmes mots.

C22 : On passe au thème suivant+l'intégration des élèves en difficulté++quelles sont vos différentes formes d'action de remédiation ? +aide individuelle+ regroupement+co-intervention.

E22: Je travaille surtout le matin+je fais pas de remédiation+je n'ai pas le temps+surtout qu'ils n'arrivent même pas à se concentrer+ils n'arrivent pas à comprendre les consignes+alors je passais toujours beaucoup de temps à leur expliquer les consignes+l'exercice+les règles de vie+ce qu'ils doivent faire.

C23: Comme vous ne faites pas de remédiation+pouvez-vous me dire quelles sont les caractéristiques+les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez?

E23: Mes élèves en général+cette année+ils sont faibles+ils ne comprennent pas les consignes+ils n'écourent pas en coin regroupement+ils ne se concentrent pas+ils comprennent pas le français+ils sont pas attentifs+ils ne s'intéressent pas à ce qu'ont fait+le travail que je leur donne+ils font n'importe quoi mais c'est surtout parce qu'ils ne comprennent pas je pense+ça dépend comment ils réagissent +et des fois+ils sont éveillés+ des fois endormis+une fois+j'ai donné une éponge à un élève+et je lui ai dit tu dois remplir ce qu'il y a à l'intérieur c'était une pomme+ je lui avais donné de la couleur et une éponge+il est resté comme ça sans bouger malgré qu'il était à Concordia l'année dernière+il n'a pas compris+il n'a pas su+sa réaction+en principe+il voit une éponge et de la peinture+il devrait commencer à toucher je sais pas+il n'a pas touché+ comment tu dis+leur réaction+voilà+ils s'intéressent pas+ils sont pas éveillés+ ils s'intéressent pas à la lecture+à rien+tout ce que je fais ça ne les intéresse pas+la vidéo+les dessins animés+ils aiment les danses+ils aiment bouger mais sinon non+ ça les intéresse pas+même je lui avais animé+ils n'aiment pas+si je mets une chanson pour danser+tout le monde se lève je sais pas pourquoi+sinon ça les intéresse pas+et ils sont trop agités+sinon en français+ ils n'arrivent pas à prononcer+ils parlent pas l'arabe tout le temps+ils savent que c'est interdit++sinon aussi la compréhension+l'expression+cette année c'est pire que l'année dernière+ils ne parlent pas+ils comprennent pas+ni ce que je dis+ni les gestes+les élèves qui n'étaient pas à Concordia sont mieux que ceux qui viennent de Concordia+ils sont déjà plus éveillés+mais ceux de Concordia +non ils sont nuls++mes meilleurs élèves viennent en dehors de Concordia.

C24 : Avez-vous des références théoriques+de pédagogues+des auteurs+des méthodes++sur lesquelles vous fondez vos actions?

E24: Non du tout je sais pas++non j'ai pas de méthodes ni de références théoriques.

C25: On passe au thème 4+ les pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique+quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? +travail sur document+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines.

E25 : Moi je travaille par thème+et je prends mes fiches sur internet+je cherche moi même en fonction de mon thème+j'imprime et je lis et je regarde ce que je vais faire+j'utilise mes propres moyens.

C26 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+expression+mémorisation+lexique+syntaxe+compréhension ?

E26 : Non je ne fais pas+je n'ai rien+peut-être des fois j'utilise des imagiers+mais c'est pas évident+car ils sont en noir et blanc.

C27 : Et pour l'expression ?

E27 : Je mets des dessins animés en français+c'est un moyen pour qu'ils parlent ou des fois je leur lis une histoire+je pose des questions+mais pour l'instant ils comprennent pas alors ils ne parlent pas+ils s'expriment pas pour l'instant+j'en ai une c'est Nadine+elle parle un peu et elle comprend mais c'est tout.

C28 :Pour le lexique ?

E28 : Je les corrige quand il parle+quand il me dise manger+je leur dit+dites moi je mange+je les reprends pour qu'il me fasse des phrases+ils parlent pas en français+ils me disent la plupart des mots+ils parlent toujours en arabe+je les reprends je leur dit+non en français+ je lui dis non tu me dis en français+je laisse pas passer s'ils me disent *hamam* pour aller aux toilettes par exemple+ je leur dis non+tu ne vas pas aux toilettes si tu ne me demandes pas en français+alors je lui dis+et ils répètent comme ça devant tout le monde+et comme ça ils apprennent aussi les autres à faire des phrases+l'année dernière ils étaient mieux ils disaient des mots+ils me faisaient des phrases+mais cette année+c'est une catastrophe+ils connaissent rien+même une phrase courte+ils savent pas.

C 29: Quelle place le dialogue professeur / élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+ pourquoi ?

E29 : En vérité+c'est moi qui parle tout le temps+j'ai très peu d'élèves qui parlent français+sinon tout se fait en arabe entre eux+y'a pas d'interactions en français entre eux.

C30: Comment pratiquez-vous l'évaluation +repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E30 : J'utilise les évaluations qu'on nous donne+les évaluations que me donne la direction sinon aussi les évaluations de début d'année qu'on nous a donné sinon+non moi j'utilise pas d'autres critères pour les évaluer.

C31 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? +si oui+comment ? + si non+pourquoi ?

E31 :Non je donne la même chose pour tout le monde car franchement je sais pas comment faire+déjà en donnant le même travail j'ai du mal à m'organiser+c'est pas facile l'organisation alors qu'on a que les deux récréés pour préparer+et en plus je fais une récré par jour donc j'ai à peine vingt-trente minutes pour préparer si je veux faire quelque chose qui demande une préparation au préalable.

C32 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+variez-vous les activités ? +Les supports ?

E32 :Ba non je change pas+c'est comme ce que je disais+ je donne la même fiche pour tout le monde et après je regarde ceux qui ont réussi ou non+ceux qui n'arrivent pas après je les aide+mais sinon non je peux pas changer le travail en fonction du niveau des élèves+j'ai pas le temps+ce serait trop difficile pour moi+pour m'organiser et tout je peux pas+même si c'est vrai ce serait bien+mais non c'est pas possible+c'est trop de travail+trop d'organisation.

C33 : Et pour l'organisation de l'espace et du temps ?

E33 :Non pareil je change pas+c'est la même chose pour tout le monde.

C34 : Est-ce que vous avez recours à un intervenant en langue française par exemple ou autre?

E34 :Non je n'ai personne qui vient+je fais tout toute seule.

C35 :Est-ce que vous changez les formes de groupements ?

E35 :Non pareil je change pas mes groupes+mes groupes sont les mêmes tout le temps.

C36 :Est-ce que vous adaptez vos attitudes pédagogiques +est-ce que vous pouvez un peu me décrire votre comportement en tant qu'enseignante+vos réactions en classe avec les élèves.

E36 : J'adapte mon comportement+ça dépend+des fois les enfants trop agités oui je les punis+ je reste ferme avec eux+je pense que je suis sévère mais juste.

C37 :on passe au thème 5+dimension interculturelle++parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe ? Si non+comprenez-vous la langue?

E37:Oui je parle +je comprends l'arabe mais j'utilise pas l'arabe en classe.

C38: pourquoi?

E38: Car c'est pour les forcer à parler et comprendre français+si je leur parle en arabe ils vont pas parler français.

C39 : Alors avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ? Comment ?

E39 :Ba non jamais+je parle toujours en français+sinon je peux avoir des problemes+ils vont dire l'enseignante parle en arabe avec les enfants+ils n'aiment pas les parents+ils veulent que leurs enfants parlent français+ alors je vais pas parler en arabe devant les enfants+ non jamais+ les parents vont se plaindre si je parle en arabe+les enfants disent tout à leur parents+donc si je leur parle en arabe+les parents peuvent se plaindre car ils paient une fortune pour que leurs enfants parlent français.

C40 : Avez-vous recours à la traduction pendant vos séances ?

E40 : Non pareil jamais.

C41 :Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?

E41 :Ba non j'ai jamais expliqué+pourquoi+ba je sais pas+j'ai pas pensé en fait+et même moi je sais pas pourquoi ils apprennent le français+à quoi ça va leur servir après+c'est le choix de leurs parents en vérité

C42 :Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E42 :Non aucune++je travaille pas sur la compétence culturelle.

C43 : Alors pour le thème 6+on passe à réflexion et avis personnels++que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E43 :Non je suis pas contente+ils n'ont pas de niveau correct en français+ ils sont pas bien ni en langage ni en comportement+je répète toujours les mêmes chose et ils comprennent pas+ je leur dis toujours essayer de parler en français+le problème c'est leurs parents qui parlent toujours en arabe+leur éducation+le problème vient de la maison+ils ne sont pas éduqués++et aussi l'an dernier en TPS(=toute petite section)+l'an dernier ils n'ont pas fait leur travail+même les parents se plaignent aussi du niveau de TPS de l'an dernier+ ils n'ont pas fait d'arts visuels+ ni graphisme+ ils n'ont rien fait+ça prend beaucoup de temps cette année+ils vont directement parler en arabe.

C44 : Pour vous-quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ?

E44 : ba je trouve que leur manque de français ça les dérange pour apprendre+ça les empêche de suivre leur scolarité avec tous les problèmes de compréhension qu'ils rencontrent+dans les grandes classes après+ils se retrouvent en échec.

C45 :Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E45 :Oui+ le problème c'est qu'ici au LIFC on n'a pas le temps+il faudrait avoir du temps pour préparer en classe+ quand on vient+ on n'a pas le temps d'aller imprimer nos fiches+ on a les élèves toute la journée+ on n'a pas le temps de préparer++ je débute+ j'aime les enfants++j'aime les voir progresser en fin d'année+ ils ont fait des progrès+ mais c'est fatigant+ on n'a pas de pause++aussi j'aimerais bien progresser dans mon travail+quand on voit le fruit de nos résultats+de notre travail+ça fait plaisir.

C45 : Est-ce que vous vous sentez bien dans l'école+ êtes-vous contente de venir chaque matin+souhaitez-vous continuer à y travailler toute votre vie ?

E46 : oui ça va j'aime bien+bien sûr+j'aime bien venir +mais j'ai pas trop le choix+même si je voulais changer d'école j'ai pas trop de chance d'être prise+je suis pas formée +j'ai pas de diplôme et je débute à peine+en général dans les écoles ils prennent des français titulaires+mais ça va ici à part le rythme j'aime bien travailler ici même si c'est fatigant+mais oui j'aime l'enseignement.

C47 : très bien+merci beaucoup.

Enseignante 2 (MS)

1 – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Âge : 30 ANS.

Sexe (M/F) : féminin.

C1: Quelle est votre ancienneté dans l'établissement?

E1: 5 ans+la première année j'étais assistante et donc là depuis 4 ans je suis enseignante.

C2: En quelle classe?

E2: J'ai fait que de la moyenne section.

C3 : L'entretien se présente sous forme de 6 thèmes+ on commence le premier thème+parcours et formation ++quel est votre niveau de formation initiale?

E3: J'ai un DEUG en langues étrangères appliquées.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E4: L'affection que je porte aux enfants et le fait de vouloir transmettre aux enfants mon savoir+et aussi le fait de travailler dans une école car ici en Egypte un poste en école internationale c'est pas facile d'être prise si on n'est pas titulaire.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC.

E5: Oui en crèche garderie+j'ai fait 6 ans dans la même garderie.

C6:Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail ? Qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ?

E6: non du tout++pour la crèche+ça m'a aidé car ça m'a permis de savoir bien gérer les élèves en classe.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+ quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: Euh+enseigner le langage+des méthodes pour le langage+ comment remédier aux problèmes linguistiques que rencontrent les élèves+comment travailler le langage++je pense que les Égyptiens sont assez bons en général+mais c'est vraiment au niveau de la langue que ça pose problème.

C8 : On passe au thème 2+préparation et organisation pédagogique++alors+comment préparez-vous+ anticipez-vous vos séances?

E 8 : Euh+je prépare globalement à la semaine+et après au jour le jour je fixe mes séances.

C9 : Suivez-vous une progression précise?

E9 : Euh oui+on a une progression pour les MS+on travaille sur les mêmes thèmes++on s'est fixé les mêmes thèmes et des albums pour la PS-MS++par exemple période 1 la rentrée et le corps+la période 2 on a travaillé sur l'alimentation et les cinq sens en s'appuyant de l'album la chenille qui fait des trous+en décembre c'est sur Noël+janvier février les sorcières+en mars le conte avec les 3 petits cochons+en avril les animaux de la ferme et les animaux sauvages+ et en fin d'année ce sera les vacances la mer avec Arc en ciel le petit poisson.

C10: Comment construisez vous+ organisez vous vos séances+une séance type+quelle est la durée des séances+ leur fréquence ?

E10: Euh ba je fais au feeling+par rapport aux besoins des élèves+c'est vraiment au feeling+car sinon moi personnellement ça me bloque si c'est trop structuré++sinon en general+j'explique la consigne au coin regroupement+après ils appliquent à leur place et après on fait le point+à la fin je prends une feuille d'un bon élève et d'un élève qui n'a pas réussi et après on regarde+on compare on essaie de reprendre ensemble+++une séance+ça dure environ 30 minutes.

C11: Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E11: Non+honnêtement non+y a des objectifs qui sont généraux+c'est sous-entendu+j'ai pas le temps de me dire quel est mon objectif pour telle ou telle séance et en plus+je ne saurais pas les déterminer pour être franche.

C12: Sur quels critères constituez-vous vos groupes ? homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+comportement ?

E12: Je commence toujours avec des groupes homogènes+je mets les élèves en difficulté à part pour pouvoir me concentrer avec eux+je travaille quand je peux avec eux+les trois premiers mois+j'essaie de rattraper le retard+et en janvier je refais d'autres groupes+après j'essaie de mélanger les niveaux.

C13: Tenez-vous compte de leur niveau en français?

E13: Ba en general+s'ils sont faibles c'est aussi parce qu'ils comprennent pas et qu'ils parlent pas français+je tiens aussi compte du comportement car c'est vrai que le comportement influence beaucoup sur la qualité du travail.

C14: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E14: On essaie de travailler ensemble par projet donc+on travaille par thème+on se fixe les grandes lignes de nos thèmes+et chacune construit ses séances comme bon lui semble ++par exemple+sur l'alimentation on s'est dit+qu'on allait organiser un petit-déjeuner+et donc on l'a toutes fait mais chacune à organiser à sa manière son petit déjeuner dans sa classe avec ses élèves+ avec ses méthodes+sa façon++chaque enfant était responsable de ramener quelque chose pour un petit-déjeuner français+on leur a expliqué l'importance de manger de façon équilibrée.

C15: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E15: C'est comme une deuxième maîtresse+elle gère la préparation des ateliers+elle installe le matériel+elle gère la discipline+et quand je travaille en coin regroupement elle prend certains élèves qui ont du mal quand je suis avec les autres en coin regroupement++elle m'aide en général.

C16: Alors on passe au thème 3+apprentissage du français langue de scolarisation++pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté+pourquoi ?

E16: Non je pense que c'est pas donné à tous les enfants+certain ont des capacités pour apprendre les langues+et d'autres ne l'ont vraiment pas+ça peut les gêner+je vais dire aussi un manque d'intelligence+mais certains élèves ont déjà beaucoup de mal dès leur plus jeune âge+ ils ont du mal à assimiler leur langue maternelle+donc aller leur enseigner une autre langue c'est pas forcément ce qu'il y a de mieux pour eux+si vraiment tout le monde avait ces aptitudes là à apprendre les langues+y aurait pas des filères par la suite de sciences+de langues+ on n'est pas tous doué pour les langues.

C17: Mais pour vos élèves ?

E17: Oui pour la plupart de mes élèves c'est difficile parce que je pense que les parents ne savent pas eux-mêmes pourquoi ils mettent leurs enfants à l'école française+je pense qu'il faut que déjà il y ait cette culture française +et cette langue française à la maison pour vraiment qu'il puisse assimiler la langue+il faut vraiment qu'ils soient baignés dans cette langue constamment à la maison et je pense que pour certains parents c'est surtout une mode de mettre ses enfants dans une école française+alors que le français n'est pas du tout dans leur environnement .

C18: Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE des manuels ? pourquoi ?

E18: Non je connais pas+j'y ai pas eu recours+et je pense que pour les petits c'est pas très parlant pour eux les méthodes de FLE.

C19: Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez être le plus approprié?

E19: J'essaie de faire des séances de langage+déjà je leur explique le thème+après moi+en fonction de ce que je veux leur apprendre+je vais leur préparer des images et je leur fais apprendre le vocabulaire et je leur demande d'essayer de me construire des phrases++en petits groupes c'est mieux+ mais je n'ai pas les moyens de faire des séances en petits groupes+les élèves vont une fois en BCD par semaine en demi groupe+donc pendant ce temps je fais du langage+mais du coup c'est trop peu+une demi heure par semaine pour chaque demi groupe+++sinon non j'ai pas la possibilité de travailler en petits groupes.

C20: Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E20: Je pense que c'est au quotidien+l'apprentissage de la langue elle se fait au quotidien+ pendant les rituels+ les ateliers+ pendant le déjeuner+je pense pas que ce soit utile de faire des séances de langage type+non c'est pas utile.

C21: Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E21: Je considère que c'est tous les jours tout au long de la journée+ils apprennent tout le temps+les enfants assimilent du vocabulaire tout le temps.

C22: Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves la prononciation+la mémorisation+le lexique++alors pour la prononciation+qu'est-ce que vous mettez en place ?

E22: Le seul moment c'est quand je fais en coin regroupement le travail de découpage de syllabes donc là en même temps ils apprennent à articuler et à bien prononcer mais sinon+je fais pas d'autres activités de prononciation.

C23: Pour la mémorisation ?

E23: J'ai des jeux de memory mais j'ai pas encore utilisé.

C24: Et pour le lexique ?

E24: J'ai des imagiers affichés en classe+je les utilise de temps en temps+je leur montre l'image et ils répètent après moi+comme ça ils peuvent apprendre plus de vocabulaire.

C25: Ok alors maintenant on va passer au thème 3++l'intégration des élèves qui ne sont pas du tout francophones +quelles sont vos différentes formes d'actions+ de remédiation+d'aide individuelle ?

E25: Non je fais pas de remédiation+parce que j'en n'ai pas les moyens+c'est pas possible+si j'avais quelqu'un qui venait dans ma classe je le ferais mais seule avec mon assistante je peux pas.

C26: Ok+vous ne faites donc aucune prise en charge pour vos élèves en difficulté+ aucune organisation particulière est mise en place?

E26: Non je ne fais ni aide personnalisée ni remédiation car l'école ne nous donne pas les moyens de le faire++on fait du 8H 15H30 non stop juste les deux récrés pour souffler donc c'est clair j'ai pas le temps d'organiser quoique ce soit pour la remédiation.

C27: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E27: Déjà la compréhension de la langue+déjà des consignes+j'ai des élèves qui ont de gros problèmes de compréhension+d'expression+ils parlent pas français pour la plupart+et ils articulent pas.

C28: Avez-vous des références théoriques+pédagogues+ auteurs+méthodes+sur lesquelles vous fondez vos actions?

E28: Non je sais pas+j'en connais pas+j'utilise pas de méthode particulière.

C29: Très bien+ on passe au thème 4+les pratiques d'enseignement et la différenciation pédagogique++quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? travail sur document+des jeux+ des fiches+la littérature enfantine+les comptines ?

E29: Ba les fiches+et aussi j'essaie de rester avec eux quand ils travaillent+j'essaie de les faire parler au maximum+je leur donne pas du travail en les laissant tous seuls+pour les fiches+je les prends sur internet.

C30: Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+ expression+ mémorisation+ lexique+ syntaxe.

E30: Euh avec les fiches je fais du travail écrit en fait+ je travaille surtout la compréhension et l'assimilation de vocabulaire quand je leur parle pas avec les fiches.

C31: Quelle place le dialogue professeur élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+pourquoi +y-a-t-il des interactions entre enfants ?

E31: C'est clair qu'on a tendance à monopoliser la parole mais j'essaie de leur demander de parler entre eux+ j'essaie d'interdire l'arabe pour qu'ils parlent entre eux en français+ mais ils parlent pas entre eux en français+jamais+j'ai aucune interaction en français entre les élèves+ils se parlent toujours en arabe+on a beau leur interdire+ils n'écourent pas+j'interdis l'arabe+ même si c'est pas forcément l'idéal pour les élèves qui sont en retrait mais on n'a pas le choix sinon ils progressent pas en français+ils savent que c'est interdit+ mais ils ne l'ont pas encore compris+ ils utilisent l'arabe systématiquement.

C32: Comment pratiquez-vous l'évaluation +repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E32 : J'essaie d'évaluer les élèves régulièrement et sinon j'utilise les évaluations nationales+y a des compétences à assimiler on peut pas adapter les évaluations en fonction du niveau de la classe+on peut pas+on est obligé de prendre les évaluations nationales.

C33 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique +si oui+comment? +si non+pourquoi+quelle est leur durée+lieu+ nombre d'élèves+choix d'élèves.

E33 : Non je peux pas+c'est comme pour la remédiation+j'ai pas le temps+ils font tous la même chose+après des fois je donne des exercices plus ou moins difficiles en fonction de mes séances.

C34 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+variez-vous les activités ? +les supports ?

E34 : Non ils font tous les mêmes activités avec les mêmes supports+je peux pas non plus+ça me ferait trop de travail.

C35 : Vous variez l'organisation de l'espace+le temps ?

E35 : Non j'ai pas un temps pour les prendre en charge+je fais ni de différenciation+ni de remédiation.

C36 : Vous avez recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E36 : Non personne.

C37 : Alors on passe au thème 5+dimension interculturelle++parlez-vous la langue des élèves? +si oui+ utilisez-vous cette langue en classe +si non+comprenez-vous la langue?

E37: Oui je parle arabe.

C38 : Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ?

E38 :Non jamais c'est interdit+je parle toujours en français avec eux+ils essaient de comprendre ce que je dis+je leur explique pas en arabe jamais.

C39: Parlez-vous en arabe avec les élèves +avez-vous recours à la traduction pendant vos séances ?

E39: Non du tout+jamais+je ne veux pas qu'ils sachent que je parle arabe.

C40:Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?pourquoi ?

E40: Non jamais+je sais pas+j'ai jamais pensé+ça met jamais arrivé à l'esprit.

C41: Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E41: Non pas forcément une place particulière.

C42 : Alors pour le thème 6 réflexions et avis personnels++que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E42 : Le niveau est faible+les parents ne sont pas francophones+j'en ai que 3 sur 24 qui sont francophones+j'en ai qui veulent apprendre.

C43 : Pour vous+ quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe+quels en sont les inconvénients pour les élèves ?

E43 : Les consignes+les élèves ne comprennent pas ce qu'on leur demande de faire+ oui c'est un frein car tout ce qui se passe en classe est en français.

C44 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E44 : Non rien en particulier+ce que je fais en classe c'est assez simple.

C45 : Est-ce que vous vous sentez bien dans l'école+ êtes-vous contente de venir chaque matin+souhaitez-vous continuer à y travailler?

E45 : Oui et non+euh pas chaque matin+les problèmes de l'établissement nuisent à notre motivation+mais sinon oui je voudrais rester enseignante le plus longtemps possible.

Enseignant 3 MS

La présente enquête vise dans le cadre d'une étude doctorale à analyser les pratiques des enseignants et les dispositifs pédagogiques; les compétences des enseignants et les compétences des apprenants

Les informations collectées à cet effet sont classées strictement confidentielles et à but non lucratif. L'article 5 de la loi N°91/023 du 16 décembre 1991 précise que « les renseignements individuels d'ordre économique ou financier figurant sur tout questionnaire d'enquête statistique ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fins de contrôle ou de répression.

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Âge : 28 ans

Sexe (M/F) :féminin

C1:Quelle est votre ancienneté dans l'établissement.

E1: 3ans.

C2: En quelle classe?

E2: Deux ans en petite section et une année de moyenne section.

C3: Alors l'entretien se présente sous forme de six thèmes+je vais vous demander de répondre de façon la plus précise et la plus complète possible++donc mon premier thème c'est parcours et formation++quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: J'ai une licence d'information et communication paris 8 et diplômée de l'EFAP école française d'attachés de presse.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E4: Après avoir fait un stage pour enseigner en maternelle au CFCC pendant un an j'ai trouvé un poste en petite section donc c'était pour moi une opportunité car dans mon domaine je peux pas trouver de travail en Egypte et je suis mariée à un Egyptien.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC.

E5: Oui deux ans dans une crèche.

C6: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail+ qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ?

E6: Euh+ba ça m'a donné ma première expérience avec le monde des enfants+c'est vrai que c'était plutôt de la garderie que je faisais à la crèche mais au moins ça m'a permis d'avoir une première expérience avec les petits.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: J'aimerais avoir plus de formation sur le langage en maternelle.

C12: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe?

E12: On travaille ensemble à raison d'une réunion par semaine.

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: Elle m'assiste dans tout ce que je fais et elle gère la discipline.

C8 : On va passer au thème 2+préparation et organisation pédagogique++alors comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances+suivez-vous une progression précise?

E8 : Non j'ai pas de progression+ par rapport au thème à étudier je m'aide beaucoup d'internet pour voir les meilleurs étapes pour aboutir à un meilleur resultat+je regarde ce qui se fait sur le net et je fais au mieux la même chose+on trouve pleins de choses sur les blogs d'enseignants.

C9: Comment construisez-vous+ organisez-vous vos séances+séance type+quelle est la durée des séances+leur fréquence +avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E9: La séance est organisée en fonction de la séquence+elle dure 20 minutes 30 minutes environ+j'ai à peu près trois ou quatre séances par jour+ je ne prepare pas toujours des séquences mais je m'aide beaucoup d'internet pour reprendre des séances préparées.

C10: Est-ce que vous vous fixez des objectifs en terme de langage?

E10: Non franchement non+je ne sais pas définir les objectifs+déjà entre objectifs et compétences j'ai du mal à faire la différence.

C11: Sur quels critères constituez-vous vos groupes+homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+comportement ?

E11: Je contruis le groupe en fonction de son niveau de français et de son comportement+il faut que le groupe ait un peu de tout pour se compléter.

C12 :Alors on passe au thème 3++apprentissage du français langue de scolarisation++pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté+pourquoi ?

E12 : Oui ils ont toutes les capacités pour+ cependant le travail à l'école n'est pas suffisant+ il faut qu'il y ait cette pratique de cette langue étrangère à la maison+ on ne peut pas travailler seul

C13 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE des manuels+pourquoi ?

E13: Non du tout+j'ai pas de connaissance en FLE.

C14 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E14 : Non en complète immersion.

C15 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié?

E15: Je fais du langage en classe entière mais c'est clair qu'en demi-groupe ce serait beaucoup plus profitable+le soucis c'est que je peux pas me permettre de faire en petits groupes+je suis seule avec mon assistante.

C16 :Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E16 : Ba c'est tout le temps

C17 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves pour travailler la prononciation ?

E17 : Aucune.

C18 : Pour travailler la mémorisation ?

E18: Non plus rien.

C19 : Et pour le lexique ?

E19: Je fais pas non plus.

C20 : Ok+on passe au thème suivant++l'intégration des élèves non francophones +quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation? Aide individuelle+regroupement+co-intervention

E20: Je fais pas de remédiation+tout le monde fait pareil+la même fiche.

C21: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E21: Ils comprennent rien +ils réagissent pas rien+t'as beau leur expliquer c'est une catastrophe.

C22: Avez-vous des références théoriques+pédagogues+ auteurs+méthodes+ sur lesquelles vous fondez vos actions?

E22: Non aucune.

C23 : Alors pour le thème 4++pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique++que privilégiez-vous dans vos pratiques de classes pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français+quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves +travail sur documents+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines ?

E23 : Je fais essentiellement des fiches car on n'a pas beaucoup de matériel pour faire de la manipulation+sinon oui je fais des comptines je travaille sur les albums+je raconte l'histoire et on essaie de faire du langage+quand ils ont fini leur travail je les laisse jouer avec des puzzles et les jeux que j'ai en classe

C24 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+expression+mémorisation+lexique+ syntaxe ?

E24: Euh+je sais pas+je travaille un peu de tout+la compréhension+l'expression+le lexique+voilà je fais un peu de tout en fait.

C25 : Quelle place le dialogue professeur élèves occupe- t- il dans votre pédagogie ?

E25 : Les élèves participent très peu dans les échanges+c'est moi qui parle le plus+je les sollicite et ils répondent comme ils peuvent mais ils font beaucoup de fautes en français.

C26 : Et est-ce qu'il y a des interactions entre les enfants en français?

E26: Ah ba non jamais+ils parlent toujours en arabe.

C27: Comment pratiquez-vous l'évaluation+repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E27 : J'utilise les livrets d'évaluations nationales+on en fait deux dans l'année mais non je les change pas on n'a pas le droit+c'est une trame qu'on nous donne et qu'on doit remplir.

C28: Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ?

E28: Non franchement je fais pas de différenciation+tout le monde fait le même travail.

C29: Pourquoi +quel est leur durée+lieu+nombre d'élèves+choix d'élèves ?

E29: Pourquoi ++ba franchement j'ai pas le temps+entre l'école ce qui nous demande pour les fetes des mères+noël+LA KERMESSE+ba j'ai jamais le temps en classe+le rythme en classe est assez soutenu+on fait du 8h 13H30 non stop sans pause+c'est à peine si j'ai le temps de manger pendant la récré

C30 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+variez-vous+les activités ?

E30 : Non du tout.

C31 : Est-ce que vous variez les supports ?

E31 : Non plus.

C32 : Et pour l'organisation de l'espace et du temps ?

E32 : Non je fais tout pareil.

C33 : Et pour le temps+vous consacrez un temps pour la remédiation ?

E33 : Non plus.

C34 : Est-ce que vous variez les interventions+en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E34 : Non jamais.

C35 : Est-ce que vous variez les formes de groupements ?

E35 : Ba je travaille soit en coin regroupement soit en atelier+en demi-groupe je peux pas.

C36 : Et enfin+ est-ce que vous variez vos attitudes pédagogiques ?

E36 : Euh+ba non je pense pas.

C37 : Alors on passe au thème 5+dimension interculturelle culture et langue d'origine des enfants+parlez-vous la langue des élèves+si oui+utilisez-vous cette langue en classe + si non+ comprenez-vous la langue?
 E37:oui je parle et je comprends l'arabe je suis d'origine égyptienne.
 C38 : Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ? comment ?
 E 38:non jamais on utilise pas l'arabe
 C39 : Est-ce que vous interdisez aux élèves de parler en arabe en classe ?
 E39 : Ba oui c'est interdit+la direction nous le demande et les parents aussi+ils veulent que leurs enfants parlent uniquement le français.
 C40 : Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français +pourquoi ?
 E40 : Ba non jamais+pourquoi ?je sais pas j'ai pas pensé c'est tout
 C41 : Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?
 E41 : Je fais attention à la culture égyptienne mais sinon tout est en français.
 C42 : Pour le thème 6 réflexions+ avis personnels+ que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?
 E42 : Le niveau c'est clair il est bas+ils parlent trop mal+ILS SAVENT PAS FAIRE UNE PHRASE SANS FAUTE.
 C43 : Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ? Qu'est-ce qui les empêche de progresser en français ?
 E43 : Le problème c'est le manque de pratique à la maison et la présence de la langue française uniquement en classe+du coup ils peuvent pas progresser.
 C44 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?
 E44 : Non je pense pas.
 C45 : Est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école +êtes-vous contente de venir chaque matin+ est-ce que vous souhaitez continuer à y travailler.
 E45 : Oui je souhaite être enseignante toute ma vie et je suis contente de travailler malgré certains différends et certaines difficultés à l'école.

Enseignante 4 moyenne section

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Age :34 ans

Sexe (M/F) : féminin

C1 : Nous allons commencer cet entretien qui se présente en six thèmes+nous commençons le premier thème+parcours et formation+je vais vous demander de répondre de façon très précise et complète++alors+quelle est votre ancienneté dans l'établissement.

E1 :Ça fait 5 ans que je travaille à Concordia+la première année j'étais assistante et ensuite je suis passée enseignante.

C2: Quelles sont les classes où vous avez enseignées?

E2: J'ai travaillé qu'en moyenne section

C3 :Quel est votre niveau de formation initiale ?

E3 : J'ai un bac plus 2 et j'ai fait une formation d'un an au CFCC+c'est le centre culturel français+j'ai fait la formation pour l'enseignement en maternelle.

C4 :Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC?

E4 : L'amour et la passion des enfants.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC

E5 : Oui deux ans dans une autre école.

C6 : Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail?

E6 : Non aucune autre expérience+je travaillais en banque avant.

C7 : Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+ quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7 : Avec l'expérience je me suis perfectionnée+mais une formation plus ciblée sur des pratiques de classe serait la bienvenue+diversifier les supports+comment amener une nouvelle notion+comment favoriser le langage entre les élèves.

C8: On passe au thème 2+ préparation et organisation pédagogique+ comment préparez-vous votre travail? +suivez-vous une progression précise?

E8 : Avec l'équipe enseignante+nous avons mis en place les progressions et la programmation commune aux MS+à l'aide de ce support+je regarde quelle compétence je vais travailler+je définis les objectifs à atteindre pour chaque séance+je tiens un cahier journal qui me permet de ne pas perdre le fil conducteur+ et j'essaie de le respecter au mieux.

C9 : Comment construisez-vous+ organisez-vous vos séances+ séance type+quelle est la durée des séances+leur fréquence ?

E9 : Je définis l'objectif à atteindre à la fin de la séance+ j'organise le travail par groupe de 6 ou 12 élèves+cela dépend de l'objectif+il y a toujours une phase de mise en situation+on rappelle les notions acquises+cela passe par des manipulations+je fais participer tous les élèves+ensuite j'évalue les enfants de façon individuelle pour voir si l'objectif a été atteint+une séance dure au maximum 25 minutes+en général les élèves tournent sur 2 activités dans la journée.

C10 : Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E10 : Oui mais ils sont sous-entendus+je les définis pas clairement.

C11 : Sur quels critères constituez-vous vos groupes +homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+ discipline ?

E11 : En général je choisis un groupe hétérogène+de façon à encourager les élèves en difficulté.

C12 : Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E12 : Il s'agit d'un travail d'équipe.

C13 : Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13 : L'adjointe joue un rôle essentiel+ elle est la référence de la langue maternelle des enfants+elle seconde l'enseignante et gère les activités qui n'intègrent pas de nouvelles notions d'apprentissage.

E14 :Pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté?

E14 : Oui je pense que de jeunes enfants peuvent apprendre une langue étrangère+ et ce dès la maternelle+un enfant de 3 ans a une forte capacité d'adaptation et d'apprentissage+ il sera plus vite à l'aise qu'un enfant qui débute au primaire+ cet âge+ les enfants sont de vraies éponges+ils retiennent tout et apprennent plus facilement.

C15 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE des manuels ? pourquoi ?

E15 : Dans la classe+ je n'utilise pas de méthode FLE car l'école n'en dispose pas et c'est trop impersonnel+en général+ je choisis un thème adapté que je développe sur une période de trois à quatre semaines et qui reprend tous les domaines d'activités de la maternelle.

C16 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié ?

E16: Bien sûr je suis convaincue que le travail en petits groupes+ou en demi-classe est le plus approprié+il est plus facile de solliciter tous les élèves+ et ils se sentent plus à l'aise mais j'ai pas la possibilité de le faire.

C17 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E17 : L'immersion est la meilleure solution pour que ces jeunes enfants non francophones apprennent cette seconde langue+les séances de langage proprement dites c'est quand je fais les rituels+ pour l'apprentissage de nouveaux mots+ je raconte une histoire aussi c'est du langage.

C18: Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E 18: Les élèves baignent dans le français toute la journée+mais je dirai que 1h30 par jour est réellement consacrée à l'apprentissage spécifique de la langue+lecture d'album+compréhension+vocabulaire.

C19: Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves ++la prononciation ?

E19: Les comptines+ et faire répéter les enfants.

C20: La mémorisation ?

E20: Comptines aussi+les chansons+ les jeux de doigts.

C21: Et enfin le lexique ?

E21: Des imagiers illustrés+la lecture d'album+ des vidéos+ les chansons+comptines.

C22 : On passe au thème suivant+l'intégration des élèves qui ne sont pas du tout francophones +quelles sont vos différentes formes d'action+ de remédiation +aide individuelle+regroupement+co-intervention

E22 : j'intègre immédiatement les élèves parmi les autres+ pour qu'ils prennent leur place+ au début je fais intervenir l'adjointe ensuite j'interviens.

C23 : Quelles en sont les modalités +comment est-ce que vous l'organisez et est-ce qu'il y a des obstacles à sa mise en oeuvre?

E23 : j'adapte le vocabulaire+j'utilise des mots simples+des phrases courtes+ au début je fais traduire par un enfant+j'illustre par une image ou un dessin ou une manipulation+je fais en sorte que l'élève comprenne le message que je veux faire passer et qu'ils se sentent intégrés au sein du groupe.

C24 : :Quelles sont les durées générales de vos aides auprès des enfants?

E24 :30 minutes par jour

C25 : Quelles sont les caractéristiques+les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E25 : Je travaille avec les élèves arabophones+qui sont en retrait par rapport aux autres+ ceux qui sont timides et qui n'osent pas s'imposer

C26 :Sur quels critères décidez-vous de prendre en charge un enfant+par exemple pour les évaluations?

E26 :Je décide de prendre en charge les enfants qui n'ont pas réussi leur évaluation diagnostique+ceux qui ont des difficultés générales dans tous les domaines d'activités+ ceux qui sont effacés par rapport au reste du groupe.

C27 :Avez-vous des références théoriques+pédagogues+auteurs+méthodes+ sur lesquelles vous fondez vos actions?

E27 :Non+aucune

C28 : Pour le thème 4+on va passer aux pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique+quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves +travail sur document+des jeux+des fiches+ la littérature enfantine+les comptines ?

E28 : J'utilise un ensemble de supports variés pour attirer l'attention des élèves+imagier couleur+albums de classes+des objets en fonction du thème étudié+des comptines et chansons+ +je travaille également sur fiche que je prends sur internet+nous apprenons des petites comptines pour favoriser la prononciation et enrichir le vocabulaire.

C29 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils?Compréhension+expression+ mémorisation+lexique+ syntaxe

E29 : A travers ces pratiques+ je travaille la numération+ le dénombrement+donne-moi 2 bouchons++la mémorisation de vocabulaire avec les imagiers+ la concentration+la prononciation avec les comptines+ l'apprentissage de vocabulaire et la compréhension avec les imagiers et la lecture d'album

C30 : Quelle place le dialogue professeur+élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+ pourquoi +quelle est la place des interactions entre les enfants en français ?

E30 : C'est moi qui domine dans les échanges+mais il s'agit d'un échange constant entre l'élève et le professeur+je trouve que c'est important+le moment des rituels est très important+j'encourage les plus timides+c'est là où il y a le plus d'échanges

C31 : Comment pratiquez-vous l'évaluation ? +adaptez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E31 : j'évalue par rapport à ce qui est demandé dans les livrets c'est tout+trois fois dans l'année.

C32 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? +si oui+ comment ? +si non+ pourquoi +quel est leur durée+leur lieu+le nombre d'élèves+votre choix d'élèves ?

E32 : Non du tout+je travaille toujours en classe entière car l'emploi du temps ne me permet pas de travailler en demi-groupe+les élèves sont toute la journée en classe entière+donc je peux pas faire de différenciation pédagogique.

C33 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+notamment en français+variez-vous les activités ?

E33 : non

C34 : Les supports ?

E34 :ba non ça dépend c'est les mêmes supports+les fiches+les comptines+les histoires+les imagiers+euh+quoi d'autres+euh+y a des jeux aussi en classe+quand ils terminent leur travail+ils peuvent aller jouer.

C35 : qu'est-ce qu'ils font concrètement avec les jeux +quels jeux ?

E35 : Ba c'est des jeux libres+ils ont le droit de jouer une fois que le travail est terminé.

C36 : et vous intervenez + ils parlent en français quand ils jouent ?

E36 : non c'est vraiment pour attendre les autres+ils parlent en arabe seuls+je suis pas avec eux+je les laisse en autonomie.

C37 : Est-ce que vous variez l'organisation de l'espace et du temps ?

E37 : je fais des séances de 30 minutes pour mes ateliers et au coin regroupement aussi.

C38 : Est-ce que vous variez les interventions en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E 38: non du tout+y a personne qui intervient.

C39: Pouvez-vous vous décrire en tant qu'enseignant+décrire votre comportement+vos réactions lorsque vous êtes en classe.

E39 :Je pense être une enseignante proche des élèves+à leur écoute+attentive à leur besoin+je suis organisée+ j'insiste sur le respect des règles de vie de la classe+je suis gentille mais aussi exigeante+il m'arrive d'être stricte quand les élèves sont sur excités et que l'on arrive plus à travailler+je sollicite tous les élèves+je les encourage+je varie les activités pour que les élèves ne s'ennuient pas+j'aime travailler dans le respect et le calme.

C40 : alors on passe maintenant au thème 5+dimension interculturelle+parlez-vous la langue des élèves? si oui+l'utilisez-vous en classe ?

E40 : Oui je parle un peu la langue des élèves mais je ne l'utilise pas en classe+je comprends la langue+mon mari est Egyptien

C41 :Avez-vous recours à leur langue maternelle en cas d'incompréhension ?

E41 :c'est très rare que je fasse intervenir l'adjointe pour parler la langue de l'enfant+sauf en cas de dernier recours quand l'enfant ne montre aucune réaction face à ma sollicitation+je ne parle jamais en arabe avec les élèves+ je suis la référente de la langue française dans la classe+je ne passe jamais par la traduction pendant mes séances.

C 42: La pratique de la langue arabe est elle interdite en classe entre les élèves?

E 42: Oui c'est préférable de ne pas utiliser la langue arabe dans la classe pour que les élèves fournissent plus d'efforts et pour les inciter à parler en français.

C43 : Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français?

E43 :Non+je leur ai simplement dit qu'ils sont dans une école française pour apprendre le français donc ils doivent faire l'effort de parler toujours en français.

C44 : Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E44 : C'est une richesse pour les enfants+ je ne la dénigre pas+j'en tiens compte pour certains événements.

C45 : Thème 6+réflexions+avis personnels+Que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E 45: Certains élèves se débrouillent vraiment bien en français+même s'il y a quelques fautes de syntaxe+j'ai également certains enfants qui ont fait de nets progrès depuis le début de l'année+alors qu'ils ne parlaient pas un mot de français+le dernier tiers concerne surtout les enfants timides+ ou ceux qui ne veulent pas travailler+qui ne sont pas concentrés.

C46: Pour vous+ quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ?

E44 : pas assez de demi-groupe+24 élèves c'est trop pour des séances de langage proprement dites.

C 47: Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E47 : non

C48 : En tant qu'enseignant+ est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école+ êtes-vous contente de venir chaque matin+ souhaitez-vous être enseignante toute votre vie ?

E 48: Je me sens bien dans ma classe+ j'aime mes élèves et le plus épanouissant est de les voir progresser+tous à leur rythme+j'aimerais rester le plus longtemps possible au sein de l'école++oui je ne m'imagine pas faire un autre métier+je suis mariée à un Egyptien+ici y a pas vraiment d'opportunité niveau emploi+donc oui je voudrais continuer à enseigner tout au long de ma carrière++l'avenir nous le dira.

Enseignante 5(Moyenne Section)

La présente enquête vise dans le cadre d'une étude doctorale à analyser les pratiques des enseignants et les dispositifs pédagogiques; les compétences des enseignants et les compétences des apprenants

Les informations collectées à cet effet sont classées strictement confidentielles et à but non lucratif. L'article 5 de la loi N°91/023 du 16 décembre 1991 précise que « les renseignements individuels d'ordre économique ou financier figurant sur tout questionnaire d'enquête statistique ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fins de contrôle ou de répression économique.

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE: Nermine

Âge : 38ans

Sexe (M/F) : F

C1 : Alors nous allons commencer l'entretien+il se présente en six thèmes+je vais vous demander de répondre de façon la plus précise possible+on commence le Thème 1+parcours et formation+quel est votre niveau de formation initiale ?

E1: J'ai étudié au lycée français du Caire.

C2: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E2: Ma motivation c'était à Berlitz où j'ai fais un stage+ça m'a donné envie d'enseigner le français.

C3: Avez-vous eu une expérience d'enseignante avant le LIFC

E3: Oui+j'étais assistante au lycée Balzac+j'accompagnais dans une classe de moyenne section un élève handicapé.

C4: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail?

E4: Non sinon j'ai pas d'autres expériences.

C5: Qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel?

E5: En général+mes expériences m'ont aidée à avoir une bonne organisation en classe.

C6: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E6: Euh+plutôt le langage+ les méthodes d'enseignement avec les petits+la gestion de la classe en général+je voudrais bien une formation assez complète sur l'enseignement avec des petits.

C7 : Ok alors on passe au thème 2+préparation et organisation pédagogique+comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances? +pour préparer votre travail suivez-vous une progression précise?

E 7: Euh non+je prends des fiches d'internet+ j'ai pas de progression.

C8: Comment construisez-vous+organisez vous vos séances+pour une séance type+quelle est la durée des séances+ leur fréquence?

E8: Je débute la séance en donnant les consignes en coin regroupement+ensuite on fait un exemple toujours au coin regroupement et voilà+sinon une séance dure une demi-heure+j'en fais une avant la récré puis une autre après la récré et une troisième avant de manger+voilà en gros c'est ça.

C9: Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance?

E9: Oui mais ça dépend du travail+j'ai pas toujours des objectifs+quand je fais du graphisme par exemple+mon objectif c'est qu'ils apprennent à faire des ronds+ des traits ou bien si je fais des maths+par exemple pour apprendre le 1 mais par exemple si on va en sport ou en arts ou je raconte une histoire c'est pour leur faire plaisir+ qu'ils s'amuse+donc je me dis pas à chaque fois+je fais ça et eux ils vont apprendre ça+non j'ai pas toujours des objectifs en tête.

C10: Sur quels critères constituez-vous vos groupes? homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+comportement.

E10: En classe +j'ai 4 groupes + je mets les bons ensemble et les faibles ensemble.

C11: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe?

E11: Chaque enseignante travaille seule dans sa classe+on essaie des fois de travailler ensemble mais c'est pas facile+on manque de temps mais sinon on suit les mêmes albums de lecture en général.

C12: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E12: Aux yeux des parents+elle est reconnue dans son rôle d'assistante de l'enseignante+elle n'a pas à faire de commentaire sur le comportement d'un enfant+sinon en classe elle m'aide dans tout ce que je fais avec les enfants+ elle reste avec un groupe+elle prépare le matériel+ elle dessine quand on fait de l'art car elle est douée en dessin.

C13 : Ok alors on passe au thème 2+préparation et organisation pédagogique+comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances? +pour préparer votre travail+suivez vous une progression précise?

E13 : Euh non+je prends des fiches d'internet+ j'ai pas de progression.

C14: Comment construisez-vous+ organisez-vous vos séances+pour une séance type+quelle est la durée des séances+ leur fréquence?

E14: Je débute la séance en donnant les consignes en coin regroupement+ensuite on fait un exemple toujours au coin regroupement et voilà+sinon une séance dure une demi-heure+j'en fais une avant la récré puis une autre après la récré et une troisième avant de manger+voilà en gros c'est ça.

C15: Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance?

E15: Oui mais ça dépend du travail+j'ai pas toujours des objectifs+quand je fais du graphisme par exemple+mon objectif c'est qu'ils apprennent à faire des ronds+ des traits ou bien si je fais des maths+par exemple pour apprendre le 1 mais par exemple si on va en sport ou en arts ou je raconte une histoire c'est pour leur faire plaisir+ qu'ils s'amuse+donc je me dis pas à chaque fois+je fais ça et eux ils vont apprendre ça+non j'ai pas toujours des objectifs en tête.

C16: Sur quels critères constituez-vous vos groupes? homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français+ discipline

E16: En classe +j'ai 4 groupes + je mets les bons ensemble et les faibles ensemble.

C17: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe?

E17: Chaque enseignante travaille seule dans sa classe+on essaie des fois de travailler ensemble mais c'est pas facile+on manque de temps mais sinon on suit les mêmes albums de lecture en general.

C18: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E18: Aux yeux des parents+elle est reconnue dans son rôle d'assistante de l'enseignante+elle n'a pas à faire de commentaires sur le comportement d'un enfant+sinon en classe elle m'aide dans tout ce que je fais avec les enfants+ elle reste avec un groupe+elle prépare le matériel+ elle dessine quand on fait de l'art car elle est douée en dessin.

C19 : Ok alors on va passer au thème 3+apprentissage du français langue de scolarisation+comment captiver et intéresser ces jeunes élèves dans l'apprentissage d'une langue de scolarisation+alors+pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté? Pourquoi ?

E : Oui+ils ont des facilités les enfants+plus l'enfant est jeune+plus c'est facile pour lui je pense.

C19 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE des manuels ? pourquoi ?

E : Non je ne travaille pas avec de methode FLE ni de manuels+je connais pas la methode FLE.

C20 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+demi-groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié?

E20 : En petits groupes+je pense que c'est mieux mais on n'a pas toujours la possibilité de le faire+c'est très rare pour moi de travailler en petits groupes.

C21 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E21 : En immersion+ car on fait toujours du langage comme on parle toujours français+ils sont obligés de comprendre comme on utilise jamais l'arabe.

C22 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E22: Ba comme j'ai dit+ tous les jours+tout le temps ils apprennent le français car tout est en français.

C23 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves+la prononciation +et le lexique ?Alors pour la prononciation ?

E23 : je travaille les trois+je ne fais pas d'activités spécifiques pour la prononciation+je leur demande toujours d'essayer de bien prononcer+en coin regroupement+ quand je dis un mot je les fais répéter après moi deux+trois fois+la mémorisation euh je fais pas en fait+il mémorise du vocabulaire au fur et à mesure mais j'avoue je pourrais faire des jeux de memory+ des devinettes mais je fais pas de jeux+je prends pas le temps d'en faire en fait.

C 24: Pourquoi ?

E24 : Euh+franchement+ j'ai pas le temps+je trouve pas le temps+les journées passent vite+ ils sont nombreux+ils parlent pas français alors c'est dur de se concentrer avec tout le monde avec ce genre de jeu.

C25 : Et pour le lexique+ vous faites des activités en particulier ?

E25 : Euh oui j'ai des imagiers+je leur montre l'imagier+ il repète le mot deux trois fois après moi+ et on fait ça tous les jours+ je leur donne à peu près un imagier par mois+ par exemple en septembre j'ai fait le matériel de la classe sinon octobre j'ai pas encore fait+mais il faudrait que je fasse par exemple les animaux ou bien les vêtements.

C26 : Comment intégrez-vous les élèves qui ne sont pas du tout francophones +quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation ? aide individuelle+regroupement.

E26: Euh la remédiation avec les enfants en difficulté+euh+euh+ba franchement non pour l'instant je peux pas+ c'est pas possible je les ai tout le temps sauf quand ils vont en BCD je les ai en demi-groupe+et j'en profite pour faire de l'art visuels+mais dans la semaine sinon non+mon emploi du temps ne me le permet pas.

C27: Quelles sont les caractéristiques+les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E27: Ba c'est surtout des difficultés liées au français+ ils comprennent pas le français donc ils comprennent pas ce que je dit+ ils comprennent pas les consignes donc ils sont perdus+c'est difficile pour eux.

C28: Sur quels critères décidez vous de prendre en charge un enfant?

E28: Quand je remarque qu'un élève n'arrive pas+ba je reste avec lui pour travailler+je l'aide+je lui montre+je lui explique et voilà c'est tout+y a pas de prise en charge sinon+je fais pas de remédiation spécifique+je l'aide pendant l'atelier+que ce soit moi ou l'assistante+on reste près de lui s'il comprend pas.

C29: Avez-vous des références théoriques+pédagogues+auteurs+méthodes+sur lesquelles vous fondez vos actions?

E29: Non aucune j'en connais pas

C30 : Alors on passe maintenant au thème 4+pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique+que privilégiez-vous dans vos pratiques de classes pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français? Quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? travail sur document+ des jeux+ des fiches+ la littérature enfantine+les comptines ?

E30 : En classe avec les enfants+pour l'apprentissage du français+i euh+j'utilise des fiches pour le graphisme+les maths+on fait des comptines+je leur raconte des histoires+euh sinon on utilise les imagiers

C31 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils?compréhension+expression+mémorisation+lexique+ syntaxe

E31 : Ba je fais tout en même temps en fait+je vais pas travailler spécifiquement la compréhension ou bien la mémorisation+je vise tout en même temps en fait sans me dire là je vais travailler la syntaxe ou bien la compréhension+tout ce qu'ils font c'est du langage

C32 : Quelle place le dialogue professeur+élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+pourquoi ? Quelle est la place des interactions entre les enfants en français ?

E32: C'est plus moi qui parle que les élèves+les enfants parlent très peu si je ne les sollicite pas+les interactions entre les élèves +ba c'est simple y'en a pas

C33: Comment pratiquez-vous l'évaluation? Adaptez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E33 : Je fais les évaluations de tous les enfants en classe+j'adapte pas les évaluations+je leur fait les évaluations nationales+celles qu'on nous donne dans le livret

C34 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? Si oui+ comment ? Sinon+ Pourquoi ?durée+lieu+nombre d'élèves+choix d'élèves

E34 : Non je fais pas de différenciation pédagogique+du tout+franchement j'ai pas le temps de différencier+tout le monde fait la même chose

C 35: Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+variez-vous les activités ?

E35 : Non du tout les activités sont les mêmes pour tout le monde.

C36 : Les supports sinon?

E36 : Pareil je fais pas de différence non plus.
 C37 : L'organisation de l'espace et du temps ?
 E37 : Non.
 C38 : Les interventions+en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?
 E38 : Non y a personne qui intervient dans les classes.
 C39 : Les formes de groupement?
 E39 : Non je fais mes groupes en début d'année et je change pas+je garde les mêmes groupes dans mes ateliers+je fonctionne toujours comme ça+classe entière en coin regroupement pour les histoires+les rituels+les chansons+si je fais du langage+et avec mes quatre groupes quand je fais mes ateliers+l'assistante reste avec un groupe et moi un autre et y'en a deux en autonomie+je fonctionne toujours comme ça+et mes ateliers après ils tournent.
 C40 : Quand vous me dites+langage en classe entière en coin regroupement+ça consiste en quoi exactement ?
 E40 : Ba c'est quand j'utilise les imagiers+ou bien aussi+quand je me pose avec les élèves pour parler+je leur explique par exemple un nouveau projet+c'est un moment où on parle le langage+donc on est tous ensemble en coin regroupement.
 C41 : Pouvez-vous vous décrire en tant qu'enseignant+ décrire votre comportement+vos réactions lorsque vous êtes en classe.
 E41 : J'essaie d'être le plus attentive possible+être à l'écoute de mes élèves+faire attention+toujours les rassurer car ils sont petits+j'aime les enfants+je veux être comme une mère pour eux+douce+gentille+pour moi c'est important qu'ils m'aient aussi.
 C42 : Alors on passe maintenant au thème 5+ parlez-vous la langue des élèves+utilisez-vous cette langue en classe ? Si non+comprenez-vous la langue?
 E42 : Oui je parle la langue arabe+je suis égyptienne mais je ne parle pas en arabe en classe.
 C43 : Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension +comment +est-ce par le biais d'une tierce personne ? Parlez vous en arabe avec les élèves ? avez-vous recours à la traduction pendant vos séances ?
 E43 : Non+jamais+en classe on parle en français+on ne dit pas je ne sais pas ils doivent essayer de parler en français.
 C44 : La pratique de la langue arabe est-elle interdite en classe entre les élèves? Pourquoi?
 E44 : Et oui bien sur+peut-être pas le premier jour mais il est interdit de parler ou de s'exprimer en arabe en classe+on est à l'école pour apprendre le français+comment l'apprendre et bien on commence à apprendre le français par des comptines simples+des chansons+j'explique aux enfants ensuite que nous pouvons faire l'effort de faire des petites phrases comme +est -ce que je peux aller aux toilettes? +et de ne jamais oublier les mots magiques comme+merci +de rien+s'il vous plaît
 C45 : Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?
 E45 : La première semaine j'explique aux enfants pourquoi on n'a pas le droit de parler en arabe en classe+je pose la question aux enfants sous forme de petit jeu quand peut-on parler en arabe ? à la maison ? à l'école ? pourquoi vient-on à l'école tous les matins ? pour apprendre le français+est-ce qu'on vient à l'école pour apprendre l'arabe les enfants +non +c'est pour apprendre le français
 C46 : ok+alors maintenant le thème 6+réflexion+avis personnels+que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?
 E46 : Je pense que nos enfants dont la langue maternelle n'est pas le français doivent l'apprendre comme langue étrangère mais pas comme si c'est la langue à l'école+c'est trop dur pour eux.
 C47 : Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des enfants dans la classe ?
 E47 : Je pense que pour les enfants non francophones ça les freine le fait de ne pas parler français+ce qui les freine c'est la langue+euh les freins à l'apprentissage euh+le fait que les parents ne parlent pas français+le fait qu'ils parlent toujours en arabe entre eux+ils sont petits ça va venir au fil du temps c'est sur
 C48 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?
 E48 : Non+je ne sais pas.
 C49 : En tant qu'enseignante+est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école+ êtes-vous contente de venir chaque matin+souhaitez-vous être enseignante toute votre vie ?
 E49 : Oui j'aime ce que je fais+j'aime les enfants.

Enseignante 6 (GS)

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE MARIE

Age : 25

Sexe (M/F): féminin

C1: quelle est votre ancienneté dans l'établissement.

E1: 2 ans.

C2: En quelle classe?

E2: Cette année en grande section et l'année dernière en crèche+toute petite section.

C3 :Alors+l'entretien se présente sous forme de thèmes+je vais vous demander de répondre de façon la plus précise et la plus complète possible++alors on commence avec le thème 1 parcours et formation++quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: J'ai le bac et en ce moment je suis en licence+j'ai repris mes études pour avoir quand même un bagage.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E4: J'aime bien enseigner et ma mère travaille ici+c'était l'occasion d'avoir de l'expérience et d'être avec ma mère.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignante avant le LIFC ?

E5: Oui enseignante de FLE en Serbie pendant un an.

C6: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail? Qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel?

E6: oui j'ai fait des stages en France et j'étais intervenante musicale bénévolement dans des écoles+surtout en CE1 car l'institut c'était mon ami+ pour l'aider quand elle était en demi-groupe+je faisais rien pendant un an donc +euh je l'aidais+j'ai fait des camps de vacances+des clubs de scouts+ça m'apporte une meilleure gestion des enfants+en fait+ parce que+ donc du coup c'est pas la première fois que j'suis avec des enfants donc c'est plus facile de réagir à leur comportement ou autre+c'est plus facile oui++déjà pour une meilleure gestion des enfants.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7 :Euh+oui+ba pour l'instant apprendre à enseigner+euh comment enseigner le nouveau vocabulaire aux enfants+oui comment préparer les activités tout en ciblant les besoins des enfants ici qui parlent pas bien français+justement comme on a des enfants qui n'ont pas tous le même niveau+justement comment faire pour s'adapter euh++des activités autour du langage.

C8:On passe au thème 2+préparation et organisation pédagogique+comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances? Suivez vous une progression précise?

E8 : En général +j'essaie de les préparer le weekend le samedi après midi+je prends deux fois une heure+et je prépare mes activités pour la semaine+ je prépare mes activités normalement+mais des fois je vais préparer en gros à l'avance+mais après des fois ma préparation

d'activité va être faite peut-être plus au jour le jour car ça dépend si j'ai le temps de faire telle ou telle activité+ il faut que j'adapte en fonction des jours+je vais préparer toutes mes fiches d'activités à l'avance car des fois+ j'ai pas le temps de toutes les faire sinon ça sert à rien de préparer comme ça à l'avance+je vais perdre du temps sinon+si je prépare tout bien comme ça à l'avance+la progression qu'on a mise en place avec les collègues de GS+on fait pas forcément le même travail mais on a+on sait ce qu'on a à faire par exemple avant le mois de novembre+qu'est-ce que les enfants doivent avoir appris+dans quel ordre+et quelle progression+on a une progression par période.

C9: et vous avez une programmation?

E9: Euh+ (*l'enseignante rit*)ba je sais pas ce que c'est+c'est quoi la différence? +non+je sais pas ce que c'est en fait.

C10: Comment construisez-vous+organisez-vous vos séances+ pour une séance type++quelle est la durée des séances+leur fréquence?

E10: Euh+je fais des fiches d'activités+je prépare mon activité en amont+j'essaie de bien cibler les compétences et tout+j'explique la consigne aux enfants+j'essaie de voir combien de temps ça va durer+et je vois+si eux ils ont compris ou non+j'explique en classe entière au coin regroupement+et après ils vont à leur place pour travailler+je vois s'ils ont bien compris la consigne+une séance dure environ 30 minutes en général.

C11: et la fréquence?

E11: Ça varie entre 2+3 séances par jour+ça dépend après+mais j'essaie d'alterner les séances++je varie mes séances+je fais du français+des maths+ du sport+ de la musique.

C12:Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E12: J'essaie (*rire*)+c'est pas forcément évident car je sais pas trop+mais en fait j'essaie quand même+même si je ne sais pas trop définir les objectifs de chaque séance.

C13: Sur quels critères constituez vous vos groupes ?homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français?

E13:Au départ+je connaissais pas les élèves++donc je les ai fait au hasard avec ma liste+pour l'instant mes groupes sont assez homogènes+j'ai des bons+des moins bons+des faibles+ça tourne bien pour l'instant+là j'essaie encore de voir leur niveau+mais après peut-être que après la deuxième partie de l'année+après les éval de janvier+j'essaierais d'aménager+si j'ai quatre+ cinq élèves en difficulté peut-être pourquoi pas les regrouper pour qu'ils avancent entre eux.

C14: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E14: Euh+pas avec tous+mais dans l'ensemble on essaie d'avancer avec les mêmes grands thèmes+par exemple+ pour la rentrée on n'a pas forcément travailler autour du même livre de rentrée mais on a les mêmes thèmes+mais c'est pas les mêmes fiches de travail+on échange beaucoup en fait+si quelq'un a une fiche assez intéressante+ on se l'échange+on lui demande si on peut lui prendre pour nos élèves et inversement nous aussi après on lui donne des fiches+ on échange mais on fait pas forcément la même chose+par période on a les mêmes thèmes+par exemple+là on avait la rentrée+après on a le corps humain+on a tout ce qui touchait à l'alimentation+ avec l'hygiène et le corps+ après on a aussi chacun des projets à nous++par exemple moi+j'ai un projet sur la musique que je fais avec la classe de cm1 et de CE2+on fait on écrit une pièce de théâtre musicale+les cm1 en fait écrivent les textes+ et nous on va faire tout ce qui est+ les chants+ la musique+ les autres GS ne font pas la même chose+c'est une idée qu'on a eu car avec ces enseignants on se voit beaucoup à l'extérieur.

C15: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E15: Me seconder+quand je fais mes groupes+ mes activités+ moi je prends un groupe par exemple+ et après mon assistante elle va prendre le groupe qui va travailler en autonomie+ elle va faire la discipline et tout+ surveiller la classe si je suis avec un groupe à part++elle va rester avec un groupe qui ont déjà fait l'atelier et qui ont vu pleins de fois+ sinon elle prépare le matériel et tout+elle range+moi je reste avec mon groupe pour une activité nouvelle et l'autre groupe avec elle pour approfondir ce qu'on a vu+c'est elle qui va essayer de gérer la discipline pour les autres groupes pour faire régner le silence+ on fait aussi la brigade d'intervention poétique+en fait je laisse les élèves à mon assistante et je prends un groupe qui va réciter la poésie dans une autre classe+c'est mon adjointe qui prend la classe en attendant comme ça la classe continue de tourner comme je suis pas là.

C16: Et qu'est-ce qu'elle fait avec eux en attendant?

E16: Ba elle fait tourner les ateliers+elle reprend le travail toute seule.

C17 : On va passer au thème 3+apprentissage du français langue de scolarisation+pensez vous que de jeunes enfants en maternelle peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté?

E17 :quand on est plus jeune ouai+je trouve qu'ils apprennent assez vite+ oui+ils comprennent pas forcément mais ils font l'effort+ils progressent très vite et les parents sont non francophones donc je trouve que par rapport à des élèves non francophones+avec des parents qui ne leur parlent pas à la maison ils se débrouillent bien+ils apprennent plutôt vite quand même.

C18 : Vous pensez que pour eux la langue est un obstacle pour leur scolarité ?

E18 :Non pas pour l'instant+mais je pense que plus tard oui+ça peut devenir un frein le fait qu'ils n'aient pas un bon français+ce sera plus compliqué pour eux je pense.

C19 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE+des manuels ? pourquoi ?

E19 :Non pas du tout+je connais pas vraiment+je sais pas utiliser les méthodes+les manuels FLE+ je ne sais pas+et ici y a pas.

C20 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+demi-groupe+petit groupe+que vous pensez être le plus approprié?

E20 :Un peu de tout en fait+en classe entière surtout+je fais des séances en coin regroupement+ mais des fois j'essaie en petits groupe quand je peux.

C21 :Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E21 :Non franchement j'ai pas trop le temps+c'est plutôt en immersion+ils apprennent dans le quotidien+ils vont essayer de se souvenir du vocabulaire+si je fais des séances types+c'est sûr ils vont pas retenir le vocabulaire en une seule fois+alors je les laisse oui en complète immersion.

C22 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E22 : Ba je sais pas car je fais pas de travail spécifique en langage.

C23 :Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves la prononciation ?

E23 : Non franchement je travaille pas la prononciation.

C24 : La mémorisation ?

E24 : La mémorisation non plus j'ai pas fait.

C25 : Et pour le lexique ?

E 25: Pour le lexique+ non je crois pas+je fais rien.

C26 : On passe au thème suivant+l'intégration des élèves non francophones + quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation ? aide individuelle+regroupement ?

E26: Non j'en fais pas+y'a pas le temps+peut-être par la suite peut être +mais non je fais rien de tout ça.

C27: Quelles sont les caractéristiques+les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E27: ils sont pas francophones à la maison alors c'est dur+euh mais les enfants comprennent en fait +ils comprennent très bien+ils osent pas+quand je me concentre vraiment sur eux+ils sont capables de me répondre+de faire des belles phrases parfois+ mais je pense faut qu'ils osent+faut qu'ils gagnent confiance en eux +qu'ils osent parler à toute la classe+j'en ai une qui me parle dans l'oreille+elle parle jamais sinon+elle parle pas aux autres+je l'aide à parler.

C28: Comment vous faites pour l'aider?

E28: J'essaie de la faire parler le plus possible+elle est pas à l'aise en français+c'est toujours en coin regroupement+je la fais parler devant les autres en fait+à table des fois elle parle+mais devant tout le monde elle est timide+ je pense que pour tous c'est de la timidité+c'est pas facile pour eux.

C29: Est-ce que vous avez une grille d'évaluation pour le langage ?

E29: Euh non+pas du tout

C30: Sur quels critères décidez-vous de prendre en charge un enfant?

E30: Ba je les prends pas en charge donc +rien+aucun critère en fait.

C31: Avez-vous des références théoriques+pédagogues+ auteurs+ méthodes+ sur lesquelles vous fondez vos actions?

E31: Euh non+je ne connais pas en fait je sais pas.

C32 : Très bien+alors on passe au thème 4+les pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique+quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves +travail sur document+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines.

E32 : euh ba vraiment non+j'utilise les fiches essentiellement+en langage oral+je fais pas vraiment+ou bien des fois sur des ardoises+des fois je leur dis dessinez moi tel ou telle chose+après+je sais que y a des cartes+ des memory pour travailler le langage+mais moi je ne fais pas+sinon+il faudrait faire plus de jeux de langage+j'utilise surtout les fiches car pour moi c'est plus simple.

C33: Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+expression+mémorisation+lexique+syntaxe.

E33 :Je travaille un peu tout en coin regroupement+à chaque fois je les reprends donc on travaille comme ça.

C34 : Pour la compréhension ?

E 34: Non je fais pas.

C35 : Pour l'expression ?

E 35: Je n'ai pas encore fait.

C36 : Quelle place le dialogue professeur élèves occupe-t-il dans votre pédagogie?

E36 : Pour l'instant+oui c'est plutôt moi qui parle+faudrait que je réussisse à les faire parler en français mais c'est pas facile.

C37 : Et les interactions entre les élèves ?

E37 : Euh non+y'en n'a pas beaucoup franchement+ils parlent toujours entre eux en arabe+l'arabe revient toujours.

C38: Comment pratiquez-vous l'évaluation? Repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E38 : Quand ils terminent leur fiche je regarde si c'est bon ou non+j'évalue en fonction de leur fiche+on a fait des évaluations en début d'année+c'est les évaluations nationales+mais ce qui nous ont donné ne nous à pas permis d'évaluer le niveau des enfants+c'est trop dur pour eux+c'est pas adapté à leur niveau+y'a des consignes à comprendre+y'a du langage mais y'a pas du tout d'écrit ou bien des mathématiques aussi y'en avait pas+c'était pas du tout adapté à nos élèves+mais surtout c'était sans grand intérêt.

C39 : Justement alors dans vos pratiques vous réadapter l'évaluation?

E39 : Ba non+ parce que nous on n'a pas de base pour réadapter +on adapte nos exercices qu'on donne mais pour les évaluations+on utilise les évaluations nationales+elles sont imposées par la direction.

C40 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? +si oui+comment ? +si non+ pourquoi ?

E40 : Pas du tout+parce que je sais pas+j'ai pas pris le temps de comprendre+et je sais pas comment m'y prendre.

C41 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+notamment en français+ variez-vous les activités +les supports ?

E41 : Ba non je varie pas+je donne la même activité pour tout le monde+je donne les mêmes supports pour tout le monde+des fois+je peux augmenter le niveau des difficultés en maths sur une fiche mais sinon c'est pareil+je vais juste adapter mes fiches+ des fois la fiche elle sera difficile pour certains donc après je vais donner une fiche plus facile comme ça tout le monde va réussir et ils ne se sentiront pas en échec+comme ça j'encourage tout le monde.

C42 : Et pour l'organisation de l'espace et du temps ?

E42 : Non pas du tout+je change pas d'organisation+mon emploi du temps c'est pareil je change pas non plus.

C43 :Est-ce que vous consacrez du temps avec les élèves en difficulté dans l'emploi du temps ?

E43 : Non pas du tout+j'ai pas le temps franchement.

C44 :Et les interventions+ en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E44 : Non j'ai personne qui vient+y a pas d'intervenant en français.

C45 : Est-ce que vous variez les formes de groupement?

E45 : Non plus+mes groupes restent fixe+je change pas mes groupes.

C 46: Est-ce que vous adaptez vos attitudes pédagogiques +essayez de vous décrire en tant qu'enseignante+ de décrire vos comportements+ vos réactions lorsque vous êtes en classe.

E46 : J'essaie de prendre mon temps si je vois un élève qui arrive pas+je vais me poser à côté de lui+je vais essayer de l'aider+je vais faire un ou deux exemples avec lui pour être sur qu'il comprenne bien+et après je passe avec un autre élève+je tourne sur les 4 groupes+et si je vois que y a un enfant qui n'y arrive pas+je vais me poser avec lui.

C47 : On passe au thème suivant dimension interculturelle+ parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe ? Si non+comprenez-vous la langue?

E47: Oui je parle un peu et +je comprends maintenant.

C48 :Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension +comment +avez-vous recours à la traduction pendant vos séances ?

E48 : Non pas du tout+on explique pas en arabe+on évite le plus possible d'utiliser l'arabe pour qu'ils progressent en français car déjà ils communiquent ensemble qu'en arabe.

C49 : Et quand ils comprennent pas ?

E49 :Non j'explique jamais+mon assistante non plus n'a pas recours à l'arabe+on traduit pas du tout je lui montre+j'explique au tableau au coin regroupement+je montre comment on fait l'exercice et ils comprennent+ils font pareils que moi.

C50 : Est-ce que parler en arabe en classe est interdit ?

E50 : Oui+ on l'interdit en classe+je les encourage à parler en français+ je les laisse pas parler entre eux+même si pour eux c'est automatique

C51 :Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?

E51 : Ba non+mais du coup je vais peut être le faire.

C52 : Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E52 : Non mais moi de ce que je peux voir+je pense qu'o fait pas la différence entre un enfant en France et un enfant en Egypte+sinon pour la culture égyptienne non je fais pas attention non plus

C53 : Alors pour le thème 6+ vos réflexions et avis personnels++que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E53 :Ils progressent bien+peut être pas assez comme je le souhaiterai mais en même temps c'est des enfants donc je les laisse prendre leur temps+je vais pas leur en demander trop et aussi ils ont un bon niveau quand même+comme j'ai dit+ils progressent vite+ ils ont envie de faire+donc dans l'ensemble je suis assez contente

C54 : Pour vous+ quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe?

E54 : ce qui les frêne c'est la compréhension+à la maison ils sont non francophones+ils parlent français qu'à l'école et c'est pas du tout suffisant pour eux+ils ont du mal à comprendre et aussi à bien s'exprimer+ça peut être un frein pour eux après pour leur scolarité+ils parlent en arabe avec leur copain à la maison+ça peut venir de là+comme ils sont en école française et qu'à la maison on parle pas français donc pour eux c'est difficile+ils peuvent pas le pratiquer+s'exercer en français

C55 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E55 : Non je sais pas+non je sais pas du tout.

C56 : Est-ce que vous vous sentez bien dans l'établissement ? vous souhaitez continuer le métier d'enseignante ?

E56 : Oui ca va je suis bien+je suis pas contente tous les matins+mais dans l'ensemble ca va+A Concordia tout le temps je ferai pas ma vie ici+je resterai pas forcément en Egypte+là je ma plais bien+pour l'instant j'y reste mais je resterai pas ici+je me vois bien enseigner sinon+je veux passer le concours et devenir enseignante c'est clair.

Enseignante 7 grande section

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Age : 31 ANS

Sexe (M/F) : féminin

C1:Quelle est votre ancienneté dans l'établissement

E1: C'est ma deuxième année en tant qu'enseignante en grande section

C2: Les deux années vous étiez en grande section?

E2: Oui voilà+ça fait deux ans que je suis en grande section

C3: Alors l'entretien se présente sous forme de six thèmes+je vais vous demander de répondre de façon la plus précise et la plus complète possible++donc mon premier thème c'est parcours et formation++quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: Euh+en histoire classique.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC?

E4: Parce que ça fait 4 ans que je suis au Caire+je suis venue pour l'archéologie avec mon copain et après je trouvais plus de travail en archeologie++donc pendant deux ans+j'ai donné des cours particuliers et ensuite j'ai vu un poste vacant en tant que prof d'espagnol dans un collège+donc j'ai postulé+mais ils m'ont pas pris parce que j'avais pas d'expériences et puis après j'ai décidé d'envoyer mon cv à toutes les écoles du Caire+car j'avais envie de rester au Caire+et je pouvais pas continuer avec les cours particuliers+donc j'ai eu la chance pour moi d'avoir été prise ici à Concordia+donc pour moi c'était une opportunité++donc bon pour ma motivation+ oui c'était avant tout pour des raisons financières et aussi ba par intérêt+c'est un métier qui m'intéresse.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC

E5: Non du tout+euh les cours particuliers à la limite+mais sinon non j'ai pas d'expérience

C6: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail+qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ?

E6: Euh sinon j'étais aussi responsable d'accueillir pendant les fouilles+de recevoir les étudiants en archeologie+avec des étudiants de 1ère année +mais non ça m'a rien appris pour l'enseignement+si ce n'est la gestion du groupe.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: Oui ba plein+car pour moi c'est le début+oui y'a tout+la gestion de la classe+ la discipline+comment faire pour le langage+enfin en fait vraiment tout+j'ai tout à apprendre

C12: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E12: On fait une réunion par semaine où on se concerte et là on se met d'accord sur nos thèmes+on a le conseiller qui nous guide mais il n'assiste pas à nos réunions.

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: Elle m'aide à gérer la classe+elle s'occupe plus de la paperasse+des fiches+ elles s'occupent des cahiers+euh+ elle fait la préparation du matériel +elle s'occupe des ateliers+ elle dirige un atelier où c'est des révisions+ ou bien ça dépend elle tourne aussi dans les ateliers+elle m'assiste en fait.

C8 : On va passer au thème 2+préparation et organisation pédagogique++alors comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances? Suivez-vous une progression précise?

E8 : Je suis les programmes+euh la progression+ je cherche les fiches à faire+ en regardant sur internet+en demandant aux collègues+oui on a une progression+ on suit une programmation progressive+mais c'est quoi la différence+(rive)+avec les collègues on se met d'accord sur les thèmes+ mais après pour les fiches+chacun fait ses recherches+ on se passe des fois les fiches mais sinon chacun fait ses recherches+chacun travaille tout seul+nos thèmes+c'est l'alimentation+le recyclage+la germination+les 5 sens+euh voilà.

C9: Comment construisez-vous+organisez vous vos séances? Séance type+ quelle est la durée des séances+leur fréquence +avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E9: Oui je vois ou je veux aller+je les explicite pas+mais sinon y a toujours des objectifs.

C10: Vous vous fixez des objectifs en terme de langage?

E10: Oui j'essaie d'expliquer+mais le langage il est partout+je ne me dis+ pas je vais utiliser tel mots clés+ça se fait au quotidien.

C11: Sur quels critères constituez vous vos groupes?homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français ?

E11: En ateliers+alors au début je faisais des groupes de niveau mais après je me suis rendue compte que les forts arrivaient à tout faire+et les moyens faibles ils n'avançaient pas+ils s'aidaient pas entre eux+après j'ai complètement changé+ j'ai fait en tenant compte du comportement des enfants+du caractère de chacun+de leur niveau de travail+surtout en essayant d'équilibrer pour que les forts aident les plus faibles et là ça va mieux je trouve+là j'ai des groupes hétérogènes+et souvent les bons en général ont un meilleur niveau de français ça correspond à un niveau scolaire avec leur niveau de langage++ils comprennent mieux la consigne alors ils arrivent mieux le travail je pense.

C12: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe?

E12: Une réunion par semaine où on se concerte et là on se met d'accord sur nos thèmes.

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: Elle m'aide à gérer la classe+elle s'occupe plus de la paperasse+des fiches+ elles s'occupent des cahiers+euh+ elle fait la préparation du matériel +elle s'occupe des ateliers+ elle dirige un atelier où c'est des révisions+ ou bien ça dépend elle tourne aussi dans les ateliers.

C14: Alors on passe au thème 3++apprentissage du français langue de scolarisation++pensez vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté? Pourquoi ?

E14 : Euh+non je trouve qu'ils se débrouillent bien+euh+ils sont petits+ils ont des capacités+après je trouve qu'ils ont quand même beaucoup de langues dans leur environnement+ça fait beaucoup de langues+anglais+arabe+français+ c'est quand même pas évident pour eux+ils ont l'arabe+ ils parlent aussi l'anglais à la maison pour la plupart et le français à l'école+donc je trouve que c'est pas évident quand même+ils mélangent+et aussi je trouve que c'est pas assez d'heures en français+ils devraient parler plus à la maison+je trouve que c'est

quand même traumatisant pour un petit de se retrouver en français+une langue que tu ne comprends pas 6 heures par jour+euh les parents ne parlent pas+je trouve que oui c'est difficile mais quand même ils apprennent mais des fois je me dis pour ceux dont la famille n'est pas du tout francophone+je me dis+ ce serait peut-être mieux qu'ils aillent dans une école anglaise+des fois je trouve que c'est de la torture pour l'enfant+car vraiment y'en a ils comprennent rien+surtout ils passent leur journée à écouter cette langue mais je pense qu'après ça se complique après la maternelle+++euh sinon je fais ma séquence en plusieurs séances+je fais une séance découverte+où je vais travailler au tableau et après ça peut-être un travail sur une fiche+euh+ je commence au tableau+au coin regroupement+j'explique en classe entière+ après en ateliers+ après je réexplique aussi en ateliers+et ils travaillent directement en ateliers+j'explique les 4 consignes de mes 4 ateliers différents+après chacun va à sa table+ j'explique tout+mon assistante+va s'assurer que les élèves ont bien compris.

C15 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE?

E15 : Euh+non+pf+ je me doute bien que ce serait bien d'utiliser des méthodes FLE mais moi je m'y connais pas+je ne sais pas du tout comment faire+je connais pas vraiment les méthodes FLE.

C16 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E16 : Oui des fois je fais des séances de langage type+mais sinon en général c'est plutôt en immersion+je passe beaucoup par la répétition+ça dépend+je pense qu'avec la répétition ils retiennent+après on est tout le temps en train de parler+donc j'essaie d'optimiser mon temps+ je vais pas passer mon temps à leur faire répéter les nouveaux mots.

C17 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+demi-groupe+ petit groupe+ que vous pensez le plus approprié?

E17 : Je fais toujours en coin regroupement+en classe entière+on répète les nouveaux mots+je fais toujours comme ça+par exemple+là on a travaillé sur le corps humain donc ils répètent après moi les mots.

C18 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E18 : Ba la langue c'est tout le temps dans tout ce qu'on fait.

C19 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves pour travailler la prononciation ?

E19 : e Euh des comptines surtout+et aussi je les corrige constamment.

C20 : Pour travailler la mémorisation ?

E20 : euh+ ba non j'ai pas fait+euh sinon je les fais répéter toujours.

C21 : Et pour le lexique ?

E21 : Non je fais pas grand chose++euh+l'imagerie pour aider à la mémorisation des nouveaux mots peut être ?euh++non pareil rien de spécial+ils apprennent au quotidien le vocabulaire.

C22 : ok+on passe au thème suivant+l'intégration des élèves non francophones +quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation +aide individuelle+regroupement ?

E22 : Euh+ non je fais pas du tout de remédiation+j'ai pas le temps mais sinon je fais surtout en repérant les élèves qui arrivent pas+où je vais plus leur poser des questions en coin regroupement+mais sinon si je ne les ai pas pris à part+je vais insister plus+je vais plus leur demander à eux+de façon assez discrète mais sinon je les prends pas à part+c'est difficile à trouver le temps+si je pouvais je le ferais ne serait ce que dix minutes+mais franchement j'ai pas le temps+c'est dommage car sinon ce serait l'idéal si on pouvait le faire+par exemple on a le jeudi libre+nous on a réunion et les élèves restent avec l'assistante de 11h30 à 13h30+et ba les enfants ont des activités de savoir vivre où on leur apprend à bien manger+ils appellent ça ici des cours d'étiquette++ou bien aussi ils ont danse+ ba je pense qu'il aurait été mieux de leur mettre un intervenant en français pour faire du FLE par exemple+ça aurait été très bien pour eux de pouvoir cibler les difficultés de français des élèves et d'y remédier++ce temps que nous on a pour se concerter+il aurait fallu faire encore plus de français+de la remédiation+ car ils font tous de la danse après l'école++chaque semaine ils font quelque chose de différents le jeudi pendant deux heures+deux heures on peut faire beaucoup en vérité pendant ce temps+c'est dommage je trouve.

C23 : Quelles sont les caractéristiques+les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez?

E23 : Euh+ le niveau de français+ils sont en difficulté+ ils manquent aussi d'attention pour certains+y'en a ils sont toujours dans la lune+mais sinon en général c'est le français leur difficultés+c'est lié+ parce qu'en maths+en logique ça va.

C24 : Avez-vous des références théoriques+de pédagogues+ d'auteurs+ de méthodes+ sur lesquelles vous fondez vos actions?

E24 : Je cherche à apprendre+ mais je me rends compte qu'en pratiquant j'apprends+mes collègues m'aident aussi+c'est avec ma collègue que j'ai le plus appris+elle m'a beaucoup aidée l'an dernier+j'ai lu mais des fois je me dis que je perds beaucoup de temps en vérité à lire+je me perds après.

C25 : Alors pour le thème 4++pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique++que privilégiez-vous dans vos pratiques de classe pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français? +quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves +travail sur document+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines ?

E25 : Non je fais plutôt du travail avec des fiches d'exercices+ j'ai des fichiers+j'ai des bouquins que j'ai achetés en maths+en graphisme euh pour les sons aussi et voilà+je cherche aussi sur internet et je prends les fiches qui m'intéressent.

C26 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+ expression+ mémorisation+lexique+syntaxe ?

E26 : La syntaxe je la travaille pas directement+mais je les reprends+pareil pour le lexique+ je les corrige mais sinon je fais pas cours ni de lexique+ni pour la prononciation ni pour l'expression+ ils apprennent au quotidien et je les reprends le plus possible+je fais pas d'exercice spécifique.

C27 : Quelle place le dialogue professeur+élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+ pourquoi ?

E27 : Ba c'est moi qui parle+c'est vrai que je parle plus+j'essaie de les laisser parler+mais c'est sûr c'est moi qui monopolise la parole.

C28 : Et est-ce qu'il y a des interactions entre les enfants en français ?

E28 : Ah non+franchement+ jamais+ ou plutôt peut-être rarissime+ils vont dire des mots+des mots qui appartiennent au vocabulaire de la classe+ ils parlent pas entre eux en français+ils parlent pas+tout est en arabe.

C29 : Comment pratiquez-vous l'évaluation? Repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E29 : Euh+non ça dépend j'évalue pas automatiquement+non je ne fais pas d'évaluation systématique+j'utilise les évaluations nationales qu'on nous donne dans le livret+ mais sinon je réadapte pas l'évaluation+je vois aussi au quotidien s'ils savent ou non.

C30 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique +si oui+comment +sinon pourquoi +quel est la durée+le lieu+le nombre d'élèves+le choix d'élèves ?

E30 : Euh+pas vraiment+j'essaie de regarder ceux qui n'arrivent pas+ j'essaie des fois de reprendre avec eux+ mais pas énormément+ je fais la même chose pour tout le monde de toute façon+ceux qui sont en difficulté je vais essayer de les aider+par exemple en graphisme ceux qu'on du mal+je vais les aider+en leur montrant le geste.

C31 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+ variez-vous+les activités ? +les supports ?

E31 : Non+je varie mes activités dans les ateliers mais je ne fais pas d'activités différentes en fonction de leur niveau+non c'est pareil pour tout le monde.

C32 : et pour l'organisation de l'espace et du temps ?

E32 : Ba non+c'est toujours pareil+je ne change pas mon organisation dans ma pratique+ au quotidien c'est toujours pareil.

C33 : Et pour le temps+vous consacrez un temps pour la remédiation ?

E33 : Non j'ai pas le temps de consacrer un temps pour la remédiation+je mets quand même dans mon emploi du temps car je dois justifier mes heures devant élèves+donc la remédiation figure dans mon emploi du temps mais pour être honnête je ne le fais jamais+ j'ai pas le temps+j'arrive pas à m'organiser encore.

C34 : Est-ce que vous variez les interventions+ en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E34 : Non j'ai personne qui intervient.

C35 : Est-ce que vous variez les formes de groupements ?

E35 : Non plus+ non mes groupes restent toujours identiques+soit je travaille en ateliers+soit en demi-groupe quand ils ont leur créneau BCD .

C36 : Et enfin+ est-ce que vous variez vos attitudes pédagogiques ?

E36 : Quand j'ai un élève en difficulté+j'essaie de faire plus attention à lui lors des ateliers+j'essaie d'être à son écoute tant que je peux+dans la mesure du possible+mais sinon mon attitude est la même pour tous+ je suis à mon atelier+mon assistante reste avec un autre groupe+ et on tourne+si je vois que y'a un élève qui n'arrive pas +c'est clair que je ne vais pas le laisser seul face à sa difficulté+ je vais l'aider+lui montrer comment on fait+faire des getses pour qu'ils comprennent.

C37 : Alors on passe au thème 5+dimension interculturelle culture et langue d'origine des enfants+parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe ? Si non+ comprenez-vous la langue?

E37:Euh oui je comprends+j'essaie de parler un peu et je comprends aussi +c'est tout+pas plus que ça en fait.

C38 : Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ?

E38:Non pas du tout ++on n'a pas du tout+on n'a pas du tout recours à l'arabe en classe++la directrice ne veut pas+et si les parents s'aperçoivent qu'on parle avec eux en arabe+on aura tout de suite des plaintes c'est sûr+donc tout se fait en français.

C39 :Est-ce que parler en arabe en classe est autorisé ?

E39 :Ba normalement c'est interdit+mais j'arrive pas à leur interdire+ils parlent toujours en arabe.

C40 : Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?

E40 : Ba non jamais.

C41 : Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E41 : J'enseigne comme si j'étais en France+ je fais pas la différence avec la culture française ou égyptienne+on est dans une école française donc je transmets la culture française sans me soucier de la culture égyptienne+ils l'ont à la maison de toutes façons.

C42 : Pour le thème 6 réflexions+avis personnels+ que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E42 : J'en ai quelques uns qui parlent mais sinon non c'est assez nul je dirais+rire+ ils parlent pas suffisamment parce que c'est pas assez pour parler une langue et faire du français +parce que en fait tout est en français+on fait des maths en français on fait tout en français+et ce qu'on fait ici à l'école c'est pas suffisant pour qu'ils parlent bien en français+en général+ceux qui parlent bien+c'est parce qu'ils le parlent à la maison mais sinon le reste non c'est une catastrophe pour le niveau de français+ils font pleins de fautes de syntaxe+de genre+ils n'ont pas de vocabulaire.

C43 : Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ?

E43 : Ba c'est vraiment le problème de la langue qui les empêche d'entrer dans les apprentissages++et même pour nous en tant qu'enseignant c'est un peu frustrant de penser qu'ils ne nous comprennent pas vraiment+beaucoup sont perdus les pauvres.

C44 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E44 : Non pas vraiment.

C45 : Est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école +vous êtes contente de venir chaque matin+ est-ce que vous souhaitez continuer à y travailler ?

E45 :oui ça va+ oui je me sens bien ici+je sais pas+ mais je me pose la question ca m'intéresse l'enseignement+j'ai envie de continuer.

Enseignante 8 grande section

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Age :36ans

Sexe : F

C1: Quelle est votre ancienneté dans l'établissement ?

E1: C'est ma cinquième année.

C2: Dans quelles classes avez-vous enseigné auparavant?

E2: grande section cette année+c'est ma première année+sinon j'étais 4 ans assistante en moyenne section.

C3 :alors on va commencer l'entretien+notre entretien est composé de 6 thèmes+nous commençons avec le premier thème+parcours et formation+alors quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: Ah j'ai une licence de littérature française que j'ai passée en Algérie.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E4: Heu+ba l'argent.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC ?

E5: Oui j'ai travaillé à l'école MSE pendant deux ans en moyenne section et grande section+et j'ai travaillé dans des garderies en Egypte.

C6:Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail +qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel ?

E6: Ba avant j'étais assistante ici++j'ai travaillé en tant qu'assistante pendant 5 ans++sinon ba non j'ai pas d'autres expériences dans l'éducation car j'ai pas de diplôme en éducation et ici en Egypte pour les algériennes y'a que l'enseignement où je peux travailler.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+ quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: Bien sur+je veux bien+euh+le système français avec le programme de l'Education Nationale+ oui+ j'aimerais bien+j'ai appris à gérer une classe toute seule+ à faire moi-même mon travail.

C8 :Ok on passe au thème 2+préparation et organisation pédagogique++comment préparez-vous+ anticipez-vous vos séances?

E8: Non je prépare pas vraiment+des fois quand je peux je prépare+mais je le fais pas tous les jours+je prépare mes fiches pour la semaine et après on fait ce qu'on peut.

C9 : Comment préparez-vous votre travail alors? Suivez-vous une progression précise?

E9 : On travaille par thème en grande section+donc si le thème c'est l'alimentation je prépare des fiches en cherchant sur internet+j'imprime toutes les fiches qui m'intéressent et après au fur et à mesure je les donne aux élèves.

C10:Comment construisez-vous+organisez-vous vos séances? séance type+quelle est la durée des séances+ leur fréquence ?

E10:je prépare le matériel+j'explique aux enfants+l'assistante prépare le matériel et après on commence le travail+durée des séances c'est une demi heure+je fais 3 séances par jour+une après les rituels+une après la récré+et une après manger+ils travaillent+quand j'ai anglais ou arabe+je fais deux séances.

C11:Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance ?

E11: Non les objectifs je ne sais pas+le maître formateur n'a pas expliqué+je sais pas vraiment les définir+j'ai beaucoup de mal avec tout ça car j'ai pas du tout été formée+j'apprends sur le tas encore

C12: Sur quels critères constituez-vous vos groupes ?homogénéité/hétérogénéité+niveau scolaire+français ?

E12: par exemple+ j'ai un groupe qui est bien+je mets deux élèves faibles par rapport à leur niveau scolaire+mais pas par rapport au français.

C13: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe ?

E13: Je travaille avec la grande section+ tout dépend des thèmes qu'on travaille+chaque mois un thème+ et on travaille ensemble+moi j'ai des idées+Aicha prend mes idées+on se donne des fiches+mais on fait pas de projets communs+ normalement on va le faire+mais on sait pas sur quoi encore.

C14: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E14: C'est une aide pour les ateliers.

C15 : Alors on commence le thème 3++apprentissage du français langue de scolarisation++pensez-vous que de jeunes enfants en maternelle peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté?

E15 : Non c'est difficile+ car surtout leurs parents ne sont pas francophones+quand ils partent à la maison ils ne pratiquent pas.

C17 : Pour travailler le langage+ travaillez-vous avec une méthode FLE?

E17 : C'est quoi FLE +non +ici on n'a pas+on n'a jamais travaillé ça.

C18 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez le plus approprié?

E18 : En classe entière.

C19 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E19 : Je fais des séances de langage avec des imagiers+je leur montre les images et ils doivent me dire ce que c'est+on commence toujours par la répétition jusqu'à ce qu'ils mémorisent bien les mots++donc ça je le fais toujours en classe entière au coin regroupement+je dis et ils répètent et ça marche ils apprennent des mots en fait.

C20 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E20 : Je fais ça tous les jours+au moment des rituels c'est du langage+sinon ba le reste de la journée ba oui ils sont en immersion.

C21 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves la prononciation+la mémorisation+le lexique++alors pour la prononciation qu'est-ce que vous faites comme activités ?

E 21: Ça dépend j'essai de faire des jeux.

C22 : Quels types de jeux ?

E22 : Euh+pour la pour la prononciation+euh je sais pas+mais non en fait j'en fais pas personnellement j'ai pas+ils répètent après moi et voilà ils travaillent la prononciation++je les reprends s'ils prononcent mal aussi+on n'a pas de jeux c'est vrai+on n'a rien.

C23 : Et pour la mémorisation ?

E23 : Non+je ne fais pas non plus+ y a pas non plus+on n'a rien.

C24 : Pour le lexique ?

E24 : Non pareil on n'a pas commencé.

C25 : On passe au thème suivant++l'intégration des élèves non francophones+quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation +aide individuelle+regroupement ?

E25: Non+je ne fais pas+j'ai pas le temps+j'essaie de faire mais je ne peux pas.

C26: Quels sont les obstacles à sa mise en oeuvre?

E26: Je n'ai pas le temps+ils ont quatre fois arabe par semaine et une fois anglais+alors je ne peux pas.

C27: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficulté?

E27: La concentration+ il y a des enfants quand tu leur parle ils comprennent pas+ils comprennent pas les consignes+l'assistante traduit en arabe+mais ils restent comme des incapables toute la journée ils comprennent pas.

C28: Avez-vous des références théoriques+de pédagogues+auteurs+des méthodes+sur lesquelles vous fondez vos actions?

E28: Non+j'ai pas.

C29 :Thème 4+pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique++quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves ? travail sur documents+ des jeux+ des fiches+ la littérature enfantine+ les comptines ?

E29 : Je donne le même travail pour tout le monde+je donne des fiches+je fais des comptines+ dans mes ateliers c'est des fiches+ y a des jeux qui manquent+les jeux de langage y en a pas ici.

C30: Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+par exemple en compréhension+expression+mémorisation+lexique+syntaxe.

E30 :Ça dépend de la fiche+sur fiche essentiellement+avec une fiche je peux travailler plusieurs domaines+si c'est une fiche sur les maths+je fais que les maths+si c'est du coloriage j'explique les couleurs+par exemple+quand j'ai fait les fiches sur le corps humain+j'ai fait un imagier.

C31 :Quelle place le dialogue professeur élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+ pourquoi ?

E31 :c'est moi d'abord qui explique+c'est moi qui parle+ils parlent pas tous+entre eux+ils parlent en arabe+mais rares sont ceux qui parlent en français.

C32: Comment pratiquez-vous l'évaluation? +repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E32 :On a fait une évaluation diagnostique en septembre+et je m'aide des évaluations nationales+que je prends sur le net+ça dépend de ce qu'ils ont appris+y a des critères que je ne prends pas.

C33 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique + si oui+comment +sinon+pourquoi ?

E33 : non les activités elles sont communes pour tout le monde.

C34 : Pour les activités +les supports+ essayez de me les décrire en me donnant le plus de précisions possibles.

E 34: Je travaille sur fiche+j'ai trois ateliers+ça tourne dans la journée++mais je fais que des fiches+ à part quand je les emmène au sport+en motricité.

C35 : Vous variez l'organisation de l'espace et du temps ?

E 35:J'ai un coin jeux+un coin peinture+ un coin bibliothèque+pour mon emploi du temps+si j'ai le temps+je les emmène en motricité+3 ateliers sur fiche+et les rituels tous les jours+je commence à travailler avec les fiches+après on a la récréation+je donne une autre fiche+si on a le temps+je les emmène en motricité.

C36 :Avez-vous recours à un intervenant langue française par exemple ou autre

E36 :Non.

C37 :Thème 5++dimension interculturelle++ parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe ? Si non+ comprenez-vous la langue?

E37:Oui je parle l'arabe+et ben non j'utilise pas+pour qu'ils s'habituent pas+sinon ils vont me parler en arabe tout le temps et pas en français

C38 :Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ?

E38 : Ah ba non je traduis jamais en arabe+non s'ils comprennent pas+je demande à l'assistante qu'elle reste avec lui pour ré-expliquer++si quelqu'un a du mal+ on travaille par groupe+quelqu'un qui n'a pas compris+elle peut rester avec lui pour l'aider+ mais sinon+non on parle pas en arabe.
 C39 : L'assistante n'utilise jamais l'arabe?
 E 39:Non non on traduit pas j'interdis aux élèves de parler en arabe donc je vais pas parler en arabe.
 C40 :Pourquoi c'est interdit ?
 E40 :Ba comme ça ils progressent+ils s'habituent au français
 C41 :Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?
 E41 :Non+ c'est comme ça.
 C42 :Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?
 E42 :Oui+je fais attention à la culture égyptienne+on fait les fêtes égyptiennes+il faut pas oublier ça.
 C43 :Ok on passe au thème 6+réflexion+avis personnels+que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?
 E43 : Pour ma classe+je trouve que ça va ils parlent+ par rapport à d'autres classes+ ils essaient+ y a une tentative+ ils font des fautes+ même s'ils parlent pas tous au moins ils essaient+même s'ils savent pas parler
 C44 : Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe ? Quels sont les inconvénients du fait qu'ils ne parlent pas suffisamment français ?
 E44 : C'est pas leur langue maternelle et aussi à la maison ils pratiquent pas+ça suffit pas juste à l'école.
 C45 : En tant qu'enseignante+ est-ce que ça t'embête le fait qu'ils ne parlent pas correctement?
 E45 : Non moi ça me dérange pas qu'ils parlent pas bien++ils parlent pas bien oui mais tout doucement ils avancent.
 C46 :Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?
 E46 : Non rien de spécial.
 C47 :Est-ce que vous êtes bien dans cet établissement +est-ce que vous envisagez d'y rester longtemps en tant qu'enseignante +vous êtes contente de venir chaque matin ?
 E47 :Oui ça va+bien sûr y a des choses qui manquent+c'est fatigant des fois je suis malade tellement ils me fatiguent les enfants++toute ma vie ici++non je ne sais pas+je pense pas.

Enseignante 9

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Sexe : F

Age: 30 ans

C1 : Quelle est votre ancienneté dans l'établissement ?

E1 : Euh trois ans en tout+une année en tant qu'adjointe et 2 ans en tant qu'enseignante+là c'est ma 4ème année.

C2 : En quelle classe?

E2 : Ba c'est ma deuxième année en grande section sinon la première année j'étais assistante en moyenne section.

C3 :Alors on va commencer l'entretien+ donc dans mon questionnaire+ j'ai six thèmes+ je vais commencer par le premier thème+ essayez de répondre de façon assez précise+alors le thème 1 parcours et formation +quel est ton niveau de formation initiale ?

E3: C'est la littérature française et la civilisation j'ai fait mes études à Ain Shams dans le département français.

C4:Quelle a été votre motivation pour devenir enseignante au LIFC?

E4: La réputation de l'école+le salaire+et c'est une école internationale+euh les horaires aussi.

C5:Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC ?

E5: Oui dans une garderie française pour 3 ans et avant j'ai enseigné dans une école anglaise pour 2ans donc ça veut dire 5ans avant ici ?

C6: Dans cette école anglaise+ vous enseigniez le français?

E6:Oui+ c'était en français je faisais toutes les classes.

C7:Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail ? Qu'est-ce que ces expériences vous ont apporté dans votre travail actuel ?

E7: non j'ai pas d'autres expériences+mais sinon oui bien sur toutes mes expériences+ça m'aide+c'est de l'expérience+la pratique du métier+ comment transmettre les informations+comment résoudre les problèmes +comment se mettre devant un enfant.

C8: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+ quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E8:Oui+moi j'aime bien apprendre les techniques de l'art plastique+ moi je peux faire de l'art plastique tout ce qui est arts visuels et la musique aussi et pour la pédagogie j'aimerais bien faire des formations mais je ne sais pas laquelle exactement+ je ne sais pas+ j'aimerais bien en general une formation sur la pédagogie.

C9 :Alors on va passer au thème 2+préparation et organisation pédagogique++comment préparez vous+ anticipez vous vos séances+comment préparez vous votre travail?

E9:Non d'abord je prépare des fiches pour les élèves d'après les objectifs principaux+en fonction des objectifs secondaires+c'est comme ça que je prépare mes séances.

C10:C'est à dire+comment vous préparez ces fiches?

E10:Ba je prends les fiches sur internet+je cherche sur les sites et après je choisis en fonction de mon thème.

C11 :Suivez-vous une progression précise?

E11:Oui j'ai une progression par période+les enseignantes qui étaient là avant nous+ elles me l'ont donnée+j'ai une progression mais je sais pas comment l'utiliser exactement +la progression ça veut dire le programme+je sais pas?

C12: Progression+programmation vous savez faire la différence?

E12:Ba pas vraiment+ la progression+c'est la progression du programme+la progression des difficultés dans le programme++ la programmation c'est le programme lui-même+euh le programme de l'Education Nationale+ (*l'enseignante rit*) je ne sais pas en fait.

C13: Donc la progression ce sont les enseignantes des années précédentes qui vous l'ont donné mais vous ne savez pas l'utiliser ?

E13: oui+c'est elles qu'elles nous on donné mais j'aimerais bien comprendre la différence.

C14:Comment construisez-vous+ organisez vous vos séances?

E14: D'abord+je vois le travail que je veux faire puis on fait des activités sur le tableau+ et je fais les fiches+je mets d'abord l'exercice au tableau+j'organise le travail.

C15:Quelle est la durée des séances+ leur fréquence ?

E15: Je fais deux séances+une avant la récré+après manger+je lis une histoire+et les enfants qui n'ont pas fini le travail ils terminent sinon c'est inachevé+après ils jouent ils mangent.

C16:Quelle est la durée moyenne de vos séances?

E16:45 minutes par séance+je fais deux séances.

C17: Et après ces 45 minutes+ il y a des élèves qui ne terminent pas leur travail ?
E17: Oui j'en ai toujours qui ne terminent pas leur travail.
C18: Avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance?
E18: Non je ne mets pas d'objectifs+je ne sais pas+je prends des fiches sur internet par rapport à mon thème de travail.
C19: Sur quels critères constituez-vous vos groupes? +homogénéité+hétérogénéité+ niveau scolaire+ français ?
E19: Les groupes changent durant l'année+au début je fais des groupes en fonction de leur comportement en classe+ puis je fais des groupes d'après leur niveau+les bons ensemble+les faibles ensemble+et les moyens+pour la discipline+je mélange les enfants+je mélange les filles et les garçons.
C20: Est-ce que vous travaillez avec vos collègues?
E20: On fixe les thèmes ensemble et puis après chacun travaille de son côté+il fait ce qu'il veut+on travaille le même programme+sur chaque période mais les fiches de travail chacun choisit ses fiches.
C21: Vous travaillez que sur fiches?
E21: Oui que sur fiches mais en ateliers.
C22: Comment vous travaillez en ateliers+ vos groupes ont la même activité ou bien un travail spécifique pour chaque groupe ?
E22: Chaque groupe a un travail à faire et puis ça tourne dans la journée si on a le temps+par exemple+si deux groupes ont fait un coloriage et les deux autres ont fait un travail de maths ou de graphisme+je change après mais normalement ça prend deux jours pour tourner mes ateliers.
C23: Combien de groupes avez-vous dans la classe ?
E23: 4.
C24: Donc deux groupes font un travail identique puis vous changez les groupes.
E24: Oui+ ça dépend+ des fois je fais le travail sur deux groupes et des fois je fais sur les 4 groupes+en classe entière avec la même fiche+ça dépend en fait.
C25: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?
E25: Elle m'aide dans le travail+elle prépare le matériel+elle distribue les fiches+elle n'intervient pas dans la pédagogie+euh quand je travaille moi avec un groupe+euh elle gère les autres+ les trois autres pour garder le silence+ elle gère la discipline+ parfois elle gère aussi un groupe de graphisme+moi je fais un travail de maths+j'explique d'abord les activités puis quand ils se mettent à travailler sur la fiche+c'est elle qui observe les enfants.
C26: Donc elle prépare les ateliers+ le matériel+elle encadre les élèves.
E26 : Oui
C27 : On va passer au thème 3+apprentissage du français langue de scolarisation++pensez-vous que de jeunes enfants en maternelle peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté+pourquoi ?
E27 : Euh+ sans difficulté+ba non+c'est difficile pour eux+parce que c'est pas leur langue maternelle+là ils restent dans un milieu en langue étrangère pour 4 ou 5 heures par jour+le reste de la journée ils le passent avec leurs parents+donc s'ils parlent pas en français ils ont des problèmes+ils restent seulement 4 ou 5 h par jour puis après y'a le weekend+puis y'a aussi les vacances+alors ils oublient tout+c'est pour ça qu'ils ont des difficultés+c'est pas suffisant ce qu'ils font à l'école+moi je pense que le problème c'est que le temps passé à l'école n'est pas suffisant+il faudrait qu'ils restent plus longtemps à l'école ou bien augmenter les heures d'apprentissages.
C28 : Pour travailler le langage+ travaillez-vous avec une méthode FLE?
E28 : Non+car c'est difficile+je sais pas+on ne connaît pas.
C29 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+ demi groupe+petit groupe+que vous pensez être le plus approprié?
E29 : Toujours en demi-groupe+l'autre en autonomie en classe avec des maths+du coloriage ou autre avec l'assistante++des fois+ je prends juste un groupe+ça dépend.
C30 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?
E30 : Moi je pense que les deux sont importants+il y a du langage qu'ils vont l'apprendre tout seul et il y a le langage que moi je veux qu'ils l'apprennent alors c'est pour ça que je vais faire des séances pour le langage quotidien non+ils répètent tous les jours.
C31 : Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?
E31 : Pour l'instant ils apprennent au quotidien+je ne fais pas de séances pour l'instant.
C32 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves +pour la prononciation ?
E32 : Euh pour la prononciation+rien.
C33 : Pour la mémorisation ?
E33 : Euh+non je ne travaille pas.
C34 : Le lexique ?
E34 : euh+on met des jeux.
C35 : Quel genre de jeux ?
E35 : Euh+je sais pas+dans ma classe j'ai des jeux de cuisine en classe+des jeux avec les animaux+donc ils peuvent apprendre le vocabulaire en jouant avec ces jeux+mais la vérité je ne travaille pas vraiment avec les jeux car les journées passent vite et je manque de temps.
C36 : mais est-ce que vous+ vous faites un travail spécifique avec ces jeux.
E36 : Non+je ne les utilise pas +ce sont des jeux qu'ils peuvent prendre par exemple le matin quand ils viennent ou bien avant d'aller en récréation.
C37 : Alors qu'est-ce que vous utilisez pour travailler le langage+ quels sortes de jeux ?
E37 : Non+je travaille pas le langage.
C38 : Pour leur apprendre du vocabulaire est-ce que vous utilisez des supports particuliers ?
E38 : Ils aiment les chansons et les histoires+donc je fais ce qu'ils aiment bien+et en même temps ça leur permet d'entendre des nouveaux mots+je leur explique les mots en coin regroupement quand on chante+aussi pendant les rituels.
C39 : Maintenant on va se pencher du côté des élèves qui ne sont pas du tout francophones+quelles sont vos différentes formes d'actions de remédiation? aide individuelle+ regroupement ?
E39 : Oui+ je le fais en individuel+ je le fais soit l'après midi ou bien le matin+quand j'ai le temps mais c'est pas systématique.
C40 : Donc vous le faites juste quand vous avez le temps+mais ce n'est pas vraiment des séances de remédiation organisée?
E40 : Je l'ai dans mon emploi du temps+car je suis obligée de l'inscrire mais sinon+ non je n'ai pas le temps de le faire+je le respecte pas (*l'enseignante rit*) je prends les enfants des fois quand ils ont besoin le matin ou bien quand ils terminent de manger l'après midi+je leur explique la fiche qu'il n'a pas réussi à faire par exemple+je le fais quand même vite fait mais pas dans un horaire précis+ça dépend quand j'ai un moment de libre.
C41 : Quelles en sont les modalités +comment est-ce que vous l'organisez et est-ce qu'il y a des obstacles à sa mise en oeuvre?
E41 : Euh+je fais les mêmes exercices qu'ils n'ont pas compris+je ne fais pas vraiment des séances de remédiation organisée car la vérité+je ne sais pas faire comment pour m'organiser mais j'essaie quand même de faire attention aux enfants qui ont des difficultés+c'est à dire+ quand il n'a pas compris la fiche+j'essaie de trouver du temps pour reprendre avec lui le travail+car je ne peux pas rester à lui expliquer quand

il fait la fiche+ alors je lui ré-explique après+ quand je trouve du temps+je ne le fais pas systématiquement+je reprends les fiches qu'ils n'ont pas compris et c'est tout.

C42: Quelles sont les durées générales de vos aides auprès des enfants?

E42: Ça dépend des jours+rien n'est fixe+ je ne peux pas le faire parfois+ j'ai d'autre travail à faire+si je les prends je reste 10 minutes et c'est tout pas plus.

C43: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E43: Les enfants en difficulté que je prends ce sont ceux qui ont des problèmes de graphisme? euh sinon en maths aussi+ça dépend de ce qu'on fait.

C44: Et en langage ils ont des difficultés?

E44: Non ça va.

C45: Ils n'ont pas de difficultés à parler en français dans votre classe ?

E45: C'est à dire ils ont un niveau homogène dans la classe+ils parlent pas bien français+mais ils ont le niveau des autres+ c'est à dire toute la classe n'a pas un bon niveau+je fais la comparaison entre les élèves+si je vois qu'un élève n'a pas le niveau des autres de la classe+je le prends à part+je regarde le niveau de la classe.

C46: Sur quels critères décidez vous de prendre en charge un enfant?

E46: Je regarde le niveau de la classe+des autres enfants+je regarde le niveau de l'enfant et je fais la comparaison avec les autres enfants de la classe+et c'est comme ça que je peux l'évaluer s'il est bien ou non+je regarde son travail+ça se voit+s'il a des difficultés ou non.

C47: Avez-vous des références théoriques+de pédagogues+ d'auteurs+de méthodes+sur lesquelles vous fondez vos actions?

E47: Non j'en connais pas.

C48: On va passer au thème 4+ sur les pratiques d'enseignement et la différenciation pédagogique++quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves +travail sur documents+ des jeux+ des fiches+ la littérature enfantine+ les comptines.

E48: j'utilise tout ça+ les fiches+le tableau+des histoires voilà+l'ordinateur.

C49: Vous utilisez l'ordinateur en classe avec les élèves ?

E49: Non en fait pas vraiment+mais j'en ai un en classe+sinon j'ai pas d'outils particuliers pour travailler avec les élèves+on fait des fiches+on travaille au tableau et voilà.

C50: Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+ expression+mémorisation+lexique+syntaxe ?

E50: Pour l'expression+j'utilise des images+je sais pas+rien en particulier en fait+je travaille pas la compréhension+l'expression c'est que pendant les rituels en coin regroupement.

C51: Pour l'expression+ par exemple+ qu'est-ce que vous faites exactement ?

E51: Ba j'utilise des images+et ils me disent ce que c'est+ et voilà+je les fais parler+ils répètent c'est tout.

C52: Pour la mémorisation+ la syntaxe+vous faites des séances particulières.

E52: Non++euh je ne fais pas vraiment +en langage on travaille tout ça.

C53: Quelle place le dialogue professeur élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+est-ce qu'il y a aussi des interactions entre enfants en français?

E53: j'essaie de faire toujours des échanges+je les fais parler en français

C54: il y a des interactions entre les élèves en français?

E54: non pas du tout+ils parlent pas entre eux en français.

C55: Est-ce que vous essayez de provoquer des situations pour qu'ils puissent parler en français ?

E55: non pas vraiment en fait+c'est moi qui parle et eux ils essaient de me répondre+ils répètent aussi après moi ce que je dis pour apprendre les nouveaux mots+comme ça avec la répétition à force ils mémorisent.

C56: Comment pratiquez-vous l'évaluation? +repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E56: Alors+ba je prends les évaluations nationales+je respecte le programme de l'Education Nationale++si c'est pas acquis +je note non acquis+ à la fin de chaque semestre on fait les évaluations.

C57: Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ? +si oui+ comment ? +si non pourquoi ?

E57: Non franchement je fais pas de différenciation en classe+ tout le monde fait le même travail+dès que j'ai du temps je m'occupe des enfants en difficulté+le plus souvent je prends le temps le matin avec les plus faibles.

C58: Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+ variez-vous les activités+les supports ?

E58: Non je donne toujours le même travail+si certains n'ont pas le niveau+je reprends avec eux si j'ai le temps++je donne un travail qui reste accessible pour tout le monde++si y'a un enfant qui a fini son travail avant les autres+je lui redonne un autre travail s'il a fini+je l'occupe++je ne peux pas varier les activités et j'utilise les mêmes supports avec tout le monde.

C59: et vous variez l'organisation de l'espace et du temps ?

E59: Je les prends à part quand je peux+mais sinon je travaille toujours en groupe avec les autres+et mon emploi du temps est le même pour tout le monde.

C60: Vous variez les interventions+ vous avez recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E60: Non personne.

C61: Les formes de groupement ?

E61: On travaille par groupe avec le même travail.

C62: Vos attitudes pédagogiques ?

E62: Je fais la même chose avec tout le monde+ mon comportement est le même avec tout le monde.

C63: Alors pour le thème 5 on va parler de la dimension interculturelle++ parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe+si non+comprenez-vous la langue?

E63: Oui je parle arabe mais je ne parle pas avec les enfants en arabe.

C64: Est-ce que vous l'interdisez en classe

E64: Oui ils ne doivent pas parler en arabe entre eux+mais bien sûr ils le font+ j'interdis pour les encourager à parler en français.

C65: Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension ?

E65: Non jamais.

C66: Est-ce que par le biais d'une tierce personne vous avez recours à la traduction penant vos séances ?

E66: Des fois l'assistante mais c'est rare+on explique pas en arabe+je ne traduis pas non plus.

C67: Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?

E67: Ba non jamais+ je sais pas pourquoi.

C68: Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E68: Non je prends pas en compte la culture+c'est une école française.

C69: On passe alors au thème 6+réflexions et avis personnels++alors que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E69: Non ils n'ont pas un bon niveau en français +ils sont faibles bien sûr +c'est pas leur langue.

C70: Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe+quels sont les inconvénients de cet apprentissage pour les élèves?

E70 :Oui c'est un frein +ça va leur faire des problèmes de compréhension dans leur scolarité +quels sont les freins+++ba ils comprennent pas les consignes toujours +ça ralenti leur travail et ils comprennent pas du coup ce que je leur demande de faire+++beaucoup sont perdus.
 C71 :Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?
 E71 :Les relations parents enseignants+améliorer les relations avec la direction +assurer une meilleure relation avec la direction.
 C72 : Est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école +est-ce que vous êtes contente de venir chaque matin++est-ce que vous voulez continuer à y travailler toute votre vie ?
 E72 :Non je suis pas bien +je suis pas non plus contente de venir tous les matins +mais sinon ba oui je veux continuer j'ai pas le choix.
 C73 : Pourquoi vous restez alors si vous n'y êtes pas bien ?
 E73 : Parce que+en comparaison avec les autres écoles +je pense qu'ici c'est mieux pour les heures+le salaire+les collègues et j'aime bien quand même l'enseignement.

Enseignant 10 (Grande section)

I – IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Age : 32ans

Sexe (M/F) :masculin

C1: Quelle est votre ancienneté dans l'établissement

E1: C'est ma première année ici.

C2: En quelle classe?

E2: Je suis en grande section.

C3: Alors l'entretien se présente sous forme de six thèmes+je vais vous demander de répondre de façon la plus précise et la plus complète possible++donc mon premier thème c'est parcours et formation++quel est votre niveau de formation initiale ?

E3: j'ai pas fait d'étude+j'ai juste un DAEU que j'ai passé à Nice+c'est une sorte d'équivalence pour le bac.

C4: Quelle a été votre motivation pour devenir enseignant au LIFC?

E4: Ça faisait des mois que je cherchais du travail+je suis mariée à une Egyptienne+je vis en Egypte depuis vingt ans car ma mère est d'origine égyptienne et mon père français+ma mère est revenue habiter en Egypte alors que j'avais douze ans.

C5: Avez-vous eu une expérience d'enseignant avant le LIFC ?

E5: non du tout+j'avais jamais enseigné j'ai même pas le bac avant j'étais serveur.

C6: Avez-vous des expériences annexes dans le domaine de l'éducation qui vous sont utiles pour ce travail+qu'est-ce que ces expériences vous apportent dans votre travail actuel?

E6: A un moment j'ai travaillé quelques mois à l'institut français d'Alexandrie+mais j'étais plutôt dans l'administration+je m'occupais des inscriptions d'élèves qui souhaitaient suivre des cours de français+c'est ce qui m'a aidé à obtenir le poste ici.

C7: Dans la mesure où votre travail actuel ne correspond pas à votre formation+quels sont vos besoins de formation éventuels pour travailler dans l'enseignement?

E7: Ba franchement j'ai tout à apprendre+la gestion de la classe+des élèves+la préparation des séances+l'enseignement et ses méthodes+j'aimerais pouvoir me former en général au métier d'enseignant.

C12: Comment concevez-vous le travail avec vos collègues de classe?

E12: On se voit une fois par semaine pour voir ce qu'on fait dans nos classes+pour échanger des idées+c'est bien+mais des fois on n'a rien à se dire mais on est obligé d'avoir ce temps de concertation+ça nous est imposé par la direction pour justifier nos heures donc on se donne nos fiches c'est tout.

C13: Quel est le rôle de votre adjointe dans la classe?

E13: Mon adjointe a le rôle d'assistante en fait+elle m'assiste dans tout ce que je fais+la préparation du matériel quand on fait de l'art+euh elle distribue les fiches+elle raconte des histoires aux enfants aussi pour les occuper quand je suis occupé+euh+sinon elle reste oui+avec un groupe dans les ateliers et moi avec un autre groupe.

C8 : On va passer au thème 2+préparation et organisation pédagogique++alors comment préparez-vous+anticipez-vous vos séances+suivez vous une progression précise?

E8 : non j'ai pas de progression+je fonctionne par thème+je vois quel thème je vais faire ce mois ci+je choisis un album qui est dans le thème+et après je regarde sur le net et je prends toutes les fiches qui sont dans ce thème+je prépare en m'aidant beaucoup d'internet+y a beaucoup d'idées sur internet donc j'arrive à organiser mon travail ensuite.

C9: Comment construisez vous+ organisez-vous vos séances+séance type+ quelle est la durée des séances+ leur fréquence+avez-vous des objectifs de travail pour chaque séance?

E9: Je présente en coin regroupement toutes les consignes+euh j'explique la fiche+on fait un exemple au tableau en coin regroupement+en général je présente les quatre ateliers d'un coup et après chacun fait son travail à sa place+je fonctionne toujours comme ça en fait+euh mes séances j'en fait trois par jour et ça dure au moins trente minutes+après ils rangent et voilà.

C10: Est-ce que vous vous fixer des objectifs en terme de langage?

E10: Dans mes séances+euh ba non mais je leur explique toujours la consigne+je fais des dessins s'ils comprennent+pas c'est tout.

C11: Sur quels critères constituez vous vos groupes?homogénéité+hétérogénéité+niveau scolaire+français ?

E11: Je fais mes groupes en début d'année+je prends la liste et je fais au hasard+je mélange les garçons et les filles+après si je dois changer des élèves de groupe à cause du bruit+oui je change en cours d'année+si un groupe est plus bruyant qu'un autre.

C12 :Alors on passe au thème 3++apprentissage du français langue de scolarisation++pensez-vous que de jeunes enfants+en maternelle+peuvent apprendre une langue étrangère sans difficulté?

E12 : Ba oui je pense qu'ils sont capables d'apprendre mais l'école ne nous donne pas les moyens pour qu'ils progressent+c'est un peu du n'importe quoi+ils font de l'anglais+de l'arabe et leur scolarité est en français+ça fait beaucoup de langues en si peu de temps scolaire+on fait du 8h+15H30+on compte deux récrés de trente minutes et la pause déjeuner aussi de trente minutes+donc au final ça fait peu pour qu'ils progressent complètement en français.

C13 : Pour travailler le langage+travaillez-vous avec une méthode FLE?

E13: Non je fais pas de FLE+j'utilise pas de manuels+j'utilise des fiches+je fais de l'art+du sport mais je fais pas de FLE+je sais pas faire.

C14 : Enseignez-vous le français via des séances de langage type ou bien en complète immersion ?

E14 : Non ils apprennent en immersion+ce serait bien de faire des séances de langage mais franchement je sais pas comment m'y prendre+alors je fais pas.

C15 : Pouvez-vous préciser le mode de fonctionnement des séances de langage+classe entière+demi-groupe+ petit groupe+ que vous pensez le plus approprié?

E15: Ba le peu que je fais c'est en classe entière pendant les rituels c'est tout.

C16 :Combien de temps hebdomadaire est réservé à l'apprentissage spécifique de la langue ?

E16 : Ba toute la journée+parce qu'ils entendent parler français toute la journée donc même s'ils parlent pas ils enregistrent.

C17 : Quelles activités mettez-vous en place pour travailler avec vos élèves la prononciation ?

E17 : Ba je leur demande de répéter quand ils prononcent mal+je les aide à bien prononcer.

C18 : Pour travailler la mémorisation ?

E18: Non je fais pas+rien.

C19 : Et pour le lexique ?

E19: Euh+j'utilise les imagiers quand on fait par exemple le matériel de l'école ou bien les animaux de la ferme+je leur montre l'imagier et on répète les mots tous ensemble+c'est tout+comme ça ils apprennent des mots.

C20 : Ok+on passe au thème suivant++l'intégration des élèves non francophones+quelles sont vos différentes formes d'action de remédiation +aide individuelle+regroupement ?

E20: Non je fais pas remédiation+j'ai pas le temps de faire de la remédiation+la journée est trop courte pour faire de la remédiation.

C21: Quelles sont les caractéristiques+ les particularités des enfants en difficulté avec lesquels vous travaillez ?

E21: Mes élèves en difficulté+euh+franchement c'est la langue+ils comprennent pas le français+ils comprennent pas les consignes donc ça les bloque pour apprendre correctement.

C22: Avez-vous des références théoriques+de pédagogues+d'auteurs+de méthodes+sur lesquelles vous fondez vos actions?

E22: Non je connais pas+rien+pas de références.

C23 : Alors pour le thème 4++pratiques d'enseignement et différenciation pédagogique++que privilégiez-vous dans vos pratiques de classe pour permettre à vos élèves de progresser dans l'apprentissage du français+quels outils utilisez-vous dans votre classe pour ces jeunes élèves+travail sur document+des jeux+des fiches+la littérature enfantine+les comptines ?

E23 : Ba je sais pas+rien de spécial en fait+je travaille sur fiches+le fait de parler avec eux+ils apprennent le français+j'ai pas d'outils spécifiques en fait.

C24 : Quelles activités associez-vous à l'utilisation de ces outils+compréhension+expression+mémorisation+lexique+ syntaxe ?

E24: Je sais pas+franchement je sais pas+euh je me suis pas posé la question+je travaille en faisant du mieux que je peux sans savoir si ça fait travailler la compréhension ou le lexique ou la syntaxe+en vérité toutes mes activités se ressemblent en fait+on fait des fiches pour les maths le graphisme+pour le vocabulaire et voilà.

C25 : Quelle place le dialogue professeur élèves occupe-t-il dans votre pédagogie+pourquoi ?

E25 : C'est moi qui parle le plus+je les sollicite et ils essaient de répondre en français+mais ça ne vient pas d'eux-mêmes+ils ont pas de réflexe pour parler français+ils parlent toujours en arabe+et je les reprends à chaque fois+sinon entre eux+ba c'est simple+ils parlent qu'en arabe entre eux+j'ai aucune interaction en français entre les élèves+déjà avec moi ils ont du mal en français alors entre eux+ba c'est toujours en arabe.

C26 : Et est-ce qu'il y a des interactions entre les enfants en français?

E26: Non voilà ce que je disais jamais entre eux+les interactions se font qu'en arabe entre les élèves.

C27: Comment pratiquez-vous l'évaluation+repensez-vous l'évaluation en fonction des difficultés langagières?

E27 : Pour évaluer j'utilise les critères de l'Education Nationale+ce sont les critères qui figurent dans les livrets d'évaluations des élèves+je garde les mêmes critères sans les adapter oui.

C28 : Pratiquez-vous la différenciation pédagogique ?

E28 : Non du tout je fais pas de différence dans ma pratique+je donne le même travail pour tout le monde.

C29 :Pourquoi+quel est leur durée+lieu+nombre d'élèves?

E29 :Ba je fais pas non+franchement ce serait beaucoup de travail pour moi si je devais adapter les fiches en fonctions du niveau des élèves+tout le monde fait la même chose+pour les forts+comme forcément ils terminent toujours avant les autres+ils vont prendre un puzzle ou un livre en attendant+ou bien ils rangent la classe+en tous cas ils s'occupent en attendant les autres.

C30 : Pour prendre en compte les singularités de chacun+ notamment en français+ variez-vous+les activités ?

E30 : Non du tout.

C31 :Est-ce que vous variez les supports ?

E31 :Non les fiches c'est les mêmes pour tous les élèves.

C32 : Et pour l'organisation de l'espace et du temps ?

E32 : Non pareil je change rien.

C33 : Et pour le temps+vous consacrez un temps pour la remédiation ?

E33 : Non plus pas de remédiation.

C34 : Est-ce que vous variez les interventions+en ayant recours à un intervenant langue française par exemple ou autre?

E34 : non y'a pas d'intervenant en français.

C35 : Est-ce que vous variez les formes de groupement?

E35 : Ba les rituels c'est en classe entière+sinon quand on travaille+c'est par groupe+un avec moi+deux en autonomie et un avec l'assistante.

C36 : Et enfin+ est-ce que vous variez vos attitudes pédagogiques ?

E36 : Ba non+mon attitude c'est la même+sauf que je vais être plus attentif aux élèves en difficulté dans le sens où je vais rester avec eux dans l'atelier pour les aider s'ils n'ont pas compris.

C37 : Alors on passe au thème 5+dimension interculturelle culture et langue d'origine des enfants+parlez-vous la langue des élèves? si oui+utilisez-vous cette langue en classe?

E37:oui je parle très bien égyptien mais je l'utilise pas en classe+les élèves savent qu'ils doivent me parler en français sinon je leur réponds pas.

C38 : Avez-vous recours à la langue maternelle de l'élève en cas d'incompréhension?

E 38: Non jamais+on n'utilise pas du tout l'arabe en classe+ils comprennent+même ceux qui ont du mal+ils comprennent par imitation+ils captent des indices pour comprendre la consigne et ils font le travail.

C39 :Est-ce que vous interdisez aux élèves de parler en arabe en classe ?

E39 :Ah ba oui ils savent qu'ils n'ont pas le droit de parler en arabe mais bien sûr ils m'écotent pas+ils n'arrêtent pas de parler entre eux en arabe+je suis toujours après eux en les rappelant à l'ordre+mais à force ils vont s'habituer à ne plus parler arabe en classe++j'interdis pour qu'ils s'habituent à parler français+pour que ça devienne une habitude chez eux+pour progresser bien sûr.

C40 : Avez-vous déjà expliqué à vos élèves pourquoi ils apprennent le français ?

E40 : Ba non+c'est le choix de leurs parents+c'est à eux de leur expliquer pourquoi ils ont choisi une école française je pense.

C41 : Quelle est la place de la compétence culturelle dans votre classe?

E41 : Ba je fais attention à la culture égyptienne car moi même j'ai ces deux cultures+donc on va faire les fêtes égyptiennes et aussi je fais attention en classe car je connais bien la mentalité égyptienne+ça évite d'avoir des problèmes avec les parents.

C42 : Pour le thème 6 réflexions+ avis personnels+ que pensez-vous de la pratique du français de vos élèves?

E42 : Ba niveau français+c'est pas trop ça+le niveau est faible encore+ils font beaucoup de fautes+ils font pas de phrases longues+c'est juste des mots qu'ils disent en réalité sans faire de phrase correcte pour la plupart.

C43 : Pour vous+quels sont les freins à l'apprentissage du français des élèves dans la classe+qu'est-ce qui les empêche de progresser en français ?

E43 : Ba ce qui les empêche de progresser+euh+c'est leur niveau de français qui est trop faible+ils progressent pas en français car à la maison ils parlent pas français+à l'école ça suffit pas+il faudrait qu'ils pratiquent plus c'est clair.

C44 : Est-ce qu'il y a des aspects permettant de mieux comprendre vos pratiques pédagogiques que nous n'aurions pas abordés et que vous souhaiteriez développer ?

E44 : non rien de spécial en fait.

C45 : Est-ce que vous vous trouvez bien dans l'école +êtes-vous content de venir chaque matin+ est-ce que vous souhaitez continuer à y travailler.

E45 :Oui j'aime bien ce que je fais+je me suis attaché à mes élèves+mais enseignant c'est pas vraiment mon métier+j'aimerais bien apprendre oui c'est clair.

Document 5-17- Grille d'observation-résultats

Code : O :oui ; N :non ; P : peu

Classes de maternelle	PS1	MS1	MS2	MS3	MS4	GS1	GS2	GS3	GS4	GS5
Effectif	23	23	22	23	25	23	23	24	22	22
Organisation de la classe et préparation										
Gestion des outils de la classe										
-présence de matériel pédagogique, jeux	P	N	P	P	N	N	N	N	N	N
- Supports écrits (Cahiers, productions)	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
- présence d'affichages didactiques	P	P	O	O	P	P	P	P	P	O
- l'enseignant met en évidence l'objectif de la séquence de cours	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-l'enseignant adapte bien son cours en fonction des objectifs de la séquence	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-introduit chaque séquence	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-l'enseignant fait un résumé de ce qui a été appris en fin de séquence	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-l'enseignant alterne entre travail collectif, en petits groupes et individuel	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Préparation										
Planification et préparation des leçons	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Préparation du matériel	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Tableau : utilisation du tableau de façon organisée et soignée	N	N	N	O	N	N	N	N	N	N
Organise les éléments au tableau : emploi du temps, date...	N	N	N	O	N	N	N	N	N	N
Pédagogie et méthodologie utilisées par les enseignants										
Attitude du maître :										
-encourage les élèves en les interrogeant personnellement	N	N	P	N	N	N	P	P	N	N
-suscite les interactions entre les élèves	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-sait solliciter l'attention de l'apprenant	N	N	P	N	N	N	N	N	N	N
Pédagogie										
Pédagogie de projets										
Activités de résolution de situations problèmes mettant en jeu des compétences linguistiques	N	N	P	N	N	N	N	N	N	N
Alternance des types d'activités et des types d'organisation pédagogique	N	N	P	P	N	N	P	P	P	P
Utilisation des occasions d'apprentissage imprévues	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Les élèves construisent leurs apprentissages à partir de manipulations/observations : mise en situation des élèves.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
L'élève est amené à réinvestir les savoirs dégagés durant la séance	N	N	P	P	N	N	N	N	N	N
Clarté										
E. illustre par des exemples pour clarifier l'idée et aider l'apprenant	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
E. répète les éléments mal compris, explique clairement, utilise un langage clair, facile à comprendre	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
- Clarté et opportunité des consignes	P	P	O	O	P	P	O	O	P	P
- répète à plusieurs reprises les consignes	N	N	P	P	N	N	P	P	N	P
Supports de l'enseignement										

Utilisation de fiches photocopiables	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Utilisation de supports authentiques (journaux, chansons, publicités)	N	N	P	N	N	N	P	P	P	N
- d'autres matériel sont-ils utilisés ?	P	P	P	N	N	N	N	N	N	P
Activités de langage	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
- présence d'activités de compréhension orale	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
- présence d'activités de production orale	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
- présence d'activités de langage ludiques	N	N	P	P	N	N	N	N	N	N
Utilisation du non verbal	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
-utilise le langage corporel (gestes, mimes)	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N

Enseignement de la langue orale : prises de paroles des enseignants

Interactions enseignants/élèves	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Le temps de parole élèves/enseignant est supérieur à celui de l'enseignant	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
L'enseignant pose toujours les questions	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Les élèves posent des questions	N	N	P	P	P	P	P	P	P	P
Il n'y a qu'une réponse possible aux attentes du maître	O	O	P	P	P	P	P	P	P	P
Il n'y a pas d'interaction élèves-élèves en français	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Le maître donne d'abord la règle, que les élèves appliquent	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
L'activité de l'élève est souvent résumée à la récitation/répétition de la règle	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
L'enseignant prend en considération les réponses des élèves : accepte et utilise les idées des élèves	P	P	P	P	P	P	P	P	P	N

Types d'intervention

Intervention portant sur les connaissances scolaires	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Sur les méthodes de travail et d'organisation pour réussir	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Portant sur le raisonnement, les procédures mentales à mettre en œuvre	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Portant sur le relationnel (discipline, politesse..)	N	N	P	N	N	P	P	N	N	N
Relations entre LM et apprentissages en français ?	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Recours à des emprunts à l'autre langue quand le mot emprunté n'est pas compris										

Document 5-18-Aménagement d'une classe au LIFC



- la salle de classe



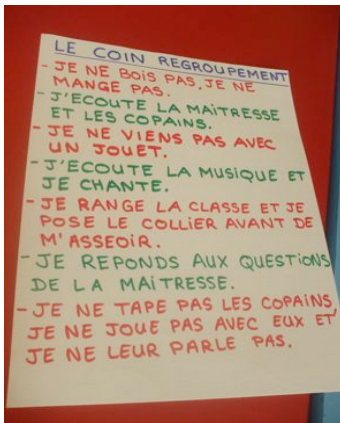
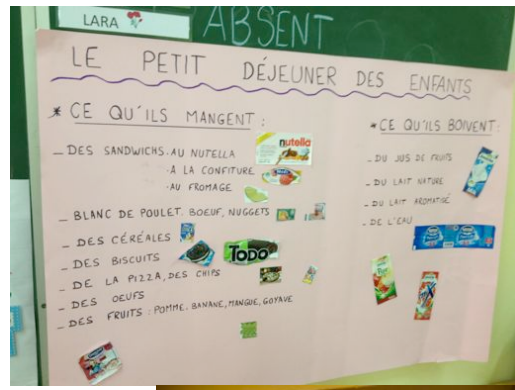
- le coin regroupement

- le coin bibliothèque



- les coins jeux

Document 5-19- Les affichages en maternelle

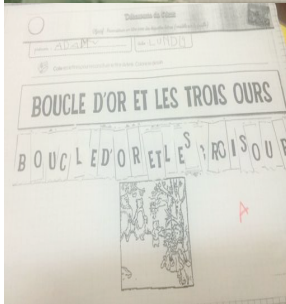
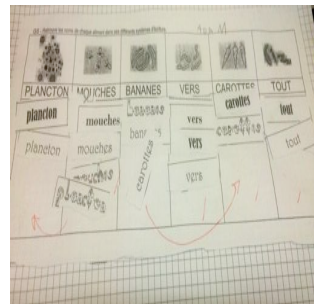
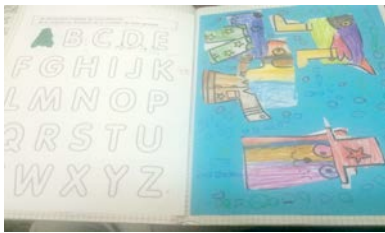
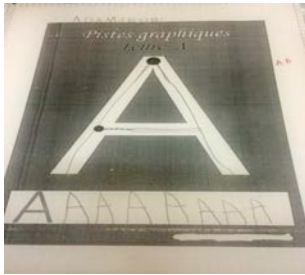
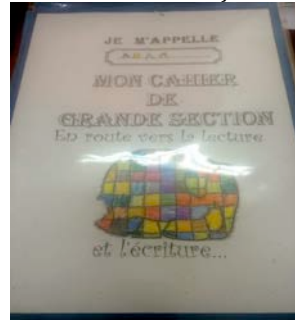


Document 5-20-Exemples d'activités observées en classe

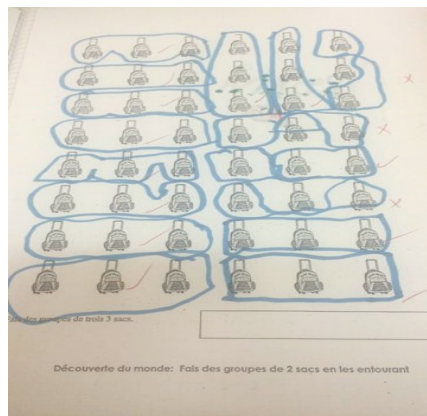
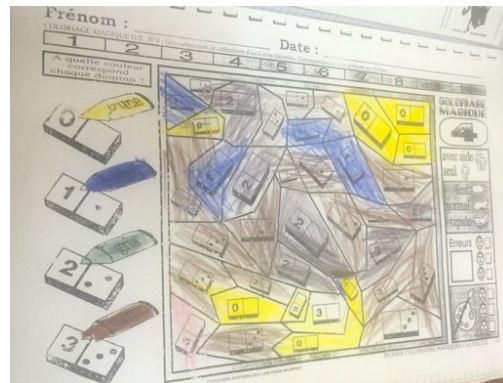
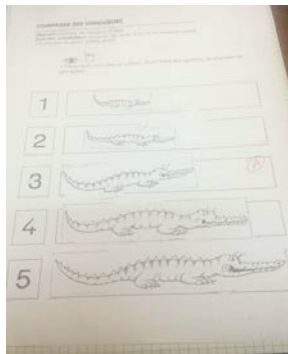
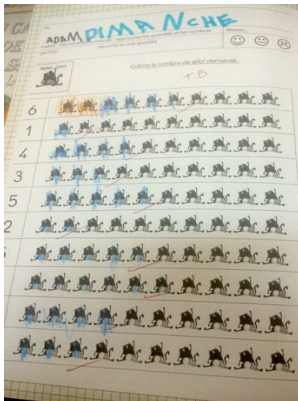
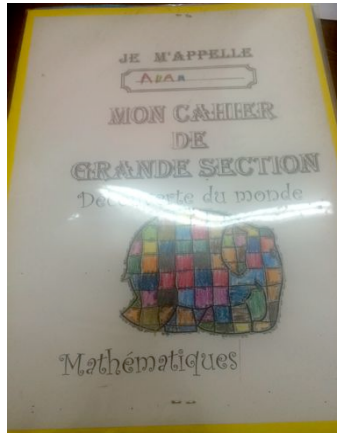


Document 5-21- Cahier d'un élève de GS

Cahier de français



Cahier de découverte du monde : maths et sciences



Document 5-22-Analyse quantitative des tours de paroles dans les classes de maternelle
Tableau : Interventions dans les classes de maternelle

PS1	75'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		107	106	53	266
Nombre de mots		234	1768	703	2705
		8,65%	65,3%	26%	
Longueur moyenne des interventions		2	17	13	10
MS1	64'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		74	90	2	166
Nombre de mots		140	1010	92	1242
		11,3%	81,3%	7,4%	100%
Longueur moyenne des interventions		2	11	46	7
MS2	70'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		54	110	4	168
Nombre de mots		144	1276	17	1437
		10%	88,8%	1,2%	100%
Longueur moyenne des interventions		3	12	4	9
MS3	70'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		112	135	6	253
Nombre de mots		297	1787	32	2116
		9,9%	85,4%	4,7%	100%
Longueur moyenne des interventions		3	13	5	8
MS4	58'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		66	122	8	196
Nombre de mots		166	1435	79	1680
		9,9%	85,4%	4,7%	100%
Longueur moyenne des interventions		3	12	10	9
GS1	70'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		122	129	2	253
Nombre de mots		455	1536	9	2000
		22,5%	77%	0,5%	100%
Longueur moyenne des interventions		4	12	4,5	8
GS2	70'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		48	100	4	152
Nombre de mots		226	1052	78	1356
		16,6%	77,6%	5,8%	100%
Longueur moyenne des interventions		5	11	20	9
GS3	68'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		69	108	7	184
Nombre de mots		296	1165	28	1489
		19,8%	78,2%	2%	100%
Longueur moyenne des interventions		4	11	4	8
GS4	66'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		106	165	7	278
Nombre de mots		318	2145	42	2505
		12,7%	85,6%	1,7%	100%
Longueur moyenne des interventions		3	13	6	9
GS5	63'	Elèves	Enseignants	Assistante	Totaux
Nombre de tours de paroles		140	166	35	341
Nombre de mots		420	2324	315	3059
		13,7%	76%	10,3%	100%
Longueur moyenne des interventions		3	14	9	9

Tableau : interactions en classe

Classe	Durée	Echanges enseignant/	Echange entre élèves	Echanges enseignant/élèves	Echanges enseignant/élève
--------	-------	----------------------	----------------------	----------------------------	---------------------------

		assistante	Arabe	Français		
PS1	75minutes	1	1	0	103	0
MS1	64minutes	3	2	0	91	0
MS2	70minutes	2	1	0	102	0
MS3	70minutes	3	1	0	107	0
MS4	58minutes	1	2	0	89	0
GS1	70minutes	4	4	0	93	0
GS2	70minutes	3	2	0	91	0
GS3	68minutes	5	1	0	103	0
GS4	66minutes	3	2	0	102	0

Participation en classe : nombre de tours de parole enseignant /apprenants/assistante

Tableau : nombre de tours de paroles

Classe	Durée	Elèves	Adultes de la classe			Totaux
			Enseignants	Assistante	Total des adultes	
PS1	75	107	106	53	159	266
MS1	64'	74	90	2	92	166
MS2	70'	54	110	4	114	168
MS3	70'	112	135	6	141	253
MS4	58'	66	122	8	130	196
GS1	70'	122	129	2	131	253
GS2	70'	48	100	4	104	152
GS3	68'	69	108	7	115	184
GS4	66'	106	165	7	172	278
GS5	63'	140	166	35	201	341

ANNEXES

CHAPITRE 6

Document 6-23-Tableau : Méthodes FLE pour les plus petits (moins de 6 ans)

Titre	Auteurs	Année	Editeur	Niveaux/âge	Matériel
<i>Les petits Lascars</i>	Garabédian M., Lerasle M. et alii	1988	CREDIF – Hatier	1-2-3- à partir de 4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Le grand livre des histoires - Le grand livre des comptines - Le coffret de 2 cassettes - Le guide pédagogique
<i>Lili la petite grenouille</i>	Meyer-Dreux S., Savart M.	2002	Clé International	1-2- à partir de 4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Livre de contes, - Un cahier d'activités, - Un cahier de lecture, - Un cahier de lecture-écriture - Un guide pédagogique, - Un CD audio.
<i>Tatou le matou</i>	Piquet M., Denisot H.	2002	Hachette FLE	1-2- à partir de 4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Livre de l'élève - Un cahier d'activités, - Un guide pédagogique, - Un CD audio pour la classe - Un CD audio élève et un guide pédagogique
<i>Petit pont</i>	Rogers, Paul	2006	Didier	A partir de 5/6 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Livre de l'élève, - Un coffret enseignant composé d'un CD-ROM et d'un CD-audio

Document 6-24-Tableau des contenus¹⁷² d'activités de l'histoire1 « il était une fois au pays des animaux », Lili la petite grenouille.



Tableau des contenus

Les contenus indiqués sont ceux qui sont introduits à chaque unité proposant une reprise systématique des contenus déjà rencontrés.

HISTOIRE 1		Il était une fois au pays des animaux				
Unité	Culturel /Thème	Communication/Enoncés	Consignes/Classe	Lexique	Grammaire	Ecrit
1	Une chambre d'enfants Prénoms français	<i>Qui est-ce ? Qui parle ? Qui chante ? Je m'appelle... Qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce qu'on entend ? Qu'est-ce qu'il y a ? C'est où ? Où est... Identifier personnes, objets- Présenter quelqu'un – Localiser</i> Chanson : Léo et Léa	Ouvrez, ouvre le livre, l'album - Regardez, regarde l'image. - Ecoutez, écoute. - Levez, lève la marionnette - Entoure les bonnes images. - Coche le bon dessin. - Dessine	Un garçon, une fille, une dame, un monsieur - un robot - une marionnette - un ordinateur - une chanson - la chambre - un crayon, une gomme	- c'est... - il y a un, une, le, la	Léo et Léa
2		<i>Qu'est-ce qu'il fait, qu'est-ce qu'ils font ? - Ils se disputent - Il rit - Il est content Demander quelque chose - exprimer contentement ou mécontentement</i>	- Regarde l'exemple et complète. - Colorie les bons dessins. - Lance le dé	Le soleil, la lune - La maison - la souris de l'ordinateur - les parties du corps - les nombres (1-6)	- à moi, à toi - il, elle est, ils sont. - ne... pas.	[o] o Léo
3		<i>Comment tu t'appelles ? Moi, je m'appelle..., et toi ? - bonjour, au revoir, salut Se présenter – saluer Chanson : l'arrivée de Lili</i>	Prenez, prends - Qui pose des questions ? Dessin le bon chemin.	Petit(e), joli(e), grand(e)-rose.	moi, je m'appelle..., toi, tu t'appelles...	[a] a Léa
4	A la ferme	<i>Je comprends – c'est pareil – C'est drôle Qualifier – comparer – exprimer ce que l'on sait (ou pas) Chanson : la ferme de Lili</i>	Fermez, ferme les yeux.	Les couleurs – les animaux de la ferme - les parties du corps - les nombres (1-8)	ce n'est pas – il n'y a pas	[i] i, y le pays de Lili
5	Au zoo	<i>Où vont-ils ? Ils vont au zoo, dans le pays... Demander où l'on va Chanson : le zoo de Lilli</i>	Tournez, tourne la page.	Les animaux du zoo - un pyjama, une chemise de nuit - le jour - sur, devant, derrière	tu, vous, il, elle - Féminin des adjectifs de couleur	[l] l le lion
6		<i>Merci - Je sais - C'est bien, c'est très bien - J'aime, je préfère - Allez, viens, venez - Chut ! Tais-toi ! Remercier - exprimer une opinion, un goût - exprimer un ordre Chanson : les quatre compères</i>	Cherche la case	Je compte - je joue à cache-cache, je mange - un gâteau, un sandwich - gros, rigolo. Les nombres (1-10)	Ils, elles, on	[m]m, mm le mouton

172 Extrait du guide pédagogique unité 1 page 23

7		<i>Ça va, ça ne va pas, comment ça va ? - S'il vous plaît, s'il te plaît - Qu'est-ce qui se passe ?</i> <u>Saluer</u> Chanson : chanson du robot		Beau – plus, égal	Lui, il s'appelle, elle, elle s'appelle... Vous (de politesse), Ne...plus	[y] u une plume
8		Révision	Révision Rappelez-vous, rappelle-toi, souvenez-vous, souviens-toi	Révision Un doudou, un réveil, un rêve, le matin – blond, brun	Révision	[d] d une dame

Document 6-25- Extrait de l'unité 1 : *il était une fois au pays des animaux* - double page

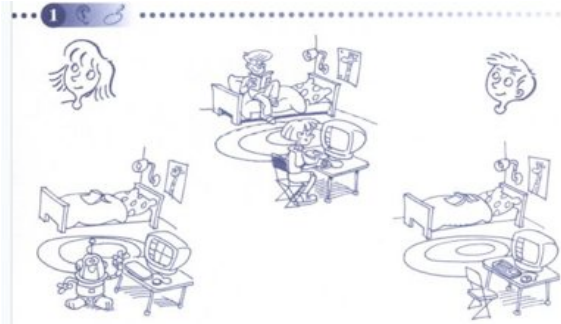
Lili la petite grenouille page 4-5



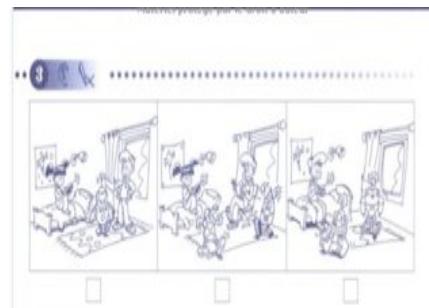
Document 6-26-Activités proposées portant sur le texte entendu: *Il était une fois au pays des animaux* page 46

- Cahier d'activité-lili la petite grenouille

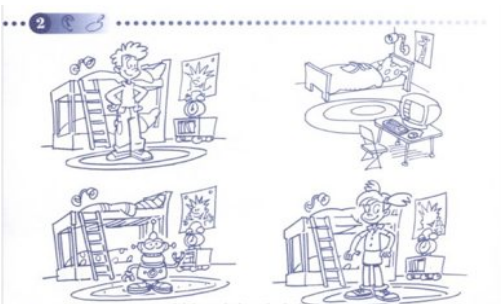
Activités du module 1 extraites du cahier d'activités-lili la petite grenouille-page 2 et 3



Activité 1 : écoute et entoure les deux bonnes images. dessin.



Activité 3 : entoure et coche le bon



Activité 2 : entoure la chambre où il y a un robot.



Activité 4 : écoute et dessine :

- 1) un garçon
- 2) une fille
- 3) un garçon et une fille
- 4) un robot.

Document 6-27- Tatou le matou : organisation des séances

Extrait du guide pédagogique page 9

C. L'organisation des séances

Les séances d'apprentissage suivent le canevas suivant :

Matériel

Cette liste indique à quel moment on se sert des différents supports de la méthode (affichettes, cahier, livre, cassette...) et le matériel de base dont on a besoin (crayons, colle, feuilles, ciseaux). Du matériel plus spécifique est parfois demandé.

Objet d'apprentissage

L'objet d'apprentissage indique l'objet ainsi que les grandes articulations de la séance. Il justifie le choix de l'animation et des activités.

Activité rituelle

L'objectif est d'accueillir les enfants. C'est une période de transition à caractère social pendant laquelle les enfants et l'enseignant se saluent. C'est l'occasion pour vous d'entraîner les enfants dans de nouvelles activités, le plus souvent en portant le masque de Tatou.

Activités collectives

Selon les activités, l'objectif est d'explorer, de s'engager, de produire, ou de décrire. Ce sont des activités qui reposent sur la découverte, la recherche de sensations et qui créent une mémoire collective. Les enfants sont amenés à émettre des hypothèses dans leur langue d'enseignement ou en langue maternelle, que vous reformulez alors en français. Dans ce type d'activités, vous faites appel à ce que les enfants savent déjà (préalables) et vous en servez pour introduire un défi, mobiliser les stratégies d'apprentissage nécessaires à la réalisation des activités. C'est l'occasion d'expliquer les situations, d'apporter aux enfants des connaissances et de proposer de nouvelles activités. C'est également le moment d'encourager les enfants à prendre des risques, à expérimenter et à prendre confiance en eux pour réaliser les activités individuelles qui découlent souvent des activités collectives.

Activités individuelles

Selon les activités, l'objectif est d'identifier, de produire, de relier, de constater, de choisir, d'appliquer, d'explorer, d'analyser, ou de représenter.

Les activités sont à réaliser soit individuellement soit en tandems ou en petits groupes. Ce sont des activités pendant lesquelles les enfants sont invités à faire des choses pour apprendre et interagir. Ils doivent suivre des étapes de réalisation qui leur sont signalées dans le cahier d'activités. Pour accomplir les tâches, les enfants se servent des ressources mises à leur disposition et peuvent faire appel à une aide extérieure (camarades, enseignants).

Document 6-28- Tatou le Matou-compétences développées du module 1-extrait du guide pédagogique page 14

Module 1 Dans ce module, Tatou, le chat qui parle français, invite les enfants à découvrir le monde en français par les sens. Les cinq unités de ce module correspondent au cinq sens. A chaque unité, Tatou a un sac magique qui symbolise le sens et l'apprentissage.

Compétence à développer : interagir en français		
Composantes de la compétence	Manifestations	Contenu
L'enfant comprend un message oral.	Suit des consignes et des étapes de réalisation. Exécute une tâche à partir d'une ou de plusieurs consignes. Exprime sa compréhension en la reformulant dans une langue qu'il pratique déjà. Met en relation des informations visuelles et orales.	Stratégies propres aux activités d'écoute Dédution du sens à partir du contexte, de l'apport à l'oral des gestes, des intonations et des mimiques. Anticipation du contenu à partir des éléments de la situation. Poursuite de l'écoute même si un élément n'est pas compris. Identification de la tâche. Lien entre différents éléments de la situation.
L'enfant produit un message.	Explore les sonorités de la langue. Respecte des conventions sociales. Participe aux activités. Manifeste de manière non verbale et verbale, sa compréhension et son incompréhension. Chante les chansons. Exprime ce qu'il connaît. Etablit le contact avec l'interlocuteur.	Stratégies propres aux activités d'interaction Utilisation du langage non verbal. Pour marquer l'incompréhension, la compréhension, l'accord ou le désaccord et pour se faire comprendre. Type de textes Textes littéraires. Cinq chansons. Dialogues construits.
L'enfant démontre son ouverture à une autre langue et à d'autres cultures.	Montre de l'intérêt et de la curiosité. Appréhende les différences et les similitudes entre individus, langues et cultures. Etablit des liens entre ce qu'il voit, ce qu'il entend et son vécu, son quotidien.	Textes courants. Fiches techniques. Cartes. Eléments syntaxiques Formulation de questions. (<i>qui ? que ? où ? qu'est-ce que ? est-ce que ?</i>). Vocabulaire Vocabulaire relatif aux cinq sens. Vocabulaire relatif à des activités en classe (<i>j'observe, je colorie, je colle, je cherche, je dessine, etc...</i>). Expression des notions suivantes : Existence : <i>il y a...</i> Qualité : les couleurs (<i>rouge, jaune, bleu, vert, rose, blanc</i>), les textures (<i>doux, piquant, froid, chaud</i>). Expressions de salutation et de remerciement (<i>bonjour, au revoir, merci</i>).

Document 6-29-Tatou le matou : tableau des contenus d'activités autour des 5 sens

Tableau des contenus par unité

> J'entends

Thème	<i>L'ouïe</i>
Résumé	C'est la nuit. Tatou se promène. Il prend les bruits qu'il entend. Il les met dans son sac bleu en forme d'oreille.
Contenu linguistique <i>Éléments syntaxiques</i>	<i>Bonjour ! Je suis + [nom]... Ecoute...J'entends + [nom]</i>
Vocabulaire	<i>Le sac bleu, l'oreille, le loup, le hibou, les oiseaux, le chat, le vent, la maman. Je découpe, je colle, j'écris, je présente, je colorie, je cherche et je mets.</i>
Activités	Fabriquer un masque de chat. Fabriquer un tapis sonore.
Activité complémentaire	Les pictogrammes
Supports sonores	Chanson : <i>Je suis...</i> Dialogue entre le narrateur et Tatou
Supports visuels	Affichettes : le loup, le hibou, le vent, Tatou, la maman. Les pictos : je découpe, je colle, j'écris, je présente. Fiche technique pour fabriquer le masque.

> Je touche

Thème	<i>Le toucher</i>
Résumé	C'est le matin. Tatou joue avec des enfants. Il essaye d'attraper des objets. Il les met dans son sac en forme de main.
Contenu linguistique <i>Éléments syntaxiques</i>	<i>Qu'est-ce que c'est ? C'est quoi ? Je touche + [nom], je mets dans mon sac. Ça pique ! C'est doux ! Que fait... ?</i>
Vocabulaire	<i>Rouge, la main, la pte, la plume, le chat en peluche, le bec du hibou, le cactus, la rose, le hérisson, le coton, le lapin. Je fabrique, j'observe.</i>
Activités	Fabriquer un hérisson. Fabriquer un tapis du toucher.
Activité complémentaire	Repérer le mot.
Supports sonores	Chanson : <i>Dans mon sac</i> Dialogue entre le narrateur, Tatou et des enfants
Supports visuels	Affichettes : la plume, le hérisson, le chat en peluche, le hibou, le cactus, le coton, la rose. Fiche technique pour fabriquer le hérisson.

> J

Thème	<i>L'odorat</i>
Résumé	C'est l'après-midi. Tatou est dans le jardin. Il découvre des odeurs. Dans son sac jaune en forme de nez, il met ce qui sent bon.
Contenu linguistique <i>Éléments syntaxiques</i>	<i>Qu'est-ce que ça sent ? Sentez !ça sent bon ! Ça sent mauvais ! Je sens + [nom]. Inspire ! Qu'est-ce qu'il y a... ? Dans + [nom], il y a...</i>

>Je goûte

Vocabulaire	<i>Jaune, le nez, le bois, le parfum des roses, le linge, la poubelle, le bébé, la petite fille, la grand-mère.</i>
Activités	Préparer une enveloppe des odeurs. Fabriquer des odeurs.
Activité complémentaire	Fabriquer une carte parfumée.
Supports sonores	Chanson mimée : <i>Ce que je sens</i> Dialogue entre le narrateur et Tatou
Supports visuels	Affichettes : le vent, le linge, la poubelle, le bois, la rose.

Thème	<i>Le goût</i>
Résumé	C'est l'heure du goûter, Tatou est avec Rose dans le jardin. Ils ont faim. Tatou regarde ce qu'il y a dans son sac vert en forme de langue.
Contenu linguistique <i>Eléments syntaxiques</i>	<i>Bon appétit ! Que veux-tu manger ? Qu'aimez-vous ? J'aime. J'adore. Je n'aime pas. Est-ce que vous aimez + [le/la/les + nom de l'aliment] ? Est-ce que tu aimes + [le/la/les + nom de l'aliment] ? Goûtez ! J'ai faim. C'est bon !</i>
Vocabulaire	<i>Vert, la langue, la tarte aux pommes, le chocolat, la salade de fruit, le goûter, le cuisinier, le poisson, les oranges, le lait, les bananes, les fraises. Je dessine, j'écoute, j'entoure, je compare.</i>
Activités	Faire un collage. Préparer un goûter.
Activité complémentaire	Faire un sondage.
Supports sonores	Chanson : <i>Je suis cuisinier...</i> Dialogue entre Rose et Tatou
Supports visuels	Affichettes : Tatou cuisinier, la tarte aux pommes, le chocolat, la salade de fruits, le poisson, les fraises, la glace, les haricots verts, le lait, la confiture, le sac vert en forme de langue, la galette.

>Je vois

Thème	<i>La vue</i>
Résumé	C'est la nuit. Tatou et Selim sont dans la chambre de Selim. Ils jouent dans le noir. Selim cherche Tatou. Il marche sur une petite voiture. La table tombe. La voiture est cassée. Tatou allume la chambre. Tatou et Selim cherchent le sac blanc en forme d'œil.
Contenu linguistique <i>Eléments syntaxiques</i>	<i>Qu'est-ce que tu fais ? Que fais-tu ? Qu'est-ce que tu vois ? Je vois + [nom]. Je ne vois plus rien. Où es-tu ? Où est + [nom] ?</i>
Vocabulaire	<i>Blanc, les yeux, l'œil, les amis, le renard, le soir, la nuit, la taupe, la porte, la fenêtre, le lit, la lampe, petit, grand. Je barre.</i>
Activités	Les cinq sens Colin Maillard

Activité complémentaire	Placer les danseurs.
Supports sonores	Chanson : <i>les p'tits fous...</i> Dialogue entre Selim et Tatou Une dictée des couleurs
Supports visuels	Affichettes : le sac jaune en forme de nez, le sac rouge en forme de main, le sac vert en forme de langue, le sac bleu en forme d'oreille, la porte rouge, le fauteuil rouge, le lit rouge, la table verte, le panier vert, la fenêtre jaune, la voiture jaune, le renard, la taupe, le lapin.
Support d'évaluation	Le portfolio http://www.tatoulematou.com

Document 6-30- Tatou le matou-activités rituelles proposées par le module 1

1. Accueillir

3 mn

► Activité rituelle

Préparer la salle de classe en écartant les tables et les chaises et en dispersant dans la classe les objets doux et les objets piquants.

Accueillir les enfants avec le masque de Tatou et dire :

► « *Bonjour, les enfants ! Bonjour + [le prénom d'un enfant].* » Faire signe à l'enfant de venir vous donner la main. Saluer un autre enfant et lui faire signe de donner la main à son camarade, et ainsi de suite. À la fin de cette activité, tous les enfants se donnent la main et forment une chaîne.

1. Accueillir

3 mn

► Activité rituelle

Préparer le sac ou le carton. Avec le masque de Tatou, saluer les enfants et leur demander d'y déposer les objets qu'ils auront apportés. Puis, chanter la chanson *Je suis...* avec ou sans la cassette.

1. Accueillir

3 à 5 mn

► Activité rituelle

Accueillir les enfants en mettant le masque de Tatou ou arriver en classe avec le masque :

► « *Bonjour, les enfants.* »

Interpeller individuellement les enfants pour qu'ils comprennent qu'on les salue. Dire par exemple :

► « *Bonjour + [le prénom d'un enfant].* »

1. Accueillir

3 à 5 mn

► Activité rituelle

Accueillir les enfants avec le masque de Tatou :

► « *Bonjour, les enfants.* »

Interpeller individuellement les enfants pour qu'ils comprennent qu'on les salue. Dire par exemple :

► « *Bonjour + [le prénom d'un enfant].* »

1. Accueillir

3 à 5 mn

► Activité rituelle

Présenter le chat, Tatou :

► « *Bonjour les enfants, je suis le chat Tatou.* »

Avec le masque de Tatou, interpeller individuellement les enfants pour qu'ils comprennent qu'on les salue. Dire par exemple :

► « *Bonjour + [le prénom d'un enfant].* »

1. Accueillir

3 à 5 mn

► Activité rituelle

Reprendre les salutations et leur demander en vous aidant de la gestuelle :

► « *Comment allez-vous aujourd'hui ? Bien ? Pas bien ? Comme ci, comme ça ?* ».

3. Appliquer

10 à 15 mn

► Activité individuelle

voir cahier page 17

Demander aux enfants d'ouvrir leur cahier, page 17, activité 2, « Je décore la chambre de Selim ». Leur laisser le temps de prendre connaissance de l'activité et de découvrir les consignes et répondre à leurs interrogations.

Décomposer avec eux les quatre étapes de l'activité :

1. Je vais chercher les crayons: bleu, rouge, jaune, vert.

2. J'écoute Tatou.

Faire écouter la cassette ou dire le texte soi-même pour faire ce que demande Tatou.

3. Je colorie en bleu, jaune, rouge, vert.

4. Je présente mon coloriage à Tatou.

page 65

► Activité individuelle

voir cahier page 17

Demander aux enfants d'ouvrir leur cahier page 17, activité 3, « Je trouve les animaux qui voient la nuit ». Les inviter à nommer les animaux qu'ils voient: Tatou, un hibou, un lapin, un loup, une taupe. Leur laisser du temps pour observer et faire des hypothèses quant aux consignes.

Expliquer l'activité à partir de l'exemple donné dans le cahier: Tatou voit la nuit. On dessine une lune.

Décomposer les étapes de l'activité avec eux :

1. J'observe le tableau.

2. Je dessine une lune quand l'animal voit la nuit.

Les enfants dessinent une lune dans la case du hibou et du loup.

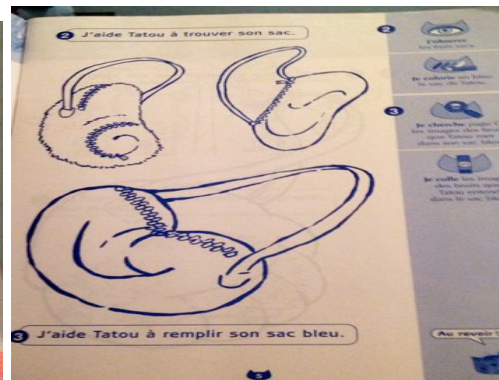
3. Je dessine un autre animal qui voit la nuit.

Aider les enfants à choisir cet animal en les encourageant à aller demander des informations à d'autres élèves de la classe: « Connais-tu un animal qui voit la nuit? » ou à venir vous demander de l'aide: « Est-ce que vous pouvez m'aider? »

Voici quelques idées à donner aux enfants: le lynx, la chouette, le loir, le rat, la souris et bien sûr le renard.

page 69

Extrait du cahier d'activités page 4 et 5



ANNEXES

CHAPITRE 7

**Document 7-32- Plan régional de formation continue de la zone AEFÉ Maghreb Est
2014/2015**

Libellé de stage	Libellé de la session	Période
Stage spécifique zone	Formation des enseignants néo-recrutés à l'élémentaire	Entre le 01 septembre et le 22 octobre 2014
Stage spécifique zone	Formation des enseignants néo-recrutés en maternelle	Entre le 01 septembre et le 22 octobre 2014
Parler, lire, comprendre et écrire le français dans un contexte plurilingue	Pratique de l'oral en maternelle en contexte Français langue de scolarisation	Entre le 03 novembre et le 19 décembre 2014
Mise en place du socle commun des compétences - les mathématiques à l'école	Nombre et calcul: construction du nombre en PS, MS, GS, CP et CE1	Entre le 01 septembre et le 22 octobre 2014
Mise en place du socle commun - Histoire-géographie école, collège et lycée	Lecture du CP au CE2 : "des sciences cognitives à la salle de classe", les acquis de la recherche	Entre le 01 septembre et le 22 octobre 2014
Faire vivre les langues dans des dispositifs linguistiques spécifiques	Co-intervention français-arabe : pratiques de classe	Les 10,11 et 12 novembre 2014
Histoire des arts et pratiques artistiques	Enseigner l'Histoire des Arts et utiliser les ressources culturelles de l'Egypte	Entre le 05 janvier et le 20 février 2015
Pratiques différenciées et gestion de l'hétérogénéité à l'école.	Prise en compte de l'hétérogénéité des élèves	Les 01,02 et 03 février 2015
Lire, dire, écrire de façon pluridisciplinaire : le journal du lecteur	Parcours de littérature - Journal du lecteur (Découverte)	Entre le 05 janvier et le 20 février 2015
Stage spécifique zone	Enseignement de l'histoire/géographie CM1,CM2 et 6ème	Les 16,17,18 et 19 mars 2015
Stage spécifique zone	Ecrire en contexte plurilingue- Lecture et production d'écrit du cycle 3 au collège	Les 12, 13 et 14 octobre 2014
Démarches d'accompagnement personnalisé de l'élève	Construction de progression école - Collège en adéquation avec les parcours diversifiés des élèves	En attente de date
Stage spécifique zone	Ecrire en français dans toutes les disciplines	Les 18, 19 et 20 janvier 2015
Renouvellement didactique de l'enseignement du français, école, collège et lycée	Planifier les séquences et articuler les activités en cours de français	Les 01, 02 et 03 décembre 2014

Document 7-33-Extrait d'un livret d'évaluation d'une classe de GS au LIFC

Niveau		Période		Hana YAZEED	
GS	3	1		Raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée.	
GS	3	1		Comprendre des consignes données de manière collective.	
GS	3	1		Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin).	
GS	3	1		Comprendre un texte documentaire lu par l'enseignant ; faire des liens avec les questions qui se posaient ou/et avec ce qui a été découvert en classe.	
GS	3	1		Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).	
GS	3	1		Produire un énoncé oral dans une forme adaptée pour qu'il puisse être écrit par un adulte.	
GS	3	1		Pratiquer des comptines qui favorisent l'acquisition des sons, ainsi que des jeux sur les sons et sur les syllabes.	
GS	3	1		Distinguer mot et syllabe.	
GS	3	1		Dénombrer les syllabes d'un mot ; localiser une syllabe dans un mot (début, fin).	

Document 7-34- Séquence-Bon appétit Monsieur Lapin-transcriptions

Séance 1-Découverte de la couverture du livre :

C1 : alors je vais raconter cette histoire+je vous ai montré les images de l'histoire mais là on va travailler sur la couverture de l'histoire+LA COUVERTURE.

L'enseignant montre la couverture de l'album et affiche une photocopie de la couverture agrandi au format A3.

C 2: Alors qui peut me dire ce qu'on voit.

eee 1:LAPIN+JE VOIS un lapin.

eee 2 :JE VOIS UN LAPIN.

C 3: Oui on voit un lapin+ oui Amina.

Amina 1: carotte+lapin mange la carotte.

(...)

C5 : Regardez le lapin+ comment il est ? il est triste ou bien il est content ?

Eee 4 : triste.

C 6: IL EST triste.

Eee 5 :Il est triste.

C 7: A votre avis pourquoi il est triste ?

Céline 1 : pour il veut jouer ?

C8 : parce qu'il veut jouer+il est triste parce qu'il veut jouer Céline+on répond à la question pourquoi en utilisant parce que+il est triste parce que

Eee5 :il est triste parce que

Céline 2 : il est triste parce qu'il veut jouer.

Zein : parce que+euh il veut manger.

C9 : c'est bien Zein mais essaie de me faire une phrase complète en reprenant il est triste+il est triste parce qu'il veut manger. *Le débit de parole est assez lent.*

Zein 1 : il est triste parce qu'il veut manger.

C10 : Yassin à toi+il est triste PARCE QU'IL

Yassin 1 : il est triste parce qu'il veut maman

L'enseignant écrit les hypothèses des élèves au tableau.

C10 : Alors il est triste parce qu'il veut sa maman+Zein nous a dit+parce qu'il veut manger+et céline tu nous as dit+il est triste parce qu'il veut jouer+Amina a ton avis ?regarde bien l'image Amina.

Amina 2 : il veut pas la carotte ?

C11 : Alors fais moi une phrase il est triste parce que. *Le débit de parole est assez lent.*

Amina 3: il est triste parce qu'il veut pas la carotte.

C 12: Oui alors amina nous a dit +il est triste parce qu'il ne veut pas la carotte+Hassan à toi ? il est triste parce que. *Le débit de parole est assez lent.*

Hassan 1 : Il veut jouer.

C13:Alors il est triste parce qu'il veut jouer oui (*l'enseignant note au tableau la réponse de Hassan*)+et toi Omar+ il est triste parce que

Omar 1 :il est triste parce qu'il faim.

C 14:Omar il est triste parce qu'il A FAIM.

Omar 2: il est triste parce qu'il a faim.

Tamara 1 :parce qu'il veut jouer.

C15 :parce qu'il veut jouer+oui alors c'est comme Céline on l'a déjà noté+à toi Maria.

Maria 1 :il est triste parce qu'il a faim ?

C 16: aussi+c'est déjà noté++voilà j'ai noté les idées de chacun+ on verra donc pourquoi il est triste quand je vais lire l'histoire++ alors on va travailler sur l'histoire de Bon appétit Monsieur Lapin+avant de vous lire l'histoire tout à l'heure+est-ce que vous savez ce que ça veut dire bon appétit ?

Céline 3: oui c'est toi tu dire quand on mange dans le classe.

C 17 : Oui Bravo céline+je vous le dis souvent avant de manger +en arabe aussi on le dis ? C'est comment en arabe bon appétit ?

Omar 2: *bal hana wa chifa.*

C18 : Oui voilà Omar+c'est comme bon appétit en français+alors on va reprendre les ateliers et ensuite je vous lirai l'histoire de bon appétit Monsieur Lapin.

Séance 2-Lecture progressive du texte

Page 4 à 7: *L'enseignante montre du doigt le titre de l'album et commence la lecture des pages 4 à 7.*

L'enseignant commence la lecture de la double page.

C1 : Monsieur Lapin n'aime plus les carottes. Il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses VOISINS++alors que fait le lapin ?

Zein 1 : Il est assis avec une carotte.

Amina1 : Il regarde la carotte +il est fâché.

C2 : Oui c'est vrai il n'est pas content+ donc là on a la réponse que nous avons posé tout à l'heure en regardant la couverture de l'album+ donc pourquoi est-il triste le lapin ?

Yassin1 : Oui lapin il est triste parce que+ le lapin il veut pas manger la carotte.

C3 : voilà Bravo Yassin+ il est triste parce qu'il ne veut pas manger la carotte.

L'enseignant relis la page en suivant du doigt et en insistant au niveau de l'intonation.

C4 : MONSIEUR LAPIN N'AIME PLUS LES CAROTTES+++ah bon ? Pourquoi ? Pourtant les lapins mangent des carottes ? +donc ici qu'est-ce qu'il fait ? il est où est-le lapin ?

Omar 1: i sort.

L'enseignant montre la deuxième illustration.

Amina2 : il part.
 Hassan1 : il chercher à manger.
 C5 : oui+Hassan+où est-ce qu'il va pour chercher à manger ? *Le débit de parole est assez lent.*
 Hassan2 : ses amis.
 C6 : CHEZ ses amis.
 Hassan3 : il part chez ses amis.
 C7 : tu es sur Hassan? est-ce que dans le texte j'ai lui qu'il va voir ses amis ?
 Hassan4 : non euh.
 C8 : qui se souvient ?
L'enseignant relit la page.
 C9 : il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins. *Le débit de parole est assez lent.*
 Yassin2 : VOISIN.
 C10 : BRAVO yassin+ce sont ses voisins+il va voir ses voisins+les voisins c'est vrai ils peuvent aussi être ses amis mais les voisins ce sont ceux qui habitent à côté de chez lui+++comment on dit voisins en arabe+tu nous dis Zein ?
 Zein1 : **guer**an (=voisins en arabe).
 C11 : voilà c'est ça les voisins++alors qu'est-ce qu'il va voir chez ses voisins ?
 Hassan5 : l'assiette des voisins.
 C11 : il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins. *Le débit de parole est assez lent.*
 Céline1 : il va regarder dans l'assiette pour manger pour il n'aime pas manger les carottes.
 C12 : Il va regarder dans l'assiette de ses voisins parce que il ne veut plus manger les carottes. *Le débit de parole est assez lent.*
 Céline 2 : oui+il veut plus manger les carottes.
 C13 : alors il va chez qui ?c'est ce qu'on on va découvrir.
L'enseignant reprend la lecture.

Page 8 à 11

C14 : Que manges-tu ? demande-t-il à la grenouille+je mange des mouches répond-elle+POUAH fait Monsieur Lapin+Que manges-tu ? demande-t-il à l'oiseau. Je mange des vers répond-il+BEURK fait Monsieur Lapin.
 C15 : alors ici qui rencontre le lapin?
 Tamara 1 : grenouille.
 C 16: Voilà très bien+il rencontre la grenouille Tamara+reprend Tamara en utilisant la même phrase IL RENCONTRE.
 Tamara2 : il rencontre la grenouille.
 C17 :Et qu'est-ce qu'elle mange la grenouille.
 Maria 1 : MOUCHES.
 C18 : Elle mange des mouches+allez on essaie de toujours répondre en faisant une phrase+ELLE MANGE DES MOUCHES.
 Eeee 1: Elle mange des mouches.
 C19 : Et ici ? il rencontre ?
 Eee : Oiseau.
 C20 : bravo+on fait une phrase+allez Tamara allez tu réponds+qui rencontre le lapin ?
 Tamara 3:il rencontre un oiseau.
 C21 : il rencontre un oiseau+essayer de faire une phrase à chaque fois+il rencontre un oiseau.
 Eee 2 : il rencontre un oiseau.
 Maria 2: Il mange le vers.
 C : Bravo Maria+alors ici on va coller sur l'affiche+dans l'ordre+les animaux que vois monsieur Lapin+ colle les images+l'animal ici et ce qu'il mange ici.
 Maria 3 : euh d'abord la grenouille+après euh le oiseau (*Maria colle les images de l'animal rencontré et ce qu'il mange sur une grande affiche collé au tableau*).

Page 12 à 15

C22 :Que manges-tu ? demande-t-il au poisson+Je mange des larves répond le poisson+Très peu pour moi dit Monsieur Lapin.
 C23 :Que manges-tu ? demande-t-il au cochon+Je mange n'importe quoi répond le cochon+Eh bien, pas moi » dit Monsieur Lapin++alors on reprend+Amina à toi+dis nous quels sont les animaux que le lapin rencontre ici et ce que l'animal mange ?+il rencontre et il mange d'accord.
 Amina 3 : Euh le lapin il rencontre le cochon+le cochon il mange tout n'importe quoi.
 C24 : voilà Bravo Amina c'est parfait+le lapin rencontre le cochon+le cochon mange n'importe quoi+tu colles les images ?
Amina colle les images sur l'affiche.
 Eeee 3 :yahhh.
 C25 :ensuite Céline+le lapin rencontre++et il mange ?
 Céline 3 : le lapin il rencontre le poisson+il mange le larve.
 C26 :Il mange DES larves+c'est très bien Céline+allez tu nous colles les images sur la frise+le poisson avec sa nourriture et ?
 Yassin2 :ça c'est les larves.
 Céline 4: je colle le poisson et larves.
 C27 : oui Céline mets les sur l'affiche (*Céline colle les images sur l'affiche*).

Page 16 à 19

C28 : Que manges-tu ? demande-t-il à la baleine+Du plancton répond la baleine+Qu'est-ce que c'est que ça dit Monsieur Lapin.++Que manges-tu ? demande-t-il au singe+Je mange des bananes répond le singe+ça ne pousse pas dans mon jardin dit Monsieur Lapin+allez Zein à toi+ le lapin rencontre+++il mange.
 Zein 2 : le lapin rencontre la BALEINE+la baleine il mange euh le plancton ?
 C 29:Oui c'est ça elle mange du plancton++regardez la baleine ici ? Comment elle est la baleine ?
 Zein 3: Très grande.
 C 30:Oui Zein+elle est très très grande+vous avez remarqué qu'elle est sur DEUX PAGES++Zein tu colles la baleine
Zein colle la baleine sur l'affiche ainsi que le plancton.
 C31 : allez ensuite Yassin à toi+ qui rencontre le lapin après ? le lapin rencontre++il mange.
 Yassin3 : Le lapin rencontre le singe+le singe il mange les bananes.
 C32 : Bravo Yassin+allez yassin tu colles les images.
Yassin colle les images sur l'affiche.
 C33 : allez je continue l'histoire.

Page 24 à 29

C 45: Monsieur Lapin tout TREMBLANT (*l'enseignant mime le geste*) rentre vite chez lui+comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite+il trouve ça très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin++alors ici qu'est-ce qu'il se passe ? Monsieur lapin est tout tremblant+il tremble de peur+montrez moi comment vous tremblez de peur vous ?

Les enfants font semblant de trembler en nous imitant.

Amina 4: en arabe c'est **rayef**.

Maria 4 :**rayef** c'est il est peur.

C46 : oui **rayef** c'est avoir peur+ trembler c'est quand on a le corps qui bouge+il s'agite+donc ici le lapin a le corps qui s'agite parce qu'il a peur.

Amina 5 :il a peur alors il tremblant ?

C 47: oui voilà+il est tremblant de peur+ donc il est tout tremblant et ensuite ? dans les autres pages+il dit qu'il n'aime pas ce qu'on lui propose+mais là alors qu'est ce qu'il fait ?

Yassin 6:il court dans sa maison

Céline 5: oui monsieur lapin il cherche les carottes dans sa maison.

C 48: oui voilà+yassin nous a dit qu'il rentre chez lui+céline+il rentre chez lui pour chercher des carottes+pourquoi il veut des carottes maintenant?

Céline 6: Les carottes elles pousser les oreilles.

C 49: Oui+les carottes FONT pousser les oreilles.

Yassin 4 : il ici les oreilles les coupées.

C50 : Oui ici il a les oreilles coupées Yassin+IL A les oreilles coupées.

Yassin 5 : il a les oreilles coupées.

C51 : regarder la dernière image+comment il est monsieur lapin ?

Maria 5 :il est content.

Omar 6:il est content il a mangé son carotte.

Amina 6 : il aime les carottes+il plus fâché.

C 52: Oui maintenant il aime les carottes+il n'est plus fâché et à la fin+Maria+qu'est ce qu'on dit alors à monsieur lapin ?

Maria 6 : Bon appétit monsieur lapin.

Séance 3/4/5-Jeu de langage

Qui mange quoi

C1 : alors on essaie de se souvenir ? je vous montre la carte et vous me dites ce que c'est+on répond en commençant par C'EST d'accord ?Allez Hassan+qu'est-ce que c'est ?

Hassan 1 : c'est le lapin.

C2 : Oui très bien Hassan+c'est le lapin+ ici ? Maria.

Maria 1 : c'est la carotte

C3 : à toi Omar+qu'est-ce que c'est ?

Omar 1: c'est la baleine.

C4 : c'est l'oiseau+oui Yassin à toi

Yassin 1 :c'est le plancton.

C5 : dans ce jeu on va essayer de retrouver ce que mange chaque personnage+ on prend une carte personnage+une rouge+on la retourne et on dit ce que c'est en commençant par c'est un ou c'est une +(l'enseignant explique en imitant les actions citées et prend une carte lapin)par exemple c'est un lapin+ ensuite on retourne une cartes verte pareil c'est ?

Amina1: Les carottes

C6 : Voilà alors maintenant avec ces deux cartes on essaie de faire une phrase en nous aidant d'une troisième carte+celle-ci yen a deux+mange et ne mange pas+donc je prend quelle carte celle-ci ou l'autre qui est barrée ?

Omar : mange

C7 : Oui voilà je prends la carte mange+puis je dois faire une phrase+ j'ai pris ici la carte lapin et ici la carte carotte+je prends ici la petite carte pour dire s'il mange ou s'il ne mange pas+alors je vais dire le lapin il mange ou il ne mange pas la carottes ?oui Tamara

Tamara : il mange les carottes

C8 : voilà +pour vous aider vous utilisez les cartes en les remettant dans l'ordre +voilà comme ici+le lapin+je mets la carte lapin en premier puis+ mange je mets la carte mange+et enfin les carottes+une fois dans l'ordre+on désigne les cartes dans l'ordre en utilisant la même phrase+LE LAPIN MANGE LES CAROTTES+pas besoin de redire il+le lapin il mange les carottes+LE LAPIN MANGE LES CAROTTES+qu'est-ce que je vais dire ? alors Yassin à toi+qu'est ce que je dois dire avec mes cartes

Yassin : Le lapin il euh+ mange +la carotte+le lapin mange la carotte.

C8 : Et si je prends le plancton au lieu de la carotte? à toi Maria+retire la carte carotte et donc tu mets la carte plancton.

Maria manipule les cartes à son tour et verbalise en même temps.

Maria : Le lapin euh ne mange pas le plancton *Maria utilise les cartes en même temps.*

C9 : Donc Maria tu as pris la carte ne mange pas pour dire que le lapin ne mange pas le plancton+bravo++donc on prend une carte rouge peronnage+puis la carte verte aliment et la carte mange ou ne mange pas pour dire une phrase dans l'ordre+oui Zein tu essaies de nous expliquer la consigne ?

Zein 1: on prend une image animaux+la rouge+on pose ensuite euh+après qu'on a pris la carte on prend une verte+euh

C10 : aliment oui

Zein : une carte aliment on pose et on dit ensuite on prend l'autre carte on met ici et on dit si il mange ou il ne mange pas et on regarde les cartes.

C5 : bravo Zein+on prend une carte rouge personnage puis une carte aliment on regarde bien les deux cartes et on prend la troisième carte pour dire si ce personnage mange ou ne mange pas l'aliment

Les animaux mimés

C1 : voici les images de l'album+ chacun votre tour vous allez tirer au sort+prendre une image et vous devrez imiter l'animal qui est sur l'image +c'est à dire faire comme l'animal que vous avez choisi+Par exemple, si vous prenez cette carte vous allez imiter ?le ? Tamara ?

Tamara1 : LAPIN.

C2 : Oui très bien Tamara+c'est le lapin+ et celle ci ? Céline.

Céline 1 : c'est la grenouille.

C3 : à toi Yassin+c'est ?

Yassin 1 : c'est l'oiseau.

C4 : voilà donc vous prenez une image+vous la regardez sans la montrer aux autres+ensuite vous imitez l'animal+ à toi Hassan+qu'est-ce qu'on doit faire explique à tes camarades.

Hassan 1 : on prend une image+ensuite euh+après avec l'animal qu'on a pris+euh on on quoi ?

C5 : On imite Hassan+ on imite l'animal qui est sur l'image.

Hassan 2 : On imite l'animal de l'image.

C6 : oui et les autres qu'est-ce qu'ils doivent faire alors ? toi tu imites et les autres.

Hassan 2 : Ils trouvent c'est qui.

C7 : Ils doivent trouver qui est le personnage+c'est à dire ils doivent deviner l'animal qui est sur l'image+ils doivent deviner l'animal en disant est-ce que c'est ?

Hassan 3 : Ils doivent deviner l'animal de l'image et dire est-ce que c'est ?

C8 : d'accord donc ceux qui doivent deviner+dès que vous pensez avoir trouvé la réponse vous levez la main et vous posez une question+par exemple+si vous pensez que c'est le lapin+ vous allez dire est-ce que c'est le lapin ? ou pour le poisson+est-ce que c'est le poisson ?omar+si tu penses qu'est le renard comment tu vas poser ta question ?est-ce que c'est ?

Omar 1 :est-ce que c'est le renard ?

C9 : voilà très bien++et l'autre répond oui c'est le renard ou bien non ce n'est pas le renard++allez Amina tu commences+ choisis une carte+ on fait un premier essai.

Amina pioche le poisson elle imite le poisson en faisant des gestes avec ses mains.

C10 : on lève la main si on a trouvé+oui Céline+ donc tu réponds en demandant+est-ce que c'est.

Céline2 : Est-ce que c'est un poisson ?

C11 : Amina tu réponds+ oui C'EST le poisson ou bien non CE N'EST PAS le poisson.

Amina1 : Humm+oui c'est le poisson.

C12 : BRAVO.

Situation 6-Monsieur Lapin à l'accueil

C1 : ah regardez les enfants Monsieur Lapin se réveille de la sieste il est l'heure de sortir pour lui+que faut-il faire pour le préparer?

Céline 1 :il va laver.

C2 : oui elle a raison céline+il va se laver avant.

Céline 2 : et aux toilettes.

C3 : Oui bien sûr aussi+il doit aller aux toilettes+mais après pour sortir ?

Tamara 1 : Il s'habiller

C3 : Oui Tamara+il doit s'habiller++avant de l'habiller dites moi quels sont les vêtements dont il dispose ici? +oui Amina.

Amina 1 : Casquette et pantalon et teeshirt et robe.

Maria 1 : ici chemise et chaussure le pull +euh ça je sais pas.

C4 : alors quelqu'un se souvient+qu'est-ce que c'est ?

Zein 1 : gilet.

C5 : Oui bravo Zein+ Amina c'est un gilet +GILET *débit lent et accentué.*

Amina 2 : un gilet.

C6 :Alors on continue qu'est-ce qu'on a d'autre comme vêtement.

Hassan 1 : chaussette.

Zein 2 : jean+robe.

Yassin 1 : jupe et ici chaussures.

C7 : Oui ici on a des chaussures+alors ici alors ce ne sont pas des vêtements mais des accessoires+qui peut me dire ce qu'on a comme accessoires.

Yassin 2 : Serre-tête et ceinture et lunettes.

C8 : oui et ici ?c'est une.

Zein 3 : CASQUETTE.

C9 : alors c'est parfait on a nommé tous ce dont on dispose pour l'habiller+donc on peut commencer à l'habiller+je vous laisse faire+vous me mettez ici les vêtements que vous souhaitez utiliser pour habiller monsieur lapin et ici ceux que vous ne voulez pas+essayer de parler entre vous en français.

Les enfants commencent à classer les vêtements. Ils se parlent d'abord en français puis en arabe. Nous n'avons pas pu transcrire leurs propos en arabe dans la mesure où ils parlaient trop vite pour que nous puissions les comprendre. Nous avons cependant retranscrit ce qu'ils se sont dit en français.

Céline 3 : tu prends ça et la lunette.

XXX

Omar 1 : Ça non il est chaud.

XXX

Zein 4 : Non Tamara pas la robe+monsieur lapin il est pas fille.

C10 : alors qu'est-ce que vous avez gardé et qu'est-ce que vous avez retiré et pourquoi ?

Hassan 1 : Euh+pantalon.

Tamara 2 : teeshirt chaussette.

Hassan 2:casquette.

C11 : donc vous avez gardé le pantalon le teeshirt les chaussettes+les chaussures la casquette et les lunettes+c'est bien+et pourquoi ?

Yassin 3 : parce que dehors c'est chaud.

C12 : voilà donc parce que dehors il fait chaud+alors on dit également dehors il fait beau+ oui IL FAIT BEAU.

Eee 1 : IL FAIT BEAU.

C13 : vous avez donc retiré le vêtement d'hiver pour garder les vêtements d'été c'est ça ?

Eee 2 : oui.

C14 : c'est très bien+il faut faire attention à l'habiller en tenant compte du temps qu'il fait dehors oui ?alors on regarde ce que vous avez retiré ?++oui Omar.

Omar 2 : le pull+et le jean.

Tamara 3 : le gilet+la jupe.

Omar 3 : le chemise+le robe.

C15 : et la robe aussi ?+pourtant on peut mettre des robes en été++Oui pourquoi Céline ?

Céline 4 : ba non il est pas une fille monsieur lapin.

C16 :Oui voilà très bien c'est un ?
 Eee3 : garçon.
 C17 : Donc vous avez également retirer les vêtements de garçon+qu'est-ce qu'on retire alors Céline ?
 Céline 5: Le jupe+la robe+ça euh +euh le+euh le serre tête+et chemise ?
 C18 : Oui+on peut aussi retirer cette chemise qui est pout fille++Autre chose.
 Eee4 : non.
 C19: donc on reprend ce que vous avez gardé+ le pantalon +la casquette+les lunettes+le teeshirt les chaussettes et les chaussures++et pourquoi vous avez choisi les lunettes et la casquette,parce que.
 Yassin4 : parce qu'il est chaud dehors.
 C20 : voilà parce qu'il fait chaud dehors+IL FAIT chaud et Tamara pourquoi vous avez choisi le pantalon et le teeshirt ?
 Tamara4 : parce que c'est un garçon.
 C21 : voilà très bien+alors maintenant qu'est-ce qu'il nous reste à faire ?oui Zein.
 Zein 4: habiller monsieur Lapin pour sortir.
 C22 : très bien+et qu'est ce qu'il va mettre alors ? Maria tu nous fais une phrase pour sortir il va mettre.
 Amina 3: pour sortir il va mettre le pantalon euh la casquette les lunettes le teeshirt les chaussettes euh les chaussures.
 C23 : très bien+tu essaie Hassan pour sortir il va mettre.
 Hassan 3: pour sortir le lapin euh il va mettre le pantalon euh les lunettes le teeshirt les chaussettes euh chaussures euh casquette.
 C24 : Voilà alors maintenant je vous l'habiller et le sortir+merci.

Séance 7- Lapins et renards en salle d'EPS

C1 : alors on va faire deux équipes+le groupe rouge vous êtes les renards+ et vous+les bleu vous êtes les lapins+Amina tu es un renard ou un lapin ?
 Amina 1 : Renard.
 C2 :Je suis un renard.
 Amina 2 : je suis un renard.
 C3 :Et toi Hassan ?
 Hassan 1: Je suis un lapin.
 C4 :Volà++Levez la main les renards.
Les renards lèvent la main.
 C 5: Et les lapins ?voilà très bien+donc il y a deux équipes+++Les renards vous restez bien derrière cette ligne jaune. Les lapins vous êtes devant les renards sur votre ligne. Au signal, les lapins vous courez le plus vite possible dans votre camp, les renards vous les poursuivent et vous essayez de les attraper.
Nous mimons les actions pour faire comprendre la consigne et nous montrons le marquage au sol pour que chaque équipe visualise son emplacement.
 C 6: Les lapins vous allez vous sauvez en courant très vite dans votre camp, et les renards vous essayer de les attraper avant qu'ils n'arrivent à leur camp. Le renard gagne s'il rattrape un lapin+et le lapin gagne s'il n'est pas attrapé++chut+vous avez compris la règle du jeu ? qui peut nous expliquer une nouvelle fois la règle du jeu ?oui Zein on t'écoute+expliques nous bien ce que chacun doit faire.
 Zein 1 : Alors ya les lapins et les renards.
 C 7: Oui+c'est bien Zein+continue et ensuite.
 Zein 2 : Les lapins ils courent très vite+et les renards aussi ils courent très vite.
 C8 : Qu'est-ce qu'ils doivent ATTRAPER les renards ?
 Zein 3 : Ils attrapent les lapins.
 C9 : Et les lapins+où est-ce qu'ils doivent aller pour ne pas se faire attraper ?
 Zein 4 : Dans leur maison.
 C 10: Céline+tu nous explique ce qu'on faire également.
 Céline 1 : Les lapins courent très vite dans leur maison+pour pas les renards attrapent les lapins et après.
 C11 : très bien Céline+les lapins courent très vite POUR NE PAS se faire attraper par.
 Céline 2 : Les renards.
 Tamara 1 : si le lapin va dans sa maison il a gagné+et si le renard il attrape le lapin il gagne aussi.
 C12 : voilà Bravo Tamara le lapin doit arriver dans sa maison ou dans son camp c'est pareil+sans se faire toucher par le renard+à toi Omar.
 Omar 1 : Le lapin court très vite dans son maison sans le renard touche le lapin.
 C13 : Sans se faire toucher par le renard.
 Omar 2 : Sans se faire toucher par le renard.
 C14 : alors chacun me dis ce qu'il doit faire en imitant la voix de l'animal+on commence par les lapins+je cours très vite pour aller dans mon camp.
Les élèves se prêtent à ce jeu d'imitation.
 Amina 3: Je cours très vite pour aller dans mon camp +viiiiite.
 Hassan 2 : Je cours très viiiiite pour aller dans mon camp.
 Yassin 1: Je cours très vite pour aller dans mon camp yahhhh.
 Maria 1: Je cours très vite pour aller dans mon camp yi yi yi.
 C 16: Les renards+à vous+je cours très vite pour attraper le lapin.
 Zein 5: grrrrr+je cours très vite pour attraper le lapin.
 Céline 3 : je cours très vite pour attraper le lapin wahhhhhh.
 Tamara 2 : je cours très vite pour attraper le lapin.
 Omar 3: je cours très vite pour attraper le lapin+ragh.

Séance 8 : ordre chronologique de l'histoire

C1 : Pourquoi Mr Lapin va-t-il voir ce que mangent les autres animaux ?
 Céline 1: Monsieur Lapin il veut manger+il veut pas les carottes il regarde les animaux.
 C2 : oui donc Céline+il va voir dans l'assiette de ses voisins+et donc qui rencontre-t-il ? +oui Maria+alors on pense à regarder la frise pour ne pas oublier de mentionner des animaux.
 Maria 1 : euh la grenouille et le oiseau et le cochon et le singe et le renard.

C3 : parfait Maria+alors quel est le dernier animal que Mr Lapin rencontre ?
 Eeee 1 : RENARD.
 C4 : et regarder ici pourquoi Mr Lapin n'a-t-il plus d'oreille à la fin du livre ? oui Zein.
 Zein1 : c'est le renard la mangé les oreilles de monsieur lapin.
 C5 : et ici pourquoi il va manger des carottes maintenant ? euh+Omar.
 Omar1 :le renard la croqué les oreilles et monsieur lapin il dit le carotte faire pousser son zoreille.
 C6 : d'accord oui Omar c'est vrai monsieur lapin nous a dit QUE LES carottes FONT POUSSER SES oreilles+oui ?alors maintenant on passe à un autre exercice+regarder ces images ? elles viennent d'où.
 Eee2 : De Bon appétit monsieur lapin.
 C7 : oui mais est-ce qu'elles sont comme dans le livre ? est-ce qu'elles sont rangées pareil ?dans le même ordre ?
 Maria 2: Non le lapin c'est ici
 Tamara1 : Oui le renard l'est pas là.
Les enfants montrent du doigt les planches affichées.
 C8 : d'accord+alors écoutez il va donc falloir les remettre dans l'ordre+les remettre comme dans l'histoire+vous les rangez pareil+je vais vous raconter l'histoire mais sans vous montrer les illustrations+écoutez bien l'histoire+chaque fois que vous reconnaissez l'image qui correspond à ce que je lis vous levez le doigt et je m'arrête+à chaque proposition vous me faites une belle phrase+par exemple+c'est cette image parce que tu as dit et ensuite on vérifie ensemble+il y a huit images donc.
 C9 : Monsieur Lapin n'aime plus les carottes+ oui Amina+alors tu répond en disant c'est cette image parce que tu as dit.
 Yassin1 : c'est cette image parce que tu as dit monsieur lapin il veut pas les carottes.
 C10 : oui+allez tu colles l'image+donc celle-ci c'est le début de l'histoire puisque c'est la première image qu'on colle++++(yassin tu colles les images)+il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins+ oui Amina+alors tu commences bien en disant c'est cette image parce que tu as dit.
 Amina 1: c'est cette image parce que tu as dit l'assiette des voisins.
 C11 : alors on vérifie+ (*l'enseignant montre l'image du livre*) +très bien Amina allez tu colles l'image.
 C 12: Que manges-tu ? demande-t-il à la grenouille+je mange des mouches répond-elle+pouah fait Monsieur Lapin+oui Omar c'est cette image parce que tu as dit.
 Omar 2: c'est cette image parce que tu as dit demande t'il à la grenouille.
 C13: alors on vérifie+ (*l'enseignant montre l'image du livre*) + allez Omar tu colles l'image.
Omar colle l'image.
 C14 : Que manges-tu ? demande-t-il à l'oiseau+je mange des vers répond-il+Beurk fait Monsieur Lapin.
 Hassan 1: c'est cette image parce que tu as dit oiseau.
 C 15: alors on vérifie+ (*l'enseignant montre l'image du livre*) +Bravo Hassan allez tu colles l'image.
Hassan colle l'image.
 C16 : Que manges-tu ? demande-t-il au poisson+je mange des larves répond le poisson+très peu pour moi » dit Monsieur Lapin.
 Maria3 : c'est cette image parce que tu dis le poisson.
 C17 : *l'enseignant montre l'image du livre* +c'est bien Maria allez tu colles l'image.
 C18 : Que manges-tu ? demande-t-il au cochon+je mange n'importe quoi répond le cochon. « Eh bien, pas moi » dit Monsieur Lapin.
 Tamara 2: c'est cette image parce que tu as dit le cochon mange n'importe quoi.
 C19 : (*l'enseignant montre l'image du livre*) +bravo Tamara allez tu colles l'image sur l'affiche.
 C20 : Que manges-tu ?demande-t-il au singe+je mange des bananes, répond le singe ça ne pousse pas dans mon jardin » dit Monsieur Lapin.
 Zein1 : c'est cette image parce que tu as dit le singe il mange des bananes.
 C 21: allez Zein tu colles l'image+donc c'est la dernière+c'est la fin.
 C 22: allez et pour finir+Que manges-tu ? demande-t-il au renard+Je mange du lapin répond le renard+AU SECOURS crie Monsieur Lapin
 Céline 2: c'est cette image parce que tu as dit je mange du lapin dit le renard.
 C23 : Que s'est-il passé entre ces deux images ?
 Amina 2 : ici il est fâché parce qu'il veut plus carottes.
 Tamara 3 : Là il est content.
 Omar 3: Il a mangé la carotte.
 Zein 2: Regarde l'assiette ya pas la carotte.
 C24 : Oui qu'est-ce qu'elle a l'assiette dis moi ?
 C25 : Oui l'assiette est VIDE+il n'y a plus rien dans l'assiette+elle est VIDE oui Zein.
 Zein 3: Oui elle est vide.
 Maria 4 :et les oreilles Madame+regarde c'est coupé.
 C26 :oui elles sont coupées Maria.
 Maria 6: Elles sont coupées.
 C 27: Pourquoi elles sont coupées Maria ?
 Maria7 : parce que le renard les manger.
 C 28: Oui parce que le renard les a mangé+il a croqué les oreilles du lapin+on reprend alors+on a dit+ici l'assiette est vide+le lapin est content+SES oreilles sont coupées+trois choses donc+l'assiette est vide+le lapin est content+ses oreilles sont coupée+tu nous expliques ces trois choses Yassin ?
 Yassin 2 : euh l'assiette est vide les oreilles sont coupées+ +et euh+il est content.
 C 29: Voilà+c'est bien Yassin.

Séance 9: réutiliser les phrases de l'histoire en utilisant des marionnettes

C 1: je vais vous relire l'histoire page par page+ensuite je vous montrerai les pages du livre+ vous aller essayer de raconter l'histoire en utilisant les mêmes mots que ceux du livre.
 C 2: Monsieur Lapin n'aime plus les carottes. Il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins++alors Yassin c'est toi qui va commencer+je vais lire et tu essaies de retenir ce que je lis pour le redire ensuite avec ta mationnette+++QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL à la grenouille +JE MANGE DES MOUCHES répond-elle+Pouah ! fait Monsieur Lapin.
 Yassin 1: que manges-tu? il demande à la grenouille+je mange des mouches
 C3: c'est très bien+ à toi Omar+QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL à l'oiseau+ JE MANGE des vers répond-il. « Beurk ! » fait Monsieur Lapin.
 Omar 1: que manges-tu la grenouille+je mange des vers
 C4 : QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au poisson. JE MANGE des larves », répond le poisson+très peu pour moi » dit Monsieur Lapin.
 Amina 1 : que manges-tu? Demande-t-il au poisson ? euh+je mange les larves.

C 5: QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au cochon+JE MANGE n'importe quoi », répond le cochon+eh bien, pas moi » dit Monsieur Lapin.
 Zein 1: que manges-tu? il demande au cochon+je mange N'IMPORTE QUOI.
 C 6: QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL à la baleine+du plancton répond la baleine. qu'est-ce que c'est que ça dit Monsieur Lapin.
 Omar :1 que manges-tu? il demande au baleine+je mange du plancton.
 C 7: QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au singe+JE MANGE des bananes », répond le singe « ça ne pousse pas dans mon jardin » dit Monsieur Lapin.
 Hassan 1: que manges-tu? demande t-il au singe+ je mange des BANANES.
 C 8: QUE MANGES-TU ? DEMANDE-T-IL au renard+JE MANGE du lapin +répond le renard+AU SECOURS crie Monsieur Lapin.
 Tamara1 : que manges-tu? demande t-il au renard+je mange DES LAPINS AHHH.
 C 9: ah c'est bien+très très bien+donc vous avez tous réussi à redire le texte++donc là chacun va jouer un rôle+yassin toi tu vas faire la grenouille+Amina le poisson+Zein tu fais euh le cochon+toi Omar tu refais la baleine+hassan tu fais le singe+Tamara toi tu fais le renard et Céline ba tu feras le lapin qui répète à chaque fois que manges-tu+on regarde bien l'affiche du tableau pour respecter l'ordre d'apparition des personnages+donc céline tu commences et tu interrogues les personnages un par un+oui allez c'est parti.
 C10 : Alors Maria+c'est toi qui commences+allez tu nous reformules le début ? ++Monsieur Lapin n'aime plus les carottes il quitte sa maison pour aller regarder dans l'assiette de ses voisins.
 Maria : Monsieur Lapin il veut plus manger les carottes alors et après le lapin il sort pour voir dans l'assiette de ses voisins.
 Céline 1 : Bonjour la grenouille+que manges-tu ?
 Yassin 2: je mange des mouches.
 Céline 2: Que manges-tu le cochon ?
 Zein 2: Je mange n'importe quoi.
 Céline 3: Bonjour le singe+Que manges-tu le singe ?
 Hassan2: Je mange de bananes.
 Céline 4: Que manges-tu baleine ?
 Omar 2: Je mange du plancton.
 Céline 5: Que manges-tu le poisson ?
 Amina 2: Je mange euh+des larves.
 Céline 6: euh le renard+Que manges-tu le renard ?
 Tamara 1 : Je mange du lapin !!! HAMMM
 Céline7 : AHHH
 C11 : Céline tu nous dis avec tes mots la dernière partie ? Monsieur Lapin tout TREMBLANT rentre vite chez lui
 Céline 8:monsieur lapin il tremble il a peur il rentre vite dans sa maison
 C12 : à toi Zein+comme les carottes font pousser les oreilles des lapins il s'en prépare une grande marmite+il trouve ça très bon+ Bon appétit Monsieur Lapin
 Zein 3: comme les carottes font pousser les oreilles alors il mange les carotte et après il dit c'est très bon+Bon appétit Monsieur Lapin

**Document 7-
l'histoire**

35-Imagier de

 lapin LAPIN	 cochon COCHON
 baleine BALEINE	 singe SINGE
 oiseau OISEAU	 renard RENARD
 grenouille GRENOUILLE	 poisson POISSON

 <p>carotte CAROTTE carotte</p>	 <p>un peu de tout un peu de tout</p>	 <p>banane BANANE banane</p>	 <p>lapin LAPIN lapin</p>
--	--	---	--

 <p>larve LARVE larve</p>	 <p>mouche MOUCHE mouche</p>	 <p>plancton PLANCTON plancton</p>	 <p>ver VER ver</p>
--	---	---	--

Document 7- 36-Illustrations de l'album *Bon appétit Monsieur Lapin*

Page 4 à 7



Page 8 à 11



Page 12 à 15



Page 16 à 19



Page 20 à 23



































































































Page 24 à 29



















Document 7- 37- Images utilisées lors des séances 3/4/5

Jeu de mémoire : les personnages de *Bon appétit Monsieur Lapin*

Jeu : mémoire des personnages	Jeu : mémoire des aliments																																
<table border="1" style="margin: 0 auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td> poisson</td> <td> baleine</td> <td> oiseau</td> <td> singe</td> </tr> <tr> <td> grenouille</td> <td> renard</td> <td> lapin</td> <td> cochon</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin: 0 auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td> lapin LAPIN</td> <td> cochon COCHON</td> </tr> <tr> <td> baleine BALEINE</td> <td> singe SINGE</td> </tr> <tr> <td> oiseau OISEAU</td> <td> renard RENARD</td> </tr> <tr> <td> grenouille GRENOUILLE</td> <td> poisson POISSON</td> </tr> </table>	 poisson	 baleine	 oiseau	 singe	 grenouille	 renard	 lapin	 cochon	 lapin LAPIN	 cochon COCHON	 baleine BALEINE	 singe SINGE	 oiseau OISEAU	 renard RENARD	 grenouille GRENOUILLE	 poisson POISSON	<table border="1" style="margin: 0 auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td> ver de terre</td> <td> plancton</td> <td> larves</td> <td> bananes</td> </tr> <tr> <td> mouches</td> <td> lapin</td> <td> carottes</td> <td> un peu de tout</td> </tr> <tr> <td> carotte CAROTTE carotte</td> <td> un peu de tout un peu de tout</td> <td> banane BANANE banane</td> <td> lapin LAPIN lapin</td> </tr> <tr> <td> larve LARVE larve</td> <td> mouche MOUCHE mouche</td> <td> plancton PLANCTON plancton</td> <td> ver VER ver</td> </tr> </table>	 ver de terre	 plancton	 larves	 bananes	 mouches	 lapin	 carottes	 un peu de tout	 carotte CAROTTE carotte	 un peu de tout un peu de tout	 banane BANANE banane	 lapin LAPIN lapin	 larve LARVE larve	 mouche MOUCHE mouche	 plancton PLANCTON plancton	 ver VER ver
 poisson	 baleine	 oiseau	 singe																														
 grenouille	 renard	 lapin	 cochon																														
 lapin LAPIN	 cochon COCHON																																
 baleine BALEINE	 singe SINGE																																
 oiseau OISEAU	 renard RENARD																																
 grenouille GRENOUILLE	 poisson POISSON																																
 ver de terre	 plancton	 larves	 bananes																														
 mouches	 lapin	 carottes	 un peu de tout																														
 carotte CAROTTE carotte	 un peu de tout un peu de tout	 banane BANANE banane	 lapin LAPIN lapin																														
 larve LARVE larve	 mouche MOUCHE mouche	 plancton PLANCTON plancton	 ver VER ver																														

Qui mange quoi

 ver de terre	 plancton	 larves	 bananes
 mouches	 lapin	 carottes	 un peu de tout

 poisson	 baleine	 oiseau	 singe
 grenouille	 renard	 lapin	 cochon

ne mange pas  mange 

Jeu : les animaux mimés



Document 7-38 -Comment faire évoluer les coins jeux en maternelle de la PS à la GS

Evolution du coin cuisine			Évolution du coin poupées			Evolution du coin des voitures		
PS	MS	GS	PS	MS	GS	PS	MS	GS
<p>-ustensiles de cuisine en taille réelle, des emballages familiers, des fruits et légumes courants ...)</p> <p>- jouer des rôles familiaux : papa et maman etc.</p> <p>- Ranger la vaisselle</p> <p>- préparer des repas</p> <p>- classer les fruits et légumes par couleur, par taille</p>	<p>- ustensiles plus variés</p> <p>- vaisselle de différentes tailles et de différentes couleurs</p> <p>- plus d'aliments</p> <p>. Classer, ranger la vaisselle.</p> <p>- Séparer vaisselle, ustensiles et ingrédients.</p> <p>- Mettre la table pour un certain nombre de personnes</p> <p>- Préparer le repas selon des demandes précises.</p>	<p>Relier le coin cuisine au coin marchande.</p> <p>Poursuivre l'enrichissement en amenant plusieurs formes d'épluchés-légumes ou plusieurs formes de presse-agrumes.</p> <p>établir un menu pour un certain nombre de convives.</p> <p>Faire les courses au coin épicerie en vue de préparer un menu. Lire une recette pour la mimer.</p>	<p>- Présence de poupons souples, pas trop petits.</p> <p>- vêtements du quotidien des élèves, faciles à enfiler.</p> <p>- Matériel : poussettes, caddies, landaus, biberon, verre...</p> <p>- Les enfants jouent les rôles familiaux : papa, maman, enfant</p> <p><i>« Le bébé se réveille de la sieste, il est l'heure de sortir. Que faut-il faire pour le préparer? ».</i></p>	<p>-Enrichir la garde-robe des poupées (vêtements de saisons différentes).</p> <p>-Varier les couleurs et les motifs des vêtements.</p> <p>Nécessaire de toilette.</p> <p>- Trier les vêtements par catégorie, par saison, par couleur</p> <p>- Habiller la poupée comme sur la photo.</p> <p>- Faire la toilette des poupées</p>	<p>Des poupées miniatures.</p> <p>- Des maisons de poupées avec mobilier et accessoires, type Play mobil.</p> <p>- Mettre en place des scénarios : la petite fille se réveille, elle a faim, elle pleure</p> <p>maman la console etc.</p> <p>- Laisser les élèves imaginer des scénarios et les laissé jouer avec les personnages miniatures</p> <p>l'histoire inventée</p>	<p>- Des véhicules de toutes tailles, de couleurs différents</p> <p>- Des pistes, circuits et des garages (les garages peuvent être de simples boîtes en carton)</p> <p>-Faire rouler les véhicules et les garer dans les garages en utilisant un code couleur.</p> <p>- Classer les voitures dans les garages selon la taille, la couleur, la catégorie...</p>	<p>- Des véhicules plus variés (motos, camions, voitures...)</p> <p>- Tracer des circuits et jouer avec les voitures.</p> <p>- Faire des courses avec des voitures sur différentes routes de différentes longueurs.</p> <p>- Classer les véhicules en fonction des catégories.</p> <p>Ranger les véhicules en fonction de la taille.</p>	<p>- Proposer des circuits enrichis de personnages, d'habitations</p> <p>- Les places de parking peuvent être numérotées</p> <p>. - Laisser les enfants inventer des scénarios</p>

ANNEXES

CHAPITRE 8

**Document 8-39 -Grille d'observation : situation de départ (octobre 2013)
Evaluation diagnostique**

Pas d'engagement dans la tâche

Énoncés interprétables avec absence de prédication

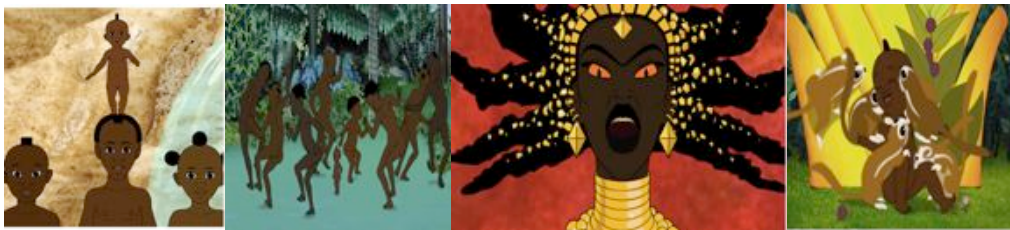
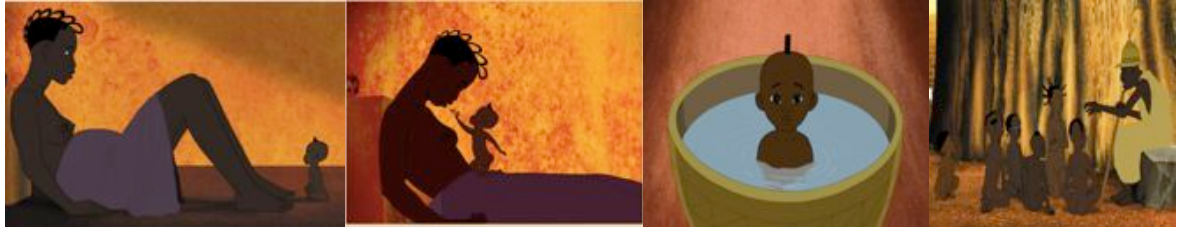
Énoncés avec prédication simple

	Evaluation diagnostique
Ahmed	
Adam	
Adham	
Alexia	
Alexandre	
Daniel	
Darine	
Emmy	
Farida	
Hana	
Hassan	
Hazem	
Hussein	
Jana	
Karim	
Karma	
Lily	
Lojain	
Mai	
Maya	
Mohamed	
Nail	
Shady	
Sophian	

Résultats d'évaluation octobre 2013

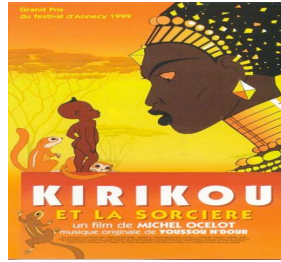
	Pas d'engagement dans la tâche	S'engage dans la tâche et produit des énoncés interprétables avec absence de prédication	S'engage dans la tâche et produit au moins un énoncé avec prédication simple
Nombre d'élèves	13	6	5

Document 8-40-Images de l'album de *Kirikou et la sorcière*



Document 8-41-Séquence d'activités langagières : *Kirikou et la sorcière*

Séance 1 et 2: Travail à partir de l'affiche :



Collectivement, à l'oral : faire un travail d'observation :

Que voit-on sur l'affiche ? Qui sont ces personnages ? Comment sont-ils (taille, regard, nudité, parure, couleur) ? Quelles sont les sorcières déjà rencontrées dans les lectures, albums, contes, etc ? (Exemple dans Blanche-Neige, la Belle au bois dormant, etc) Comment sont-elles ?

Où cela pourrait-il se passer ? Interroger les élèves sur les animaux, la couleur, le paysage. Eventuellement faire émerger leurs représentations de l'Afrique. Certains enfants ont peut-être une aide domestique d'origine africaine. Peut-être pourront-ils apporter un objet, un vêtement en classe ?

L'enseignant notera, sous forme de dictée à l'adulte (avec relecture régulière), les réponses des élèves. L'enseignant distribue une image d'un des personnages à deux élèves. Ils essaient de décrire le personnage et d'imaginer son rôle, son caractère. Chacun présente son personnage.

Par exemple : « Kirikou est nu, Karaba porte beaucoup beaucoup de bijoux ».

Les enfants peuvent déjà émettre des hypothèses quant aux rôles attribués aux personnages :

« Kirikou le gentil et karaba la méchante sorcière »

Les animaux : « Les écureuils sont près de Kirikou. Ils entourent Kirikou », ce qui laisse penser qu'ils vont l'aider.

Cette phase est essentielle. Elle permet à l'enseignant d'aider ses élèves à émettre des hypothèses sur le récit, à préparer la lecture et le visionnage du film, mais aussi de se faire leur propre représentation. Ici il s'agit de préciser l'univers de Kirikou, de l'Afrique.

Séances 3 et 4 : Travail après la projection du film

Permettre aux élèves, après le film, de verbaliser leurs réactions

« Qu'a-t-on aimé dans le film ? Quels passages a-t-on préféré ? Quels passages du film sont tristes, drôles, surprenants, inquiétants, curieux, ... ? » L'enseignant note au tableau des mots-clés, des phrases qui seront à reprendre lors de séances suivantes. Concernant les personnages, rappeler les hypothèses émises au sujet des personnages avant le visionnage du film par les élèves : l'enseignant lit (en suivant avec son doigt) les notes prises lors de la séance d'hypothèses. « Que pouvons-nous dire maintenant ? » Enfin, pour vérifier la compréhension de l'histoire, il est possible de jouer au jeu des devinettes :

« Il est petit, il est tout nu, il est courageux. Qui-est-ce ?...Kirikou ».

« Elle est très grande, elle a beaucoup de bijoux, elle vit seule. Qui-est-ce ? ...Karaba ».

« On ne le voit pas au début du film, il est habillé de blanc et habite tout seul. Qui-est-ce?...le grand-père ».

Séances 4, 5, 6,7,8 : Travail à partir de l'album

Lecture de l'album en insistant page par page. Travail sur la trame narrative : Reprise de certaines pages racontées par les élèves avec l'aide de l'enseignante (jeux de rôles...), schématisation de l'histoire au fur et à mesure que les élèves la racontent (maquette des personnages et dessins...), travail sur la chronologie à partir des images de l'album (cf ci-dessous), reconstitution de l'histoire avec images séquentielles : chaque groupe raconte un épisode de l'histoire en ayant comme support les images séquentielles. Reformulation avec son propre vocabulaire par un élève du schéma narratif (travail sur les personnages, le problème posé et sa résolution, la situation finale...). Réaliser une frise chronologique à l'aide des dessins des élèves, représentant quelques événements du film/de l'album au choix de l'élève.

Les personnages de Kirikou et la sorcière

La maman de Kirikou



Kirikou



L'oncle de Kirikou



La maman de Kirikou



Les enfants du village



La sorcière



Une des femmes du village



Le sage



Les fétiches



Le chef du village



Document 8-42 –Photos des séances : spectacle de marionnettes

Groupe vert : Cache-cache dangereux du chien et de la vache



Groupe jaune : Les aventures de l'âne



Groupe Bleu : Sara et le crocodile



Groupe rouge : La sorcière et le mouton



Document 8-43 -Grille d'observations :situation d'arrivée (mai 2004)

Pas d'engagement dans la tâche

Énoncés interprétables avec absence de prédication

Énoncés avec prédication simple

	Evaluation diagnostique
Ahmed	
Adam	
Adham	
Alexia	
Alexandre	
Daniel	
Darine	
Emmy	
Farida	
Hana	
Hassan	
Hazem	
Hussein	
Jana	
Karim	
Karma	
Lily	
Lojain	
Mai	
Maya	
Mohamed	
Nail	
Shady	
Sophian	

Résultats d'évaluation mai 2014

	Pas d'engagement dans la tâche	S'engage dans la tâche et produit des énoncés interprétables avec absence de prédication	S'engage dans la tâche et produit au moins un énoncé avec prédication simple
Nombre d'élèves	0	0	24

ANNEXES

CHAPITRE 9

Document 9-44-Programmation annuelle Petite section

PS	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés	Activités de déplacements variés : Marcher en utilisant l'espace, en portant un objet. Courir, courir plus vite que l'autre.	Activités de grimpe jouer à grimper (chat perché). Grimper/glisser (espalier, toboggan). Sauter comme on veut, comme les animaux... Jouer à sauter (jeux de cordes, d'élastiques, de marelles et de carrés magiques).			Activités de projection, d'objets Jouer à lancer (ballon roule) Lancers d'adresse (Chamboule tout, par-dessus le filet, contre le mur).
Jeux de coopération et d'opposition	Jeux de poursuite Le filet du pêcheur Grand-mère que veux-tu ? Chacun dans sa maison Ballon vole Le renard dans la basse-cour Le chien et les hérissons.		Jeux de transport d'objets Vider le panier Les rats et les souris La course aux couleurs Le passage de la rivière Les déménageurs.	Jeux traditionnels Les belettes Minuit dans la bergerie 1 2 3 soleil Jacques a dit Les balles brûlantes.	
Activité d'expression à visée artistique		Rondes et jeux chantés : danser sur une comptine.	Rondes et jeux chantés : danser sur une musique.		Danse : danser seul, à deux ou à plusieurs sur de la musique Activités de type gymnique.
Compétences langagières transversales	-Entrer en relation avec autrui par la médiation du langage - Comprendre une consigne simple dans une situation non ambiguë.	- Produire un oral compréhensible - Répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent concernant l'EPS - Nommer le matériel utilisé.	- Produire des phrases très courtes.	Dit ce qu'il a fait, ce qu'il fait, ce qu'il veut faire.

Programmation annuelle grande section

GS	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Adapter ses déplacements à des environnements ou contraintes variés		Activités de projection, d'objets	Activités d'orientation	Activités de type gymnique : parcours	Activités sollicitant des déplacements
Jeux de coopération et d'opposition	Courir, se repérer : s'orienter. - Les écureuils en cage ; - Les lapins dans la clairière ; - Les belettes ; - Accroche décroche ; - Le chat la poule et les poussins.	Jeux traditionnels : - Grand-mère que veux-tu ? - 1 2 3 soleil ; - Minuit dans la bergerie ; - Les balles brûlantes ; - Jacques a dit ; - La balle assise.		Courir esquiver attraper : - La rivière aux crocodiles ; - La queue du diable ; - Les sorciers ; - Le renard dans la basse-cour ; - Le chien et les hérissons ; - Ballon vole ; - Les ballons voyageurs.	Se repérer, courir, transporter, lancer : - Les rats et les souris ; - Remplir la maison ; - Le trésor des écureuils ; - Le passage de la rivière ; - Les déménageurs ; - Epervier déménageur ; - La course aux couleurs.
Activité d'expression à visée artistique	Danse, rondes et jeux dansés ;		S'exprimer sur un rythme : musical ou non avec un engin ou non... Danse.		
Compétences langagières transversales	- Comprendre des consignes données de manière collective ; - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs) concernant l'EPS.	- Dire, décrire, expliquer après avoir terminé une activité ou un jeu (hors contexte de réalisation) ; - Participer à une conversation en restant dans le sujet de l'échange.	- Justifier un acte... une préférence en utilisant à bon escient « parce que ».	- produire des phrases simples correctement construites.	Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).

Titre de la thèse en français

Résumé

Cette étude s'intéresse aux pratiques d'enseignement destinées aux jeunes enfants non francophones scolarisés en français à l'étranger où l'école représente la seule source d'exposition à la langue française. L'objectif de ce travail est de mener une réflexion sur l'enseignement/apprentissage de notre langue dans une école maternelle, tout en se focalisant sur les pratiques des enseignants et les compétences langagières des apprenants face aux exigences des programmes du MENF173. L'absence de dispositifs d'accompagnement des enseignants interroge sur l'enseignement dispensé dans ces établissements, non soumis à des critères de recrutement spécifiques, et sur la formation à mettre en place. Cette étude vise principalement à mettre concrètement en évidence des pistes pédagogiques et orientations à considérer pour l'enseignement du et en français à l'étranger, tant en termes de stratégies que d'objectifs linguistiques à atteindre, de façon à aboutir à un cadre didactique pouvant servir de point de départ à l'enseignement du français à l'étranger.

Mots-clés : apprentissage précoce du français langue de scolarisation; didactique des langues étrangères ; pratiques de classe.

Title of thesis in English

Summary

This study deals with teaching practices for non-French speakers following a French curriculum while living outside this country. In this case, school is the only place where they are exposed to the French language. The aim of this research is to look at both teaching and learning French in a nursery school, focusing more specifically on teaching practices and language skills of the learners within the framework of the MEN (French Education Ministry). Our aim is not to describe the existing situation but rather to indicate possible orientations to be taken into consideration for teaching both French and in French. This will take the form of strategies and language targets so as to build a didactic framework useable as a starting point for teaching in French, abroad. To this effect, we will offer strategies and pedagogical accommodation that could be instigated in these schools where the aim is to teach French, a language which is not familiar to the learners but is nevertheless the support of their whole schooling.

Keywords : early learning of French language of instruction ; class practices ; foreign language didactics.

UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE

ÉCOLE DOCTORALE :

ED 5 – Concepts et langages

Maison de la Recherche, 28 rue Serpente, 75006 Paris, FRANCE

DISCIPLINE : Linguistique