

UNIVERSITE DE ROUEN
ECOLE DOCTORALE HISTOIRE, MEMOIRE, PATRIMOINE, LANGAGE
DEPARTEMENT DES SCIENCES DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION

Mémoire de Master 2^{ème} année

de Lettres et Sciences humaines

Mention : Linguistique

Spécialité : Diffusion du français

**Utilisation d'un nouvel outil :
la baladodiffusion au service des apprentissages en
UPE2A.**

Mémoire « recherche-action »

Présenté par **Séverine Brizard**

N° d'étudiante : 9500343

Mai 2017

Lieux de stage : **UPE2A écoles Bachelet et Bimorel, Rouen (76)**

Sous la direction de : **Véronique Miguel-Addisu**

Remerciements,

Je tiens à remercier en premier lieu Mme Véronique Miguel-Addisu pour la justesse de ses propos, sa disponibilité et son écoute qui m'ont permis d'aller au bout de ce travail.

Un grand merci à mes différents collègues qui ont su m'apporter leur aide, même sans le savoir.

Merci à mes élèves qui ont fait preuve d'une grande patience et d'esprit d'analyse afin de contribuer à la découverte de ce nouveau matériel, le lecteur-baladeur MP3.

Enfin, un immense merci à toutes les personnes qui m'ont accompagnée et soutenue durant cette longue formation. J'attribue une mention spéciale à mon mari qui aura supporté mes absences afin que je puisse travailler.



TABLE DES MATIERES

Introduction	6
I/ La question de la langue pour les élèves allophones scolarisés en Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants :.....	8
1. Qu'est-ce qu'un élève allophone ?	8
Définition du terme allophone.....	8
La terminologie ministérielle	8
Le plurilinguisme de l'élève allophone	9
2. Qu'est-ce que l'Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants ?	11
De nouveaux termes	12
Cinq principes de fonctionnement des unités pédagogiques	13
Les objectifs	13
Une école inclusive	14
3. La scolarisation des élèves allophones dans le 1er degré dans l'académie de Rouen	15
La circulaire académique	15
La mise en place sur le terrain	16
Les UPE2A de l'école Bi et de l'école Ba	17
Les élèves de l'école Bi.....	20
Les élèves de l'école Ba.....	21
4. Quel français enseigner en UPE2A ?	22
Les différents types de français	22
- Le Français Langue Maternelle (FLM)	22
- Le Français Langue Etrangère (FLE)	23
- Le Français Langue Seconde (FLS)	24
- Le français Langue de Scolarisation (FLSco)	25
Les besoins linguistiques des EANA	27
Les processus d'acquisition.....	28
II/ Présentation du projet de baladodiffusion	33

1. Qu'est-ce que la baladodiffusion ?	33
2. Le cadre officiel.....	33
Des choix politiques pour sa mise en place	33
Des choix politiques à l'expérimentation : la cellule innovation	35
3. Le matériel	37
Les lecteurs-enregistreurs.....	37
Se servir du matériel	37
- Une formation nécessaire	37
- Le choix des élèves	38
- La charte d'utilisation	40
Les contenus	40
- Quel contenu pour quel élève ?	40
- Où trouver les productions ?.....	42
L'utilisation du matériel	45
- L'utilisation individuelle	45
- L'utilisation individuelle à des fins collectives.....	46
4. L'oral, un enjeu majeur	47
Textes officiels	47
- Les programmes 2016 de l'école primaire	47
- Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture	48
Petit point théorique	49
- La complexité de l'oral	49
- Ce qui se joue avec l'oral.....	50
III/ La recherche-action	52
1. La mise en œuvre du projet	52
Définir le cadre de la recherche-action.....	52
- La question de la problématique	52
- L'élaboration des hypothèses	53
- Le choix de la méthodologie et le recueil des données	53

La double fonction : enseignante et chercheuse	54
2. Les propositions pédagogiques.....	54
Le jeu du son	55
Les devinettes	58
3. Le matériel et l'élève.....	61
Comment l'élève s'est-il emparé du matériel ?	61
Le baladeur est-il un levier d'apprentissage ?	64
4. L'évaluation du projet.....	66
La baladodiffusion, un outil original et motivant ?	66
- Du point de vue de l'élève.....	66
- Du point de vue de l'enseignant	67
La baladodiffusion multiplie-t-elle les situations de productions orales authentiques ?	67
- Du point de vue de l'élève.....	67
- Du point de vue de l'enseignant	69
La baladodiffusion augmente-t-elle la fréquence d'écoute du français ?	70
- Du point de vue de l'élève.....	70
- Du point de vue de l'enseignant	71
Conclusion.....	72
Bibliographie.....	75
ANNEXES.....	77

INTRODUCTION

La création de la première Classe d'Initiation (CLIN) pour élèves arrivants date de 1965. Depuis, le dispositif a pris beaucoup d'ampleur et a changé de nomenclature pour une unité proposée au premier et second degré renommée Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants, UPE2A. Les arrivées sont constantes et très variées. Ces dispositifs sont implantés dans les établissements scolaires de l'école élémentaire au lycée. La présence d'une UPE2A dans un établissement scolaire est à mon avis une chance pour toute la communauté éducative ainsi que pour tous les élèves. La diversité des parcours et des langues sont un atout pour tous. Cependant, les élèves allophones sont scolarisés avec la double tâche d'apprendre le français et de suivre une scolarité normale. Ceci implique donc un apprentissage spécifique et intensif du français via le dispositif.

Je suis professeure des écoles depuis dix-sept ans et j'ai eu envie, il y a quelques années, de changements. Je me suis renseignée sur l'enseignement spécialisé et le diplôme du CAPEI (appelé CAPASH à l'époque) ainsi que sur les postes à profil. Ayant fait mon choix, celui d'enseigner auprès d'élèves allophones, j'ai repris mes études et validé le CAPEFLE (Certificat d'Aptitude Professionnelle à l'Enseignement du Français Langue Etrangère) en juin 2011. Suite à un entretien, j'ai obtenu un poste en UPE2A primaire (CLIN à l'époque) pour la rentrée 2011. Depuis, en 2014, je me suis engagée dans le Master de Diffusion de français.

Cette reprise d'études m'a incitée à me questionner sur mon enseignement ainsi que sur les différentes problématiques des élèves allophones. Permettre aux élèves d'UPE2A d'apprendre le français le plus rapidement possible et de manière efficace est mon objectif majeur. Celui-ci est fortement orienté par les instructions officielles offrant une scolarité en UPE2A d'un an maximum, voire deux pour les cycles 3. Les enseignants d'UPE2A ont donc une obligation de résultats rapides !

Cette problématique me questionne depuis plusieurs années. Mes lectures ainsi que mes réflexions m'ont incitée à améliorer le fonctionnement de ma classe, les outils que je propose aux élèves ainsi que les projets mis en place.

C'est dans ce but que j'ai eu envie de tester l'utilisation de la baladodiffusion, un outil qui a un vécu au sein des classes de langues du second degré mais qui reste assez méconnu dans le premier degré. Au fil de mes recherches, j'ai trouvé des témoignages d'utilisation de la baladodiffusion au sein de classes d'élémentaire. J'ai noté de nombreuses utilisations : pour l'apprentissage de l'anglais, des expériences pour l'apprentissage de la lecture en CP, des projets dans le cadre de la lecture à voix haute et des dictées... J'ai trouvé également le cas d'une enseignante d'UPE2A qui a testé la baladodiffusion pour travailler la compréhension orale ainsi que la production orale¹. Toutes ces recherches m'ont confortée dans mon envie de tester ce matériel auprès des élèves des écoles où j'enseigne.

Malgré ma motivation et mon intuition, je me suis interrogée sur la pertinence de l'utilisation de la baladodiffusion pour l'apprentissage du français en UPE2A.

Dans l'optique de répondre à cette problématique, la question de la langue pour les élèves allophones sera explorée dans la première partie. Puis, dans la seconde partie de ce mémoire, je présenterai le projet de baladodiffusion mis en place durant l'année scolaire. Enfin, dans la troisième partie, j'aborderai concrètement la recherche-action menée auprès des élèves de l'UPE2A.

¹ <http://www.reseau-canope.fr/creatice/spip.php?article437>

I/ LA QUESTION DE LA LANGUE POUR LES ELEVES ALLOPHONES SCOLARISES EN UNITE PEDAGOGIQUE POUR ELEVES ALLOPHONES ARRIVANTS :

1. QU'EST-CE QU'UN ELEVE ALLOPHONE ?

DEFINITION DU TERME ALLOPHONE

Selon la définition du Larousse², allophone signifie « *quelqu'un qui a une autre langue maternelle que l'anglais ou le français* » précisant que ce mot est originaire du Canada. Si l'on observe l'étymologie grecque de ce mot, toute sa portée sémantique prend sens :

allos → autre / phonein → parler

Guy Cherqui et Fabrice Peutot³ proposent d'élargir l'usage de ce terme « allophone » précisant que « *la notion d'allophonie implique un regard différent sur les publics potentiels, élargi* » et de continuer ainsi « *l'allophonie ne concerne pas seulement les nouveaux arrivés, mais aussi d'autres élèves* ». Il est vrai qu'un bon nombre d'enfants ne sont pas arrivants et ont une langue première autre que le français.

Au regard de ce mémoire de recherche-action et de mon terrain de stage, je m'intéresserai uniquement au public allophone arrivant en France métropolitaine.

LA TERMINOLOGIE MINISTERIELLE

Les différentes directives ministérielles usent d'une grande diversité terminologique afin de désigner le public qui arrive sur le territoire français. La dénomination « élève allophone nouvellement arrivé » (EANA) a été introduite par le bulletin officiel n°37 du 11 octobre 2012 du ministère de l'Education nationale. Elle fait suite à l'appellation « élèves nouvellement arrivés en France » (ENAF) sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages.

² Version en ligne : www.larousse.fr/dictionnaires/francais/allophone/2427 (consulté le 30/11/16)

³ (Peutot, 2015, p. 12)

La nouveauté de cette appellation est l'introduction du terme allophone. Par ce mot, il faut comprendre, dans le cadre spécifique de l'école française, celui qui n'a pas pour langue première le français et qui apprend le français comme langue seconde.

Dans l'introduction de leur ouvrage, Guy Cherqui et Fabrice Peutot précisent que l'utilisation de ce terme est récente et « *que son emploi dans les circulaires a pu étonner* ». Cette nouvelle appellation met l'accent sur la dimension linguistique du public. L'élève allophone est celui qui parle une autre langue. Ainsi, l'utilisation d'allophone change les perspectives et donne une vision plus positive du public accueilli car celui-ci a été vu, successivement, sous différents angles.

Dans un premier temps, le parcours migratoire a été mis en avant: « enfants de migrants » et « primo-arrivants ». Dans un second temps, la nationalité a prédominé « élèves de nationalité étrangère » ou « nouvellement arrivés » pour enfin, aujourd'hui, être désignés par la langue donc « allophones ».

On peut dire que cette nouvelle désignation souhaite changer le regard porté sur ces élèves, comme le dit Stéphanie Galligani en 2010 : « *Le choix des vocables va contribuer à changer le regard porté sur ces enfants venus d'ailleurs au sens propre (géographique) comme au sens figuré (social, culturel, linguistique, religieux...)* »

LE PLURILINGUISME DE L'ELEVE ALLOPHONE

Le monolinguisme français est presque une exception culturelle puisque le plurilinguisme est le fait majoritaire dans le monde. C'est notamment le cas en Afrique, en Asie, en Océanie et dans certains quartiers urbains d'Europe occidentale où deux ou plusieurs langues (ou dialectes) sont utilisées quotidiennement. Ainsi, les élèves allophones arrivants scolarisés dans nos écoles sont plurilingues ou le deviendront.

Le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) désigne la compétence plurilingue et pluriculturelle ainsi : « *la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer*

l'ensemble de ce capital langagier culturel. On considérera qu'il n'y a pas superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien l'existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'acteur peut puiser. »

Le plurilinguisme se construit tout au long de la vie de l'individu et l'importance des langues varie entre elles en fonction des moments de vie, en fonction des besoins et des envies de communiquer avec autrui. Le plurilinguisme de chacun n'est pas fixe, il varie sans cesse et reflète toujours des tensions et des déséquilibres entre les langues.

Cependant, dans le cas des élèves allophones accueillis dans les écoles en France, il faut à tout prix inciter la famille ainsi que l'élève à ne pas délaisser la L1 sous prétexte de maîtriser le français. Parler sa langue maternelle ne constitue en aucun cas un frein à l'apprentissage du français, bien au contraire !

Depuis les années 80, les recherches démontrent que la prise en compte de la langue maternelle est un atout pour l'apprentissage du français. On sait aujourd'hui que plus la langue maternelle est maîtrisée, plus la langue seconde se développera. Le but de tout système éducatif moderne est de former ses élèves aux langues et d'en faire des citoyens plurilingues. *« Si l'école s'intéresse aux langues parlées et transmises dans l'environnement familial, elle permet aux élèves d'une part de mieux assumer leur héritage linguistique et culturel, de mieux construire leur identité et d'autre part d'envisager leurs différences comme des richesses à partager. »*⁴ Nous verrons dans la troisième partie de ce mémoire comment il est possible de favoriser ce plurilinguisme en classe.

Néanmoins, ces élèves allophones arrivants plurilingues dès leur arrivée et selon leur âge, sont scolarisés dans les établissements du premier ou du second degré. On note, au regard de leur profil d'allophone, que le public EANA est spécifique et qu'il peut être considéré comme un public à besoins particuliers.

Pour pallier ce besoin, l'Education nationale propose de scolariser ces élèves en Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants (UPE2A). Je vais donc vous présenter ce dispositif ainsi que son fonctionnement.

⁴ (Christine Hélot, 2003)

2. QU'EST-CE QUE L'UNITE PEDAGOGIQUE POUR ELEVES ALLOPHONES ARRIVANTS ?

La scolarisation des élèves allophones est une préoccupation nationale depuis 1970, date de la création des premières classes d'accueil. Le dispositif mis en place pour les primo-arrivants s'est construit uniquement par voie de circulaires. Aucun texte réglementaire et encore moins législatif n'est venu traiter de cette question. Voici les deux circulaires en vigueur à ce jour :

- Circulaire n°2002-063, 20 mars 2002 relative aux « Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degré »⁵.
- Circulaire n°2012-141, 2 octobre 2012⁶ relative à « l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés » qui abroge la circulaire n°2002-100 du 25 avril 2002.

Cette dernière circulaire, celle de 2012, abroge celle d'avril 2002 tout en conservant les grandes orientations suivantes :

- a. L'inscription obligatoire des nouveaux arrivants dans les établissements scolaires sans contrôle de la régularité de la présence de leurs parents sur le territoire.
- b. L'inscription systématique des nouveaux arrivants en âge d'aller à l'école élémentaire dans une classe ordinaire et la mise en place parallèle d'une aide adaptée pour leur apprendre le français au sein de structures spécialisées...
- c. Un accueil spécifique de l'élève et de ses parents dans l'établissement scolaire.
- d. L'élaboration d'un parcours personnalisé de réussite scolaire adapté aux besoins de chaque élève allophone arrivant associant toute l'équipe enseignante (la nouvelle circulaire substitue les termes de parcours personnalisé aux termes de projet personnalisé).

⁵ www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0200681C.htm

⁶ www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536

e. Le suivi des élèves allophones arrivants dans la durée.

Au-delà de ces grands principes conservés, la circulaire de 2012 fait place à une nouvelle terminologie énoncée ci-dessous.

DE NOUVEAUX TERMES

C'est dans cette circulaire de 2012 qu'apparaît le terme d'Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants (UPE2A) « *afin de permettre une meilleure visibilité de l'ensemble de de l'organisation, une dénomination générique commune à toute les structures spécifiques de scolarisation des nouveaux arrivants qui deviennent des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants* », qu'elles soient dans le premier ou le second degré.

Il est vrai que sur le terrain, la généralisation du terme UPE2A pour le 1^{er} et le 2nd degré de l'Education nationale a permis une plus grande connaissance du dispositif par les collègues enseignants mais aussi par les personnels administratifs, municipaux et autres. Les parents des élèves allophones y voient une logique également lorsqu'ils ont plusieurs enfants en UPE2A, dans des établissements et des degrés différents.

La façon de désigner le public inscrit dans les UPE2A a également changé dans cette circulaire. Il n'est plus question d'élèves nouvellement arrivés en France (ENAF) car on parle désormais d'élèves allophones arrivants (EANA). « *C'est autour de la maîtrise de la langue française que se construit l'intégration scolaire* ». ⁷

Au-delà de ces changements terminologiques proposés, il est important de s'interroger sur le fonctionnement préconisé par la circulaire de 2012.

⁷ (Peutot, 2015)

CINQ PRINCIPES DE FONCTIONNEMENT DES UNITES PEDAGOGIQUES

- a. « *Un enseignement intensif du français de 9 heures minimum dans le premier degré et de 12 heures minimum dans le second degré* » au cours de la première année de prise en charge dans le dispositif.
- b. « *L'enseignement de deux disciplines autres que le français (les mathématiques et une langue vivante étrangère de préférence).* »
- c. « *Une adaptation des emplois du temps permettant de suivre l'intégralité de l'horaire d'une discipline, en classe ordinaire* ».
- d. L'inscription de l'élève dans une classe ordinaire (avec un référentiel d'âge d'un an ou deux au maximum entre l'âge de l'élève et l'âge de référence de la classe).
- e. « *L'enseignement de la langue française comme discipline et comme langue instrumentale des autres disciplines* ».

L'application de ces cinq principes à la réalité du terrain est tout à fait réaliste. Cependant, des nuances sont souvent à apporter car de nombreuses contraintes matérielles, humaines imposent de la souplesse et des aménagements. Chaque établissement et chaque élève a sa spécificité, ce qui signifie qu'enseigner en UPE2A demande une capacité d'adaptabilité importante afin que chacun y trouve son compte tout en respectant les directives de la circulaire.

Il faut également s'interroger sur les objectifs à atteindre pour les élèves scolarisés en UPE2A.

LES OBJECTIFS

La circulaire fixe deux grands objectifs à la scolarisation des nouveaux arrivants : « *la maîtrise du français enseigné comme langue de scolarisation dont la maîtrise doit être acquise le plus rapidement possible* » et l'acquisition du socle commun des connaissances, de compétence et de culture.

L'inclusion en classe ordinaire constitue « la modalité principale de scolarisation ». Les élèves scolarisés dans ce dispositif disposent d'un an pour acquérir un niveau suffisant et rejoindre

la classe ordinaire. Cependant, « *pour les élèves peu ou non scolarisés antérieurement et arrivant à l'âge d'intégrer le cycle III, un maintien plus long dans la structure d'accueil, sans dépasser une année supplémentaire, peut être envisagé.* »

L'UPE2A dans laquelle je travaille dépend de l'Académie de Rouen. Je vous propose donc une description de la situation académique afin de comprendre l'organisation de l'accueil des élèves allophones au regard des textes officiels.

UNE ECOLE INCLUSIVE

« La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 (loi n°2013-595) décrit une ambition pédagogique affirmée pour la réussite de tous les élèves et des parcours scolaires adaptés pour une meilleure insertion sociale et professionnelle. L'école inclusive permet une meilleure prise en compte des besoins spécifiques de tous les élèves et notamment des élèves à besoins éducatifs particuliers. »⁸

Les élèves allophones ne sont pas par définition porteurs de handicap. Cependant, l'Education nationale les définit comme élèves à besoins éducatifs particuliers afin de leur permettre une scolarité adaptée à leurs besoins. La notion d'école inclusive est instituée par la loi du 11 février 2005 qui impose l'inclusion des élèves au lieu de les exclure. Cette politique implique la disparition des dispositifs fermés et l'inscription immédiate des élèves dans les classes ordinaires. La circulaire du 2 octobre 2012, citée plus haut, affirme : « *L'Ecole est le lieu déterminant pour développer des pratiques éducatives inclusives dans un objectif d'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et adolescents allophones.* »

Dans la pratique, l'inclusion dès l'arrivée de l'élève allophone est perçue comme une souffrance à la fois par ce même élève et par l'enseignant(e). Sans prise en charge en UPE2A, l'élève est perdu, apeuré et l'enseignant(e) est souvent démuni(e). Je retrouve majoritairement cette situation lorsque je rencontre les EANA et leurs professeurs pour leur évaluation de positionnement. Ensuite, lorsqu'ils sont scolarisés dans le dispositif, l'inclusion

⁸ (EDUSCOL, 21/12/2016)

n'est pas toujours facile. Mais avec le temps, les collègues découvrent le public et apprennent à gérer ces élèves à besoins éducatifs particuliers.

Cependant, il faut personnaliser leurs parcours donc échanger à leur propos très régulièrement.

3. LA SCOLARISATION DES ELEVES ALLOPHONES DANS LE 1ER DEGRE DANS L'ACADEMIE DE ROUEN

LA CIRCULAIRE ACADEMIQUE⁹

La circulaire académique date du 21 mai 2013. Elle établit les principes encadrant la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés au sein de l'Académie de Rouen. Ce texte, rédigé par le Recteur, rappelle en introduction que « l'inclusion » est facilitée par trois critères : la socialisation, l'apprentissage du français avec pour objectif une maîtrise rapide et la prise en compte des acquis antérieurs sans distinction. Il s'agit de poser le cadre à la fois au regard de la loi et au regard des institutions scolaires.

Comme tout élève, la procédure d'inscription scolaire est identique. En revanche, suite à l'arrivée d'un élève allophone dans une école élémentaire (du CP au CM2), le directeur doit signaler à l'inspection de sa circonscription la présence de cet élève afin qu'un test de positionnement soit effectué par un conseiller pédagogique ou un enseignant d'UPE2A. Ensuite, si l'élève a une méconnaissance avérée orale et/ou écrite du français, un accueil en UPE2A lui sera proposé afin qu'il bénéficie de 9h de français minimum par semaine. S'il ne relève pas du dispositif, il restera dans sa classe ordinaire.

Accepter la scolarisation de son enfant en UPE2A signifie très souvent un changement d'école, ce qui parfois empêche des élèves de rejoindre le dispositif.

⁹ www.ac-rouen.fr/medias/fichier/circulaire-academique-casnav-2013_1372074911140-pdf

Il serait souhaitable que la circulaire du 21 mai 2013 bénéficie d'une mise à jour car les nouveaux programmes de la rentrée 2016 ont apporté des changements qui n'apparaissent pas dans ce texte. Par exemple, la nouvelle appellation du socle commun de connaissances, de compétences et de culture n'y figure pas.

LA MISE EN PLACE SUR LE TERRAIN

L'Académie de Rouen, à la rentrée 2016, compte 22 UPE2A : 16 en Seine-Maritime et 6 dans l'Eure, implantées essentiellement « dans les grandes agglomérations » : Rouen, Le Havre, Evreux.

A ce jour, en Seine-Maritime et dans l'Eure, peu d'enseignants d'UPE2A travaillent à temps plein sur une école. Dans la majorité des UPE2A de ces deux départements, les enseignants travaillent à mi-temps sur deux écoles, en se déplaçant tous les midis. Dans certaines écoles de l'Eure, les enseignants sont même amenés à exercer sur trois UPE2A !

Ce changement de fonctionnement incombe à Madame Catherine BENOIT-MERVANT, Directrice académique des services de l'éducation nationale de Seine-Maritime. Aucun enseignant d'UPE2A de la Seine-Maritime n'a reçu d'écrit officiel de sa part expliquant ce changement d'organisation pédagogique. Toutefois, les inspecteurs de circonscription sont à l'initiative de la demande et ont validé le nouvel emploi du temps des enseignants. La présence des enseignants dans les écoles se fait à la demi-journée.

Jusqu'au mouvement des personnels 2015, les postes en UPE2A étaient profilés donc sujets à un entretien. Les enseignants motivés et détenteurs de la certification complémentaire en FLS étaient prioritaires. A contrario, en 2016, les postes UPE2A n'ont pas été profilés, impliquant une mutation par barème donc une obtention du poste grâce à l'ancienneté. Lors du mouvement des personnels 2017, il semble que le recrutement sur entretien ait été rétabli.

Dans la circulaire de 2012, il n'est plus question d'effectif maximum dans les UPE2A. Seules les UPE2A-NSA (pour élèves non scolarisés ou peu antérieurement) du 2nd degré voient leur

effectif excéder des cohortes de quinze élèves. Cependant, dans l'Académie de Rouen, ce chiffre de quinze élèves maximum concerne toutes les UPE2A.

LES UPE2A DE L'ÉCOLE BI ET DE L'ÉCOLE BA

L'ouverture de l'UPE2A de l'école Bi date de septembre 2010. Je deviens titulaire du poste en septembre 2011. L'enseignante précédente est restée un an sur ce poste avant d'obtenir sa mutation pour une autre académie.

Durant cinq années, j'ai enseigné à temps complet dans l'UPE2A de l'école Bi. Cette organisation pédagogique était, à mon sens, très bénéfique pour les élèves : chaque élève bénéficiait d'un nombre d'heures important de français dans le dispositif tout en profitant des disciplines dites non linguistiques (EPS, BCD, chorale, informatique, arts plastiques..) dans sa classe de rattachement. Chaque élève disposait d'un emploi du temps personnalisé, adapté à ses besoins, à ses progrès et à l'emploi du temps de sa classe ordinaire. Les élèves de l'UPE2A étaient impliqués dans de nombreux projets en partenariat avec les autres classes de l'école. Nous disposions de temps pour travailler le français dans toute sa diversité et sa richesse (lecture/écriture – oral/écrit – le français comme vecteur d'apprentissage...).

Or, depuis la rentrée de septembre 2016, j'interviens à mi-temps, à la demi-journée, dans deux écoles : l'école Bi (Circonscription de Rouen nord) et l'école Ba (Circonscription de Rouen centre). Ces deux écoles n'appartiennent pas à la même circonscription ce qui n'est pas pour simplifier les choses. Heureusement, depuis la rentrée tout se passe au mieux. Mes différents interlocuteurs ont pris la mesure de la difficulté d'enseigner dans deux établissements et font en sorte que la communication soit possible, ceci dans l'intérêt de tous.

Afin d'apporter quelques éléments sur les écoles où les UPE2A sont implantées, voici un tableau qui dresse leur profil.

	Ecole Bi	Ecole Ba
Nombre de classes	10	5
UPE2A	1	1
Maitre E	1	0
Psychologue scolaire	1	1
Maitre G	0	0
Nombre d'élèves dans l'école	273	129
Nombre d'élèves dans l'UPE2A	4	10
Public accueilli dans l'école	Public plus ou moins favorisé	Public globalement favorisé
Implantation géographique	Centre-ville de Rouen	Centre-ville de Rouen

L'UPE2A a un vécu de cinq années dans l'école Bi. Le dispositif est totalement assimilé et accepté par tous : enseignants, élèves et personnels municipaux. Il faut préciser que l'installation de ce poste dans l'école n'a pas été aisée car ce dispositif implique un fonctionnement spécifique et inhabituel drainant un public particulier. Il m'a fallu beaucoup d'envie et de motivation pour donner à cette unité pédagogique toute sa place dans l'école. Depuis quelques années, c'était chose faite.

Malheureusement, à la rentrée 2016, ce changement d'organisation a remis tout en question : les élèves se retrouvant avec une prise en charge à mi-temps en UPE2A, mes collègues ont dû les accueillir dans leur classe pour le mi-temps restant. C'est alors le désenchantement de toute une équipe qui avait trouvé un équilibre et qui se retrouve à accueillir des élèves allophones à mi-temps dans leur classe, sans avoir été consultée ni même rencontrée.

L'école Bi est une école aux effectifs conséquents avec des classes chargées et accueillant un public mixte. L'aide apportée est présente mais insuffisante aux yeux de tous. Accueillir des

élèves allophones dans ces conditions complexifie les choses. Au regard des effectifs des classes, le nombre d'élèves inscrits dans l'UPE2A est très faible puisqu'il s'élève à 5 depuis le début de l'année scolaire. Il faut savoir que la circulaire de 2012 ne stipule pas que les élèves doivent faire un mi-temps imposé en demi-journée. Cependant, c'est l'organisation que souhaite la Directrice Académique des Services de l'Education Nationale (DASEN) de l'Académie de Rouen.

De plus, parallèlement à cette situation inconfortable, j'ai dû faire face à l'installation d'une autre UPE2A dans une nouvelle école pour un deuxième mi-temps.

L'ouverture de l'UPE2A à l'école Ba s'est bien passée. Une réunion d'information organisée au sein de l'école par Stéphanie Decultot, conseillère pédagogique chargée de la mission UPE2A, ainsi que Delphine Apchié, conseillère pédagogique de la circonscription Rouen centre, a eu lieu en juin 2016 en ma présence. Cette réunion a permis d'expliquer aux participants le fonctionnement du dispositif. Je me suis donc présentée et j'ai pu répondre aux questions de mes futurs collègues. L'équipe de cette école a remarquablement bien accepté le dispositif. Les collègues sont partants et pleins de bonne volonté.

La présence d'élèves allophones dans l'école n'est pas une nouveauté et la prise en charge à mi-temps proposée est une très bonne chose à leurs yeux.

Pour ma part, je partage le sentiment de frustration de l'équipe de Bi car la prise en charge des élèves n'est plus personnalisée. Outre la complexité de mise en place et d'organisation matérielle, je trouve frustrant de disposer de moins de temps pour les premiers temps de la scolarité des élèves allophones. Un apprentissage intensif du français me semble primordial dès l'arrivée de l'élève afin qu'il puisse suivre au plus vite la classe ordinaire ou du moins se débrouiller seul.

Dans l'organisation précédente de l'UPE2A, les élèves qui avaient acquis le minimum requis pour suivre en classe ordinaire y étaient intégrés de plus en plus souvent. Mais cela était pensé et réfléchi pédagogiquement avec l'enseignant. Rien n'était imposé, la souplesse était le maître-mot de cette organisation et l'élève en était le premier bénéficiaire. Tous ces avantages ont été supprimés pour instaurer un système rigide qui, à mon avis, dessert les élèves et l'ensemble des acteurs de la communauté éducative.

Parmi les élèves de l'UPE2A de cette école, trois faisaient partie du dispositif depuis un an à la rentrée 2016. Ils ont bénéficié d'une prise en charge supplémentaire car il s'agit d'élèves de cycle 3 arrivés dans ce cycle, scolarisés antérieurement dans leur pays d'origine mais pour qui l'alphabet n'est pas latin et ne s'en approche pas (élèves 1,2 et 3 du tableau ci-dessous). Leur compréhension orale et écrite est bonne. La lecture reste à consolider et la production écrite est encore à travailler.

Deux autres élèves sont arrivés en janvier 2017. Leur arrivée dans l'UPE2A est tardive car ils ont été scolarisés dès septembre 2016 dans leur école de secteur (élèves 4 et 5). Le système d'évaluation et de suivi d'élèves reste parfois compliqué compte tenu des transports imposés aux familles. Cependant, au regard des difficultés de leur enfant, les familles ont finalement pris la décision de le scolariser en UPE2A : l'élève sénégalais a des compétences à l'oral mais pas à l'écrit, tandis que l'élève brésilien ne maîtrise ni l'oral ni l'écrit.

Initiale	Date de naissance	Pays d'origine	Arrivée en France	Arrivée en UPE2A	Fin de prise en charge	Langue(s) parlée(s)	Ecole de rattachement	Classe
1/ H	20/12/05 11 ans	Arménie	09/02/15	12/03/15	10/02/17	arménien russe	Bimorel	CM2
2/ W	10/12/05 11 ans	Thaïlande	13/06/15	08/10/15		thaï anglais	Brassens (Malaunay)	CM2
3/ A	20/10/07 9 ans	Arménie	25/05/15	03/09/15		arménien	Bimorel	CM1
4/ M	12/03/07 10 ans	Sénégal	12/09/16	03/01/17		sénégalais soniké	Guy de Maupassant (Canteleu)	CE2
5/ L	09/04/09 8 ans	Brésil	14/06/16	24/01/17		portugais du Brésil	Savale (Darnétal)	CE1
6/ Ma	25/10/09	Géorgie	18/05/17	05/5/17		géorgien	Bimorel	CE1

Deux élèves de CM2 accueillies dans le dispositif de cette école sont arrivées en France depuis plus de six mois à la rentrée 2016 mais n'ont pas bénéficié d'une prise en charge spécifique en UPE2A auparavant (élèves 1 et 4 du tableau ci-dessous). La sœur d'une d'entre elle est en CE2 et se trouve dans le même cas (élève 5). Pour ces trois élèves, le niveau d'acquisition du français est très faible à l'oral comme à l'écrit.

Les deux élèves du Kosovo (2 et 3) sont arrivés en mai 2016 en France. Le plus âgé a bénéficié d'une scolarisation en UPE2A à Beauvais avant d'être scolarisé à Rouen. La petite sœur était en grande section de maternelle. Ces deux enfants ont quelques connaissances en compréhension oral et peu en production. Leurs connaissances à l'écrit sont très faibles.

Les deux élèves de la République Démocratique du Congo ont été scolarisés ponctuellement dans leur pays à l'école française. Ils ont donc des acquis en production et compréhension orale mais ne maîtrisent pas l'écrit.

Initiale	Date de naissance	Pays d'origine	Arrivée en France	Arrivée en UPE2A	Langue(s) parlée(s)	Ecole de secteur	Classe
1/ T	07/11/06 10 ans	Arménie	Octobre 2015	05/09/16	arménien	Bachelet	CM2
2/ Z	14/01/10 7 ans	Kosovo	01/01/16	05/09/16	guarani	Bachelet	CP
3/ U	02/10/08 8 ans	Kosovo	01/01/16	05/09/16	guarani	Bachelet	CE2
4/ E	05/12/05 11 ans	Italie	Octobre 2015	09/09/16	italien serbe roumain	Pasteur	CM2
5/ M	03/05/08 8 ans	Italie	Octobre 2015	09/09/16	italien serbe	Pasteur	CE2
6/ Ra	16/09/09 7 ans	Algérie	28/07/16	10/11/16	algérien	Pottier	CP
7/ S	08/12/09 7 ans	RDC	08/10/16	10/01/17	lingala	Pasteur	CE1
8/ Ru	01/06/07 9 ans	RDC	08/10/16	10/01/17	lingala	Pasteur	CM1
9/ L	03/03/06 11 ans	Syrie	Septembre 2016	09/02/17	arabe	Bachelet	CM2
10/ Ri	07/06/07 9 ans	Syrie	28/01/17	27/02/17	arabe	St Exupéry Mt St Aignan	CM1

Cette nouvelle organisation pédagogique m'a obligée à repenser ma façon de travailler avec les élèves du dispositif et surtout à revoir à la baisse mon investissement auprès des classes ordinaires des écoles, c'est-à-dire les projets UPE2A/classes ordinaires.

Néanmoins, il a fallu que je m'adapte, que j'essaie de trouver un moyen efficace de pallier ce manque de prise en charge afin de permettre aux élèves de continuer à apprendre et à progresser en français. C'est de cette situation qu'est venue ma motivation de mise en place du projet innovant de baladodiffusion.

Avant de vous présenter ce projet, je pense qu'il est utile de préciser quel type de français on enseigne en UPE2A.

4. QUEL FRANÇAIS ENSEIGNER EN UPE2A ?

LES DIFFERENTS TYPES DE FRANÇAIS

- Le Français Langue Maternelle (FLM)

Etymologiquement, le français langue maternelle signifie la langue parlée par la mère. Or, il existe de nombreuses sociétés où la langue de la mère biologique n'est pas la première langue transmise. Il est donc préférable de parler de langue première (L1) qui est acquise par l'enfant dans l'environnement parental ou social immédiat. Jean-Pierre Cuq¹⁰ définit la langue première comme « *celle qu'un individu a acquise en premier, chronologiquement, au moment du développement de sa capacité de langage.* » Il précise que « *première* » ne signifie « *pas la plus utile, ni la plus prestigieuse* ». Il ne faut pas oublier que certains enfants ont aussi été en contact simultané avec plusieurs langues. Il est fréquent d'avoir des élèves plurilingues scolarisés dans les UPE2A. La langue première est souvent le système linguistique auquel se réfère l'apprenant lors de l'apprentissage d'une autre langue, mais s'il

¹⁰ (Cuq, 2003)

maîtrise plusieurs langues, il aura tendance à faire de multiples transferts entre toutes les langues maîtrisées.

- Le Français Langue Etrangère (FLE)

Ce concept de langue étrangère est défini ainsi par Jean-Pierre Cuq : « *toute langue non maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle représente pour un individu un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage.* »

Cependant, « *une langue n'est étrangère qu'aux yeux des étrangers* ». ¹¹ Par contre, elle est toujours la langue première d'autres personnes.

La relative étrangeté repose sur différents critères mis en avant par Jean-Pierre Cuq lorsqu'il parle de trois degrés de xénité :

- La distance matérielle, géographique : il s'agit de la difficulté de rentrer en contact direct avec les locuteurs natifs.
- La distance culturelle : les différences de style de vie et de circonstances socio-économiques rendent plus ou moins facilement décodables les pratiques culturelles des étrangers.
- La distance linguistique : les langues se distinguent plus ou moins les unes des autres en fonction de familles ou de groupes auxquels elles appartiennent.

Louise Dabène y ajoute un quatrième critère avec la distance psychologique qui prend en compte les relations que peuvent avoir les apprenants avec les natifs qui influenceront leurs bonnes ou mauvaises dispositions à étudier la langue.

Donc, le français langue étrangère n'est ni la langue première ni la langue seconde. Il se situe au même niveau que l'anglais appris à l'école durant deux ou trois heures par semaine par des élèves non anglophones.

Les élèves allophones arrivants qui ne disposent pas d'un niveau suffisant en français doivent l'apprendre. Dans ce but, l'enseignant cherche à enseigner aux élèves une langue de communication. Le français langue étrangère (FLE), est la première étape de l'apprentissage. L'utilisation de méthodes de FLE est fréquente dans un premier temps. Ensuite, vient

¹¹ (Defays, 2003)

l'apprentissage d'une langue de scolarisation (FLSco) afin que le français devienne une langue seconde (FLS).

- Le Français Langue Seconde (FLS)

Cette appellation est récente, elle date de la fin des années 1960 selon Jean-Pierre Cuq. C'est l'époque où l'on scolarise massivement dans les anciennes colonies françaises des élèves dont les familles n'avaient pas de lien privilégié avec le français.

Jean-Charles Rafoni explique que ce concept de « français langue seconde » est apparu en didactique et sociolinguistique au moment où il fallait décrire des situations d'appropriation particulières à certaines régions d'Afrique sub-saharienne et au Maghreb où le français n'était ni « langue maternelle », ni « une langue étrangère comme les autres. »

Cette dénomination est fondée sur l'ordre supposé d'acquisition de la langue française. Le public concerné est généralement un public scolaire dont la langue d'origine est autre que le français et qui a effectué toute ou une partie de sa scolarité dans sa langue première. On parle également de français langue seconde pour les adultes migrants s'installant en France.

Henri Besse souligne la fonction sociale de la langue seconde comme un second moyen de communication après la langue première : « *Il y a enseignement/apprentissage d'une langue seconde quand ses apprenants ont la possibilité quotidienne d'être confronté à elle en dehors des cours qui en relèvent* ».

Son utilisation officielle pour les élèves allophones scolarisés en France date des années 2000.

Jean-Pierre Cuq estime aujourd'hui que le concept de FLS existe à part entière. Cependant, certains linguistes et didacticiens refusent franchement l'utilisation de l'expression « français langue seconde ». Ils lui préfèrent une foule de tournures synonymes telles que « français langue étrangère privilégiée », « langue de travail », « langue d'enseignement », « langue de communication nationale et internationale », « langue de culture », « langue de développement », « langue de l'unification nationale » (cf. M. Ngalasso-Mwatha, 1992). Ces multiples formes usitées sont le témoin d'un malaise. Ainsi, le français langue seconde serait un concept flou. Jean-Pierre Cuq signale que :

«Certains concepts pourtant opératoires mettent un temps assez long pour entrer dans la panoplie intellectuelle des chercheurs. On ne sait donc pas très bien s'il y a lieu de se désoler ou de se réjouir du temps infiniment long que met le français langue seconde à tenir enfin sa place en didactique du français».

Le français langue non maternelle enseignée en France aux élèves allophones doit être considéré comme une langue seconde. Il joue un rôle considérable dans la communication dans et en dehors de l'école ainsi que dans leur vie quotidienne. Cependant, la langue de l'école a toute sa spécificité d'où l'existence du français langue de scolarisation.

- Le français Langue de Scolarisation (FLSco)

Le français en tant que langue de scolarisation est à la fois la langue de la communauté scolaire, une matière à part entière et la langue des autres matières.

Comme le souligne M. Verdelhan-Bourgade, le rôle de la langue de scolarisation est triple. Elle est *«matière d'enseignement, vecteur des autres apprentissages et moyen d'insertion réussie dans le système scolaire.»* Elle est donc non seulement une matière enseignée à l'école, encadrée par les programmes scolaires et institutionnalisée par les instructions officielles, mais aussi la langue de la scolarisation, outil pour les autres apprentissages dans toutes les disciplines, et enfin la langue de communication scolaire qui permettra l'insertion scolaire et sociale.

LA LANGUE COMME MATIERE

Les objectifs relatifs de la langue française comme matière visent les compétences orales et écrites en production (écrire, parler) et en réception (lire, écouter/comprendre). La langue de scolarisation répond à *« une triple fonction : développer les capacités communicationnelles, contribuer à la transmission culturelle et à la formation identitaire, donner des outils de réflexion et d'analyse de la langue et du langage »*¹².

¹² (Coste, 2007)

- Développer les capacités communicationnelles.
L'élève doit apprendre à communiquer avec les personnes qui l'entourent. Il doit apprendre à adapter son langage en fonction de la personne à qui il s'adresse. Il doit intégrer les us et coutumes de l'école française.
- Contribuer à la transmission culturelle et à la formation identitaire.
Il s'agit là de transmettre à l'élève notre culture humaniste et les valeurs de la République. Il ne s'agit pas pour lui de nier son identité mais il doit découvrir ce qui régit l'école de la République et la société française.
- Donner des outils de réflexion et d'analyse de la langue et du langage.
L'apprentissage de l'écrit, par exemple, est une tâche difficile. Dans ce but, l'enseignant doit permettre à l'apprenant de prendre conscience du caractère phonologique de la langue, les signes écrits, la gestion de l'espace et du temps... L'élève doit également apprendre à lire et comprendre des consignes ainsi qu'à adapter son raisonnement en fonction de la tâche demandée.

LA LANGUE DES AUTRES MATIERES

Il s'agit de la langue spécifique des disciplines. Chacune d'elles développe son propre lexique, son propre discours, avec ses spécificités à l'oral comme à l'écrit. La polysémie disciplinaire est très souvent une difficulté supplémentaire à l'apprentissage du français langue de scolarisation. Il faut donc admettre que travailler les disciplines, c'est à la fois découvrir de nouveaux concepts et de nouveaux discours.

En 2002, M. Verdelhan-Bourgade, dans son ouvrage sur le FLSco envisage la situation du français de l'immigration. L'EANA, non seulement doit s'appropriier le français langue seconde, mais il doit en plus s'appropriier les spécificités de la langue de scolarisation qui est à la fois « *la langue enseignée et la langue d'enseignement donc la langue d'information mais aussi de la communication spécifique en milieu scolaire* ». L'acquisition de la langue FLSco est indispensable pour l'insertion et la réussite scolaire. L'enjeu est de taille pour les EANA car l'acquisition de la langue FLSco doit se faire vite pour pouvoir réussir tous les autres apprentissages.

LA LANGUE DE LA COMMUNAUTE SCOLAIRE

En France, pays unilingue, le français est la langue de scolarisation. Ce n'est pas le cas dans tous les pays, qui peuvent voir la langue seconde jouer ce rôle. C'est la société qui fixe à la langue sa fonction de langue de scolarisation. « *Elle ne constitue pas uniquement un objet d'étude, c'est également par son intermédiaire que nous définissons et comprenons le monde* »¹³. Cette conception de la langue nous amène à la considérer comme un outil nécessaire à toute forme d'apprentissage. Cette langue de la communauté scolaire est normée et unifiée. Sa maîtrise permet à l'élève de se sentir élève. Il prend confiance et se rend disponible aux apprentissages. Il s'agit également de l'apprentissage de certains comportements, physiques, sociaux, communicatifs et langagiers d'élève et du respect de différentes règles du vivre ensemble. Les enjeux sont majeurs d'où l'importance de cette prise de conscience par les corps enseignants.

LES BESOINS LINGUISTIQUES DES EANA

A son arrivée, l'élève allophone est inclus en classe ordinaire la moitié du temps s'il bénéficie d'une prise en charge en UPE2A. Dans sa classe, il se retrouve donc dans des situations où il doit communiquer avec ceux qui l'entourent, comprendre également les enseignements et surtout découvrir la langue à travers laquelle ils sont dispensés.

Quels sont les besoins langagiers d'un élève allophone qui se retrouve dans un milieu « homoglotte » ? Fatima Davin-Chnane¹⁴ définit ainsi la classe regroupant les apprenants francophones et les apprenants du français comme langue maternelle.

« *Le nouvel arrivant doit subvenir à des besoins qui sont d'abord langagiers communicatifs (la langue de communication)* ». Ceux-ci font « *immédiatement référence à ce qui est directement nécessaire à un individu dans l'usage d'une langue étrangère pour communiquer dans les situations qui lui sont particulières* » (René Richerich, 1985). Sachant qu'ils y sont facilités puisqu'ils évoluent dans un contexte francophone et totalement immergés dans un monde de paroles.

¹³ (Frisa, 2014)

¹⁴ (Davin-Chnane, Le français langue seconde en France: la classe de "français au collège", 2003)

Par ailleurs, il faut ajouter à cela des besoins *langagiers disciplinaires* (la langue de scolarisation) qui permettront à l'élève de pouvoir suivre les enseignements autres que le français mais dispensés en français.

Viennent ensuite pour Fatima Davin-Chnane les *besoins culturels* (la langue de socialisation) : à la fois ceux d'une *culture cultivée* dispensée par l'école et ceux d'une *culture anthropologique* comme « *un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité* ». (Louis Porcher, 2001) Ceux-ci ne s'acquièrent normalement pas à l'école mais pour ce public, il est difficile de l'apprendre chez eux car leurs parents veillent à sauvegarder leur culture d'origine de peur de perdre leur identité.

Il est donc certain que les besoins langagiers de l'élève allophone arrivant sont considérables et qu'il ne s'agit pas d'un défi facile à relever pour les enseignants comme l'affirme Jean-Louis Chiss (1997) : « *les élèves issus de l'immigration se trouvent face à un cumul de difficultés linguistiques, sociales et culturelles [.....] ; les enseignants ont à savoir quelles sont les activités qui creusent ou qui réduisent les inégalités* ».

LES PROCESSUS D'ACQUISITION

Dans son article intitulé De l'importance des données de la recherche empirique pour les politiques éducatives en faveur des apprenants en difficultés¹⁵, Jim Cummins répertorie six catégories de données empiriques probantes pouvant apporter de l'aide aux élèves en difficultés. Je me permets de mettre en avant ces catégories car ce qui est proposé aux élèves en difficulté peut également l'être pour les élèves à besoins particuliers dont les élèves de l'UPE2A font partie.

- Etayer l'accès aux connaissances : il s'agit ici de proposer aux élèves un soutien pédagogique afin qu'ils puissent effectuer des tâches plus difficiles

¹⁵ (Cummins, de l'importance des données de la recherche empirique pour les politiques éducatives en faveur des apprenants en difficultés, 2014, p. 4 à 8)

qu'ils ne pourraient pas réaliser sans celui-ci. En UPE2A, il s'agit d'avoir recours à du visuel, à des gestes, de mettre en place des activités interactives, etc.

- Réactiver des expériences préalables/construire une base de connaissances : *« les experts en matière de compréhension de l'écrit et d'apprentissage en général s'accordent pratiquement tous à dire que, pour tous les apprenants, un enseignement efficace est un enseignement qui active l'expérience préalable et bâtit sur les connaissances déjà présentes (Bransford, Brown et Cocking, 2000). Il est fondamental de réactiver des connaissances antérieures afin de pouvoir relier les nouvelles informations aux anciennes pour que les nouveaux apprentissages prennent sens.*

Dans un ouvrage de 2005, Donovan et Bransford décrivent de manière succincte le lien entre les connaissances préexistantes et l'apprentissage de la manière suivante : *« les connaissances nouvelles se construisent sur des fondations constituées de connaissances et expériences préalables »*. Dans le dispositif, il est primordial de s'assurer que ces connaissances antérieures sont présentes soit en L2 ou en L1. La difficulté se situe à ce niveau car l'incompréhension peut « faire brûler des étapes », ce qui serait dommageable à l'élève. Les transferts de connaissances que l'apprenant peut faire entre la L1 et la L2 est une richesse à encourager. Les élèves allophones n'arrivent pas vierges de connaissances dans le dispositif. Il est fondamental de se servir de leurs acquis comme d'un levier à l'apprentissage du français, donc de la L2. Jim Cummins appelle cela les transferts interlangues de savoirs et de savoir-faire.¹⁶

Il identifie cinq types de transfert inter-langue possibles qui peuvent concerner :

- des concepts (compréhension d'un concept comme celui de la photosynthèse)
- des stratégies métacognitives et métalinguistiques (utilisation de supports visuels, stratégies de mémorisation du lexique...)

¹⁶ (Cummins, L'éducation bilingue: qu'avons-nous appris de cinquante ans de recherche?, 2014, p. 46)

- des dimensions pragmatiques du langage (accepter de prendre des risques lors d'une conversation)
- des connaissances linguistiques spécifiques (connaissance du mot *photo* dans *photosynthèse*)
- la conscience phonologique (percevoir les sons des mots)

- Enrichissement des compétences en langues : le but est de familiariser l'élève à la langue française académique utilisée dans les différentes matières enseignées à l'école. Dans le dispositif, il s'agit d'un apport lexical spécifique aux différentes matières dans un premier temps. Ensuite vient l'étude des différentes formulations et syntaxes spécifiques.

Ces trois premiers points font l'objet d'un consensus quasiment unanime parmi les chercheurs et les éducateurs. Les trois suivants sont un inventaire des résultats de travaux de recherche.

- Optimiser l'accès à des textes et les dispositions comportementales en faveur de la littérature : il s'agit de développer l'intérêt de la lecture chez l'élève. A cette fin, je propose différentes activités telles que la lecture à voix haute par l'enseignante, l'étude d'albums de jeunesse, les enveloppes à lire et la lecture de contes. Selon Jim Cummins, il s'agit de développer l'attitude positive envers la lecture. Mon expérience conforte son opinion.
- Affirmer les identités des apprenants : « *les établissements scolaires se doivent de lutter contre la dévalorisation de la langue, de la culture et de l'identité des apprenants dans la société en général en mettant en œuvre des stratégies pédagogiques qui affirment les identités des élèves* » (Jim Cummins). J'œuvre au sein des écoles pour la valorisation de tous les élèves issus de l'immigration qu'ils soient dans l'UPE2A ou non. Des exposés, des discussions formelles ou informelles, des traductions, etc, font partie de mes outils privilégiés auprès des élèves. Mon impact au sein des équipes est plus

discret mais j'ai le souci d'emmener mes collègues sur ce terrain, lentement mais sûrement.

- Promouvoir le plurilinguisme : « *globalement, en Europe, les responsables politiques admettent depuis de nombreuses années les bénéfices du plurilinguisme et de l'éducation interculturelle* ». Mais au niveau national, il semblerait qu'une majorité de décideurs s'opposent à ce que les élèves issus de l'immigration et de groupes minoritaires développent leurs compétences dans leur(s) langues(s) d'origine. En tout cas, dans l'UPE2A, le plurilinguisme est de pair. Diverses activités visant à mettre en avant les langues des élèves sont proposées. Ce contexte décomplexé les élèves qui spontanément proposent des traductions orales ou écrites à leurs camarades.

Le public accueilli au sein de l'UPE2A est par définition allophone plurilingue ou en devenir. La mission qui est confiée à tout enseignant de ce dispositif n'est pas des plus simples : apprendre à lire, écrire, compter, comprendre et parler en français en un temps record relève presque de la mission impossible ! Mais si, aidé d'une évaluation de positionnement, l'élève a bien été cerné, il reste à l'enseignant d'apporter les outils et les connaissances nécessaires. Le contexte pédagogique de l'UPE2A et l'inclusion en classe ordinaire est favorable à l'élève puisque tous les acteurs sont bienveillants.

C'est au regard de la lourde tâche de permettre à un élève allophone arrivant d'intégrer au plus vite une classe ordinaire que j'ai pris l'initiative de tester un nouveau matériel en me lançant dans un projet de baladodiffusion. Le fait de ne voir qu'à mi-temps tous les élèves quel que soit leur niveau m'a obligée à m'interroger sur ma pédagogie. N'étant pas totalement satisfaite, j'ai cherché un moyen de permettre aux élèves d'avoir accès à plus de français, de développer le bain linguistique. C'est dans ce but que j'ai mis en place l'utilisation de cet outil numérique.

Pour aller plus loin dans mon étude, le second chapitre de ce mémoire présente la baladodiffusion d'un point de vue matériel et institutionnel. L'utilisation de baladeurs numériques par les élèves et l'enseignante nécessite des connaissances techniques. Il faut

également, en tant qu'enseignant, se poser des questions quant au contenu pouvant aider les élèves. J'ai opté pour ce matériel car il met l'accent sur l'oral, qu'il est primordial de travailler avant tout.

II/ PRESENTATION DU PROJET DE BALADODIFFUSION

1. QU'EST-CE QUE LA BALADODIFFUSION ?

Le terme de baladodiffusion (ou diffusion par baladeur) est en fait une traduction québécoise du mot anglais « podcasting ». Deux traductions de ce terme ont été proposées :

- le Québec (Office de la langue française) a retenu "baladodiffusion", en octobre 2004,
- la France (Commission générale de terminologie) a préféré l'expression "diffusion pour baladeur", en mai 2006.

De la contraction des termes « baladeur » et « radiodiffusion » est né le mot-valise « baladodiffusion » proposé en 2004 par l'Office québécois de la langue française.

Dans le Bulletin Officiel n°21 du 25 mai 2006¹⁷, la Commission générale de terminologie et de néologie la définit comme suit :

« Mode de diffusion sur l'internet de fichiers audio ou vidéo qui sont téléchargés à l'aide de logiciels spécifiques afin d'être transférés et lus sur un baladeur numérique. »

Plus concrètement, il s'agit, d'une part, de permettre aux apprenants d'utiliser les fonctions de lecture d'un fichier son ou d'une vidéo afin d'effectuer en autonomie un travail de compréhension orale sur un document. D'autre part, la particularité du baladeur MP3/MP4 est qu'il offre la possibilité d'enregistrer des productions orales et de les réécouter sans contraintes spatiales ou temporelles.

2. LE CADRE OFFICIEL

Des choix politiques pour sa mise en place

Dès 2006, de nombreuses universités de différents pays (Canada, Etats-Unis, France) ont commencé à proposer à leurs étudiants le téléchargement en audio et/ou en vidéo de

¹⁷ <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/21/CTNX0609139K.htm>

plusieurs cours disponibles sur le net. Les nombreux avantages qui se dégagent de ce nouveau mode d'enseignement vont inciter les pouvoirs publics à élargir ce type de pratique à plusieurs établissements scolaires.

Les différents ministres de l'Education nationale (Xavier Darcos en 2007, puis Luc Chatel en 2009) appuieront les initiatives des établissements désirant s'investir dans l'enseignement des langues utilisant les nouvelles technologies et plus précisément la baladodiffusion.

En novembre 2009, Reynald Montaigu et Raymond Nicodeme publient un rapport pour l'Inspection Générale de l'Education nationale (IGEN) sur les modalités et espaces nouveaux pour l'enseignement des langues vivantes. Dans ce rapport établi à partir de visites dans divers établissements scolaires, et ce afin de développer les activités liées à la pratique de la baladodiffusion, ils préconisent :

- *de favoriser la constitution de bases de ressources sonores et/ou vidéo libres de droit, formellement identifiées en termes de niveau de compétences par référence au CECRL, aussi bien au niveau académique que national,*
- *de favoriser l'achat de baladeurs numériques destinés à l'activité pédagogique des élèves dans les établissements scolaires et à l'extérieur de ceux-ci,*
- *d'accroître de façon massive la formation des professeurs de langues vivantes à l'usage de la baladodiffusion.*

M. Luc Chatel, ministre de l'Education nationale, a déclaré le 15 février 2010, lors de la remise du rapport sur le développement du numérique dans l'enseignement scolaire:

« Toutes les études actuelles le prouvent : pour apprendre une langue, c'est l'immersion qui compte. Les outils numériques, comme la baladodiffusion, la visioconférence et la conversation avec des interlocuteurs natifs vont dans ce sens car ils permettent à chaque élève d'améliorer sa compréhension et son expression orale, à son rythme. »

D'après le CNIRE (Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Educative), « *une pratique innovante est une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien-être et à la qualité des apprentissages.* »

En mai 2016, M. Serge Freulet, inspecteur de l'Education nationale de la circonscription Rouen nord, m'a proposé de candidater pour « une innovation ou une expérience pédagogique » en rapport avec le travail envisagé sur la baladodiffusion dans le cadre de l'apprentissage du français langue seconde en UPE2A. J'ai donc déposé un projet de baladodiffusion qui a été retenu. Ce projet regroupe les UPE2A des hauts de Rouen et les UPE2A où j'enseigne. Mon collègue d'UPE2A des hauts de Rouen a pris part dès le début à l'aventure mais il ne fait pas partie de la cellule innovation.

Une enveloppe financière a été débloquée pour l'achat des MP3. Pour le choix du matériel, j'avais plusieurs exigences : le matériel devait être facile d'utilisation, permettre l'écoute de documents sonores existants et également permettre l'enregistrement de nouveaux documents par les élèves.

Depuis 2005 et le droit à l'expérimentation pédagogique, les équipes innovantes peuvent être soutenues et accompagnées au niveau local par les CARDIE (cellule académique recherche innovation et expérimentation) et au niveau national par le ministère (DRDIE, Département recherche-développement innovation et expérimentation).

Le ministère est aussi à l'initiative d'expérimentations nationales et sollicite de plus en plus la recherche dans le suivi et l'analyse des actions.¹⁸

M. Serge Freulet nous réunit une fois par trimestre pour faire le point sur nos avancées pédagogiques. Nous y abordons nos difficultés et tentons d'y remédier. Il s'agit d'un moment constructif à la fois d'échange et de soutien entre collègues.

¹⁸ <http://eduscol.education.fr/pid23275/innover-et-experimenter.html>

Les projets innovants élaborés par les professeurs de l'Education nationale bénéficient d'une liberté pédagogique et organisationnelle dans le but d'améliorer leur enseignement.

Afin de faire connaître au grand public et aux personnels de l'Education nationale l'ensemble des projets proposés à l'échelle académique, inter-académique et nationale, l'application nationale « Expérithèque » a été conçue. Elle recense les actions innovantes et expérimentales.

Cette bibliothèque a pour but de communiquer au grand public et aux médias les nouvelles formes d'action du système éducatif français.

L'application "Expérithèque" n'est pas uniquement utilisée à des fins de communication et de valorisation. L'ensemble des informations récoltées sur les projets innovants et expérimentaux fournit également un matériau utile aux recherches et aux réflexions conduites sur le fonctionnement du service public de l'Education et sur sa capacité à atteindre les objectifs qui lui ont été assignés, soit garantir à chacun la possibilité de "développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle [et] d'exercer sa citoyenneté" (Art. L. 111-1 du Code de l'éducation).

Aujourd'hui, la bibliothèque Expérithèque recense plus de 5000 projets innovants et expérimentaux mis en œuvre dans les écoles et les établissements scolaires. La fiche Expérithèque est consultable en annexe 1.

J'ai été contactée par l'équipe de la cellule d'appui à l'innovation et à l'expérimentation de l'Académie de Rouen. Elle est constituée de Madame CHERARA, IEN Lettres-Histoire-Géographie et de M. GAUTIER, principal adjoint au collège Robespierre de Saint-Etienne-du-Rouvray. Nous nous sommes rencontrés le lundi 3 avril 2017. Cet entretien a été l'occasion de présenter l'UPE2A ainsi que le projet de baladodiffusion dans son ensemble. L'échange a été très constructif puisque leurs questions m'ont permises d'y voir plus clair. L'idée d'une création vocale ou d'une mise en valeur des productions orales des élèves a été proposée. La diffusion d'une émission de type radiophonique pourrait être une expérience intéressante. Elle serait libre d'écoute de toutes les classes via le partage école. D'ailleurs, les projets de

web radios sont aujourd'hui très répandus dans les établissements scolaires du 1^{er} et du 2^{ème} degré. Ils sont très porteurs et motivants. Cependant, étant donné l'avancée dans l'année scolaire, cette émission ne pourra être envisagée que l'an prochain.

Nous avons prévu de nous rencontrer en juin afin de faire le bilan de cette première année d'innovation pédagogique et de rédiger ensemble la suite de la fiche Expérithèque.

L'acquisition du matériel est devenue une priorité pour pouvoir mener à bien ce projet. Il a fallu que je me questionne sur l'utilisation concrète de cet outil ainsi que sur son contenu.

3. LE MATERIEL

Les lecteurs-enregistreurs

Dans le cadre de ce projet innovant, une enveloppe budgétaire a été prévue pour l'achat du matériel. Notre choix (le mien et celui de la personne ressource TICE de la circonscription, M. Cyril Dumont) s'est porté sur des lecteurs-enregistreurs MP3. Le rapport qualité-quantité-prix nous a semblé intéressant. Les lecteurs-enregistreurs MP4 étaient beaucoup plus chers et certainement plus difficiles d'utilisation pour les élèves et pour moi-même. Avec le recul, ce choix s'est avéré judicieux car l'utilisation du baladeur numérique est relativement aisée.

Se servir du matériel

- Une formation nécessaire

La baladodiffusion implique une maîtrise de l'outil MP3 par les élèves mais avant tout par l'enseignant(e). Maîtriser le matériel signifie savoir extraire les fichiers sonores présents sur le MP3 et également savoir en installer. A cette fin, mon collègue et moi-même avons obtenu trois heures de formation dans le cadre de nos animations pédagogiques. Notre

formateur était le maître TICE de la circonscription. Nous avons découvert le matériel ensemble. Il nous a initiés au logiciel Audacity et nous a appris à télécharger des fichiers audio (ou fichiers son) puis à les transférer sur le lecteur. La manipulation inverse a également été abordée. Cette formation, qui s'est déroulée en deux temps, nous a été plus que nécessaire puisque nous étions des novices. J'avais des inquiétudes quant à l'utilisation et à la gestion du matériel. Aujourd'hui, je maîtrise l'outil. Je peux dire que c'est grâce aux différents temps de formation qui m'ont permis d'abord de ne pas perdre de temps dans la manipulation et surtout de prendre confiance face à cet outil numérique. Le maître TICE continue de suivre le projet, il assiste aux différentes réunions du suivi de projet et est toujours disponible pour nous aider et nous conseiller.

- Le choix des élèves

Le poste d'UPE2A que j'occupe a une particularité : il est sur deux circonscriptions (découpage géographique de la répartition des écoles attribuées à la responsabilité d'un inspecteur)¹⁹. En tant qu'enseignante, je dépends administrativement de Rouen nord. L'école Bi dépend de Rouen nord mais l'école Ba est rattaché à la circonscription Rouen centre. L'enveloppe budgétaire qui m'a permis d'acheter des MP3 concernait l'école Bi. J'ai donc commencé à travailler avec les élèves de Bi dès novembre 2016. En revanche, je n'ai pas eu de budget supplémentaire pour financer l'achat de MP3 pour les élèves de l'école Ba. Il a fallu attendre février 2017 pour que j'obtienne l'accord d'acheter trois MP3 pour l'école Ba.

Au regard du profil des élèves, je pense qu'il aurait été judicieux de proposer plus vite ce matériel aux élèves de l'école Ba, mais cela m'a été impossible.

Les élèves de l'école Bi possède chacun un MP3. J'individualise les propositions sonores selon l'élève qui utilise le matériel.

A l'école Ba, nous ne possédons que trois MP3 pour onze élèves. Ma démarche est donc différente. Je privilégie le prêt des baladeurs aux élèves débutants.

En effet, l'utilisation du baladeur MP3 dès l'arrivée de l'élève me semble tout à fait justifiée.

¹⁹ <http://media.education.gouv.fr/file/11/5/6115.pdf>

Voici un exemple concret :

L, élève de Bi, est arrivé avec des connaissances très faibles en français. Il n'avait pas de connaissances à l'écrit en français et très peu en portugais du Brésil puisque c'est un élève de CE1 qui a subi une rupture de scolarité entre le moment où il a quitté le Brésil et le moment où il a rejoint l'UPE2A en France. A l'oral, L n'avait que très peu de connaissances. Je lui ai donc fourni un lecteur MP3 contenant la chanson de l'alphabet et l'histoire racontée de l'album de jeunesse étudié en classe. Il a donc pu suivre le travail commencé avec ses camarades. Il faut savoir qu'en plus du travail avec le MP3, toute une progression sur le lexique est proposée en classe via « le classeur de lexique ». L a très vite pris de l'assurance au sein du groupe. Il a commencé à s'exprimer rapidement en français avec ses camarades et moi-même. Le baladeur numérique a été pour cet apprenant un outil désinhibant, qui l'a mis en confiance et lui a permis de libérer sa parole.

La neurolinguistique fondée par Claude Germain et Joan Netten définit trois facteurs nécessaires au développement de l'autonomie langagière²⁰. Le premier concerne le programme d'études centré sur les intérêts de l'apprenant. Le second considère que les stratégies d'enseignement doivent être axées sur l'interaction et la communication authentique. Le troisième facteur susceptible de contribuer au développement effectif de l'autonomie langagière est le nombre minimal d'heures intensives consacrées à l'apprentissage de la langue orale.

A l'école Bi, les élèves disposent d'un MP3 chacun. Il m'a été facile d'individualiser le contenu de chaque baladeur en tenant compte des besoins de chaque élève. Ce matériel présente cet avantage indéniable et précieux.

Avec seulement 3 lecteurs MP3 pour les élèves de l'école Ba, il m'a été plus difficile d'individualiser. Il m'a fallu faire des choix. J'ai donc mis l'accent sur les contenus en direction des débutants au détriment des autres.

Car, selon la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012, la progression des élèves allophones arrivants est d'autant plus grande que les apprentissages sont plus intenses.

²⁰ (Claude Germain, 2006, p. 7)

Il est donc nécessaire de souligner l'importance que représente l'apprentissage de l'oral en L2. L'utilisation du baladeur numérique est entièrement dédiée à cette fin.

- La charte d'utilisation

Dans le but de responsabiliser l'élève et sa famille, j'ai conçu une charte d'utilisation du matériel. Cette charte doit être signée des parents, de l'enfant, de la directrice de l'école ainsi que de l'enseignant(e) de la classe d'UPE2A. Je n'ai pas rencontré de problème de perte ni de détérioration des MP3. Les élèves ont pris soin de leur matériel.

Les contenus

La question des contenus est un point qui, à mon avis, est essentiel lorsque l'on travaille avec la baladodiffusion. Il s'agit de prendre en compte la problématique de chaque élève afin de pouvoir lui proposer un contenu adapté à son niveau et à ses besoins. Il faut également s'interroger sur l'objectif visé lorsqu'une production lui est proposée. Aussi, il faut savoir où trouver les contenus : faut-il les fabriquer ou copier des sources existantes ? Voici les principales questions qui m'ont guidée lors de cette recherche-action.

- Quel contenu pour quel élève ?

Les contenus proposés ont varié en fonction du niveau des élèves. J'ai constitué des groupes de niveaux ou de besoins, en fonction de la source proposée. En regroupant les deux écoles, trois niveaux se détachent : niveau débutant, niveau intermédiaire et niveau avancé. A l'école Bi, il y a des débutants et des avancés. A l'école Ba, il y a des débutants et des intermédiaires. Bien qu'il y ait des débutants dans les deux écoles, les contenus n'ont pas été identiques car les propositions sonores correspondent également au vécu du groupe classe, aux propositions pédagogiques envisagées avec les classes ordinaires et aux projets auxquels nous participons.

Pour tous les élèves, j'ai demandé la liste des chants enseignés dans les chorales de cycle afin de pouvoir les mettre sur les MP3. J'ai également mis les chants (et les comptines traditionnelles) appris en UPE2A. J'essaie également d'y mettre les poésies mais il est plus difficile de trouver ces sources dans une version audible.

Le niveau débutant

De nombreux albums de jeunesse sont lus et étudiés en classe. Tous ne sont pas exploités de la même façon. Par exemple, certains bénéficient d'un régime de faveur par la création d'une « enveloppe à lire » : je réalise une enveloppe contenant le livre en question, des marottes ou personnages à manipuler et des jeux divers et variés ayant pour but de travailler les compétences de production et de compréhension orales. Puis, je cherche une bande sonore de l'album et je l'installe sur le baladeur (ex : Roule galette , La grenouille à grande bouche...).

Des leçons de grammaire ou de conjugaison font également partie du contenu des MP3. Les leçons sont découvertes et expliquées en classe. Ensuite, l'élève doit écouter à la maison la chanson qui reprend la leçon ou une leçon traditionnelle. De retour en classe, une activité de compréhension orale de la leçon est proposée.

Les élèves sont amenés à enregistrer des sources sonores pour différentes activités : le jeu du son, sa présentation, des chants ou des dialogues dans sa langue d'origine.

Le niveau intermédiaire

Les catégories proposées sont identiques. Cependant, la fréquence des propositions est plus rapide.

Le niveau avancé

Les catégories sont les mêmes mais la rubrique « albums de jeunesse » a été enrichie. Les élèves ont également étudié des contes traditionnels et des fables de La Fontaine. Les productions d'élèves attendues sont plus exigeantes et plus fréquentes.

Dès que nous effectuons une sortie pédagogique, un compte-rendu de la sortie est demandé aux enfants de ce niveau. Ils produisent à l'oral autant qu'ils le souhaitent jusqu'à ce qu'ils soient satisfaits. Des critères de réussite ont été listés. Ensuite, chaque production est

écoutée et évaluée par ce groupe à l'aide de la grille d'évaluation qui a été élaborée avec les élèves.

A cela s'ajoute une rubrique : il s'agit de la catégorie « jeux ». Dans le cadre du projet « devinettes », des devinettes de Reinette ont été proposées aux élèves.

- Où trouver les productions ?

Dans un premier temps, j'ai essayé de concevoir les sources. J'ai proposé un jeu sur les lettres de l'alphabet. Je m'étais enregistrée en train de dicter des lettres. L'élève avait pour tâche de trouver les lettres demandées afin de les disposer sur une bande colorée. A la fin du jeu, il fallait nommer la lettre mystère qui ne figurait pas sur la bande. Malgré la bonne volonté des élèves, mes propositions n'étaient pas toujours très audibles. Cette activité n'a pas été concluante. J'ai renouvelé l'expérience en simplifiant l'exercice mais la qualité de l'enregistrement était la même et le problème s'est donc posé de nouveau. J'ai dû abandonner l'idée de construire les propositions sonores.

Dans un second temps, j'ai cherché des sources éditées comme des livres CD ou des méthodes de FLE. J'ai utilisé des livres contés avec un CD accompagnant l'ouvrage. Cependant, les livres n'étaient pas toujours en cohérence avec les activités proposées en classe. Il n'y avait pas toujours de justification pédagogique à proposer cette histoire, mise à part l'écoute et la compréhension du français. L'utilisation de la méthode de FLE Alex et Zoé et compagnie, a été proposée en classe aux débutants.

Il est assez difficile d'utiliser cette méthode en classe lorsque tous les élèves sont présents puisqu'elle s'adresse seulement aux débutants. J'ai donc eu l'idée de proposer l'activité via les lecteurs accompagnés des écouteurs. Malheureusement, il a fallu que j'abandonne également cette proposition car cette méthode nécessite l'intervention du maître. En plus de toutes ces difficultés, je me suis posé la question de la légalité de dupliquer le fichier son sur les lecteurs des élèves.

Suite à une formation MP3 avec le maître TICE de la circonscription, j'ai appris à télécharger différents type de fichiers son (wav, flac...) et à les transformer en fichier MP3. Dès lors, les possibilités de trouver des sources se sont multipliées. Cependant, je me suis à nouveau

posé la question de la légalité de ce genre de procédé. Malgré tout, je me suis appropriée la technique et j'ai pu proposer des contenus en lien avec la vie de la classe, audibles et ludiques.



Contenu des MP3 de l'école Ba.

	U + Ra + S <i>débutant</i>	Ri + T + Ru <i>intermédiaire</i>	M + E <i>débutant</i>
Date de la charte	7/02/17	6/03/17	6/03/17
CHANTS Consigne : écoute plusieurs fois le chant jusqu'à sa mémorisation.	Frère Jacques <u>La chanson de l'alphabet</u> <u>Il pleut, il mouille</u> <u>Chantons sous la pluie</u> <u>Bateau sur l'eau</u> <u>Il était un petit navire</u> <u>Maman, les petits bateaux</u> <u>Ah ! Les crocodiles !</u>	Frère Jacques <u>La chanson de l'alphabet</u> <u>Il pleut, il mouille</u> <u>Chantons sous la pluie</u> <u>Bateau sur l'eau</u> <u>Il était un petit navire</u> <u>Maman, les petits bateaux</u> <u>Ah ! Les crocodiles !</u> <u>Mon âne</u>	Frère Jacques <u>Il pleut, il mouille</u> <u>Chantons sous la pluie</u> <u>Bateau sur l'eau</u> <u>Il était un petit navire</u> <u>Maman, les petits bateaux</u> <u>Ah ! Les crocodiles !</u> <u>Mon âne</u>
HISTOIRES Consigne : écoute l'histoire, lis le livre en même temps, joue avec les personnages de « l'enveloppe à lire ».	Albums de jeunesse : • <u>Roule galette</u> • <u>La grenouille à grande bouche</u>	Albums de jeunesse : • <u>La grenouille à grande bouche</u>	Albums de jeunesse : • <u>La grenouille à grande bouche</u>
LEÇONS Consigne : écoute pour mémoriser les conjugaisons.	<ul style="list-style-type: none"> • verbe AVOIR-chant • verbe AVOIR-leçon • verbe ETRE-chant • verbe ETRE-leçon 	<ul style="list-style-type: none"> • verbe AVOIR-chant • verbe AVOIR-leçon • verbe ETRE-chant • verbe ETRE-leçon 	<ul style="list-style-type: none"> • verbe AVOIR-chant • verbe AVOIR-leçon • verbe ETRE-chant • verbe ETRE-leçon
POESIES Consigne : écoute pour mémoriser la poésie.	<u>La fourmi</u> -Robert Desnos	<u>La fourmi</u> -Robert Desnos	<u>La fourmi</u> -Robert Desnos
Productions des élèves Consigne : recherche puis enregistre un son sur le MP3.	• le jeu du son	• le jeu du son	• le jeu du son

Contenu des MP3 des élèves de l'école Bi.

	A : avancé	W : avancé	H : avancé	M : débutant	L : débutant
Date de la charte	3/11/2016	3/11/2016	3/11/2016		
CHANTS (chorale de la classe ordinaire)	Allez allez – Camille Elle dort – F. Cabrel La chauve-souris T. Fersen A bicyclette Y. Montand	Polyglotte – H. Dès La Seine – V. Paradis Le pouvoir des fleurs L. Voulzy Bubble gum Epoi taïtaiyé Makotoude Hey, hello, bonjour	Allez allez – Camille Elle dort – F. Cabrel La chauve-souris T. Fersen A bicyclette Y. Montand Je suis – Bigflo et Oli	Allez allez – Camille Elle dort – F. Cabrel La chauve-souris T. Fersen A bicyclette Y. Montand	Vole haut A. Sylvestre Les fantômes C. Fonfrède La petite fugue M. Le Forestier
Consigne : écoute plusieurs fois le chant jusqu'à sa mémorisation.					
HISTOIRES	Fables de La Fontaine : • <u>La cigale et la fourmi</u> • <u>Le corbeau et le renard</u> Contes : • <u>Le chat botté</u> • <u>La belle au bois dormant</u> Albums de jeunesse : • <u>Le bonhomme de pain d'épice</u>	Fables de La Fontaine : • <u>La cigale et la fourmi</u> • <u>Le corbeau et le renard</u> Contes : • <u>Le chat botté</u> • <u>La belle au bois dormant</u> Albums de jeunesse : • <u>Le bonhomme de pain d'épice</u>	Fables de La Fontaine : • <u>La cigale et la fourmi</u> • <u>Le corbeau et le renard</u> • <u>La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf</u> Contes : • <u>Le chat botté</u>	Albums de jeunesse : • <u>Roule galette</u> • <u>Le bonhomme de pain d'épice</u>	Albums de jeunesse : • <u>Roule galette</u> • <u>Le bonhomme de pain d'épice</u>
Consigne : écoute la fable puis suis la lecture avec le texte. Entoure les mots que tu ne comprends pas. Consigne : écoute l'histoire, lis le livre en même temps, joue avec les personnages de « l'enveloppe à lire ».					
JEUX CHANTS	Les devinettes de Reinette	Les devinettes de Reinette	Les devinettes de Reinette		La chanson de l'alphabet
Consigne : écoute pour mémoriser la poésie.					
LEÇONS	• ne pas confondre a/as/à-leçon • ne pas confondre ont/on-leçon	• ne pas confondre a/as/à-leçon • ne pas confondre ont/on-leçon		• verbe AVOIR-chant • verbe AVOIR-leçon • verbe ETRE-chant • verbe ETRE-leçon	• verbe AVOIR-chant • verbe AVOIR-leçon • verbe ETRE-chant • verbe ETRE-leçon
Consigne : écoute pour comprendre et mémoriser la leçon.					
Productions des élèves	Le jeu du son Compte rendu de sortie	Le jeu du son Compte rendu de sortie	Le jeu du son Compte rendu de sortie	Le jeu du son	Le jeu du son
Consigne : recherche puis enregistre un son sur le MP3. Consigne : réalise un compte rendu oral de la sortie. Tu as le droit de faire plusieurs essais. Ecoute-toi et choisis ton meilleur compte-rendu.					

La baladodiffusion offre un grand avantage par rapport aux équipements figés de fond de classe ou de salle informatique puisque par définition le matériel « se balade ». Les MP3 se glissent dans les cartables voire même dans les poches ce qui permet le nomadisme d'utilisation et des apprentissages. Cela signifie donc que les élèves ont utilisé le matériel dans un premier temps en classe, de manière collective, en petits groupes ou de façon individuelle mais aussi et surtout dans un deuxième temps chez eux.

- L'utilisation individuelle

Le contenu des lecteurs MP3 incite chaque élève à emporter le baladeur chez lui afin de pouvoir l'écouter encore et encore. Les chants, les poésies et les histoires sont ainsi en « libre-service ». L'élève a tout le loisir d'écouter à son rythme le programme de son lecteur-enregistreur. J'ai expliqué aux élèves que les oreillettes seraient utilisées en classe afin de pouvoir s'isoler lors d'un travail individuel.

Lorsqu'il emporte le lecteur MP3 à la maison, l'élève n'a pas d'écouteurs à sa disposition, ce qui signifie qu'il ne peut pas s'isoler. A la maison, aucun élève n'a demandé d'écouteurs à ses parents. Ils m'ont rapporté que de faire écouter leur baladeur MP3 à leur famille était très valorisant. Dans ce cas, tout le monde est susceptible d'entendre la source sonore.

Le partage des expériences et les échanges avec sa famille à propos de sa vie de classe sont très importants pour que l'enfant allophone trouve sa place en tant qu'élève à part entière à l'école. Que l'apprentissage du français devienne le centre d'intérêt de la famille me paraît être une démarche positive pour lui. Cela semble également nécessaire pour les familles dont le souhait est de s'installer de façon pérenne en France.

L'élève est également amené à utiliser son lecteur MP3 en classe. Les activités proposées dans ce cas sont des activités de compréhension orale qui demandent beaucoup de concentration et d'écoute. C'est pourquoi l'utilisation des écouteurs propose à l'élève l'isolement nécessaire pour une meilleure écoute. Il est alors autorisé à moduler son temps d'écoute afin de pouvoir réentendre un passage.

Lors du projet « devinettes », les élèves ont écouté des devinettes de Reinette afin de retrouver l'animal décrit. J'ai proposé dans un premier temps l'écoute collective des devinettes. Les élèves ont manifesté très rapidement leur mécontentement en disant que c'était « trop dur ! ». Ensuite, j'ai proposé la même source sonore aux élèves mais via leur MP3. Chacun a pu travailler à son rythme et réaliser la tâche proposée, à savoir retrouver les animaux correspondants aux devinettes. Cette fois, aucun élève n'a trouvé cet exercice difficile. Cependant, il y a eu des erreurs car les devinettes proposaient des subtilités que certains n'ont pas saisies. La validation de l'exercice s'est faite en regardant les devinettes de Reinette sur YouTube. Les élèves avaient alors l'image et le son.

La source sonore a été proposée aux élèves de CM1 de ma collègue du projet « devinettes ». Aucune difficulté de compréhension n'a été remarquée et les solutions ont été trouvées assez rapidement. Cela démontre que dans ce cas précis d'activité de compréhension orale, il est intéressant d'utiliser les MP3 avec des élèves allophones. Cet outil offre un confort d'écoute favorisant l'attention de l'élève et donc sa réussite.

La fonction « enregistrement » a été beaucoup utilisée lors de projets individuels.

Suite à différentes sorties culturelles (spectacles vivants dans les salles de l'agglomération), les élèves d'un niveau avancé ont réalisé un compte-rendu oral des sorties qu'ils ont enregistré. Ils ont tous fait plusieurs enregistrements afin de pouvoir présenter au groupe celui qui leur convenait. L'analyse du contenu avait été réalisée en amont. Lors de l'écoute collective, les élèves possédaient une grille d'évaluation élaborée par les élèves à partir des critères retenus lors de la séance de réflexion concernant cette activité. Chaque élève a fait un effort de diction et de formulation. La majorité des éléments souhaités étaient présents pour chaque élève.

- L'utilisation individuelle à des fins collectives

Cet outil a été également le prétexte à travailler ensemble. Les élèves se sont servis de leur baladeur MP3 pour proposer une activité à l'ensemble du groupe d'élèves de l'UPE2A mais également aux élèves des autres classes dans le cadre des ateliers de langage. Ce moment de langage se déroule une fois par semaine, pendant une heure, et est ouvert à tous les

élèves dont les enseignants détectent un besoin de travailler la production et la compréhension orale. Il s'agit d'anciens élèves d'UPE2A mais également d'enfants dont la L1 n'est pas le français. Nous avons exploité l'outil MP3 dans le cadre du « jeu du son ».

Ce jeu est une activité qui implique un enregistrement individuel puisque l'élève est invité à enregistrer un son qu'il entend ou qu'il fabrique chez lui.

Puis, il en propose l'écoute au groupe. Les élèves de la classe doivent deviner ce qu'est ce son. Chaque enfant a participé plusieurs fois à ce jeu puisque cette activité a été proposée hebdomadairement à l'école Bi. A l'école Ba, l'activité a été plus ponctuelle à cause du manque d'appareil. Je reviendrai plus en détail sur cette activité dans la suite de ce mémoire. (cf. p 55)

Les contenus ont évolué au fur et à mesure de l'année en fonction des projets envisagés avec les élèves, du contexte pédagogique et également du niveau des élèves.

4. L'ORAL, UN ENJEU MAJEUR

Textes officiels

- Les programmes 2016 de l'école primaire

Les élèves d'UPE2A doivent, le plus rapidement possible, quitter le dispositif afin de rejoindre à temps plein leur classe ordinaire. Ils seront donc évalués selon les objectifs du cycle dans lequel ils se trouveront. C'est pour cette raison que les objectifs de l'UPE2A sont construits à partir des programmes de l'Education nationale et du socle commun et non à partir du CECRL. Dans ces nouveaux programmes²¹, l'oral prend une place importante au cycle 2 comme au cycle 3.

21

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Cycle 2 : Comprendre et s'exprimer à l'oral

- *Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte.*
- *Dire pour être entendu et compris.*
- *Participer à des échanges dans des situations diversifiées.*
- *Adopter une distance critique par rapport au langage produit.*

Domaines du socle : 1, 2, 3

Cycle 3 : Comprendre et s'exprimer à l'oral

- *Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu.*
- *Parler en prenant en compte son auditoire.*
- *Participer à des échanges dans des situations diversifiées.*
- *Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.*

Domaines du socle : 1, 2, 3

Auparavant, l'oral n'était pas une discipline à part entière. Mais l'arrivée des nouveaux programmes, les enseignants des classes ordinaires doivent prévoir une progression pour le langage oral. A mon sens, cela valorise le travail effectué en UPE2A. La circulaire du 2 octobre 2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés en France explique que la référence en matière d'acquisition est le socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

« 2. Scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés

2.1 L'affectation des élèves et le fonctionnement des classes spécifiques

[...]

L'objectif légal d'inclusion scolaire et d'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences est celui du droit commun et s'applique naturellement aux élèves allophones arrivants sur le territoire de la République. Le livret personnel de compétences est l'outil de suivi à utiliser. »

- Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture²²

²² <http://eduscol.education.fr/pid23410/le-socle-commun-et-l-evaluation-des-acquis.html>

A compter de la rentrée scolaire de septembre 2016, un nouveau socle commun a été publié. Comme dans les nouveaux programmes, l'oral a pris de l'importance. Tous les élèves doivent être amenés à maîtriser le socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

« Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Objectifs de connaissances et de compétences pour la maîtrise du socle commun : comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.

L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs. »

Petit point théorique

- La complexité de l'oral

Bien que l'oral soit une compétence travaillée depuis toujours, sa complexité demande aux élèves beaucoup d'efforts. Lorsqu'il s'agit d'élèves allophones, apprendre une langue étrangère signifie savoir la parler afin de pouvoir entrer en communication avec autrui. Parler signifie comprendre son interlocuteur et pouvoir produire des sons, des mots afin de construire des phrases syntaxiquement correctes pour répondre.

Dans l'ouvrage Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère²³, les auteurs expliquent qu'*une prononciation convenable (on peut dire « intelligible ») est la condition d'une bonne communication orale. Prononciation qui se fonde sur la capacité à maîtriser l'usage des sons du français.*

La prononciation a donc une grande importance mais elle n'est pas suffisante. Il faut envisager la mobilisation de compétences complémentaires comme la vocalisation et la gestuelle. Une autre dimension est également en jeu : la logique de l'échange. Se parler,

²³ (Vigner E. R.-V.-E.-G., Interactions, dialogues, conversations: l'oral en français langue étrangère, 2015, p. 15;16)

c'est entrer en relation avec l'autre selon des codes et des logiques particuliers. Tout ceci se découvre et s'apprend lorsque l'on est un élève allophone.

Michèle Verdelhan-Bourgade distingue quatre objectifs généraux d'une pédagogie de l'oral de scolarisation dans son ouvrage Le français de scolarisation pour une didactique réaliste²⁴ :

- faire apprendre la langue de l'école et pour permettre la réussite scolaire,
- faire apprendre à communiquer à l'école en échangeant entre camarades et avec le maître,
- faire apprendre à penser, à réfléchir à travers la langue de scolarisation,
- former le futur citoyen en apprenant aux élèves les codes sociaux, les rituels, les règles d'organisation et de fonctionnement de la société.

Mais il faut bien garder à l'esprit que l'apprentissage de l'oral a une importance capitale puisqu'elle a une incidence sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. De la maîtrise de l'oral découle une entrée plus aisée et facilité dans l'écrit.

- Ce qui se joue avec l'oral

Claude Germain et Joan Netten, fondateur de la neurolinguistique, expliquent qu'apprendre une L2 signifie apprendre à interagir, entretenir des conversations et accéder à une autre culture. Cependant, ils insistent sur le fait *qu'on ne semble pas se rendre compte, parfois, de toute la place qu'occupe l'oral dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture*²⁵.

Claude Germain et Joan Netten insistent sur le développement de la littératie.

Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), la littératie est « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (dans le rapport publié le 14 juin 2000 : La littératie à l'ère de l'information). La notion de littératie va au-delà de la lecture-écriture dans laquelle le

²⁴ (Verdelhan-Bourgade, *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*, 2002, p. 161 et 162)

²⁵ (Netten)

terme officiel en France littérisme la contraint, il s'agit de pouvoir communiquer à l'écrit autant qu'à l'oral, au quotidien pour interagir autant dans la sphère personnelle, familiale, socioculturelle que professionnelle²⁶.

Dans cette perspective de développement de la littératie, l'apprentissage de la lecture est étroitement lié aux compétences acquises au préalable à l'oral. Pour ces chercheurs, au début de l'apprentissage, l'écrit est une transposition de l'oral.

Il est donc important qu'avant d'écrire, l'apprenant ait eu l'occasion d'être corrigé par l'enseignant de ses formes erronées produites à l'oral, de manière à ce qu'il puisse transposer à l'écrit des formes correctes.

Il est indispensable que la forme soit utilisée fréquemment à l'oral afin que l'élève la maîtrise avant d'envisager son utilisation correcte à l'écrit.

Ainsi, il convient de dire que l'oral occupe une place primordiale dans l'apprentissage de la communication orale mais également dans l'apprentissage de la communication écrite. Ces deux compétences sont étroitement liées aux compétences antérieures que l'apprenant possède à l'oral.

Après le choix du matériel et l'exploitation de son contenu, il me faut présenter, en troisième partie, la recherche-action menée au sein de l'UPE2A.

Concrètement, c'est un projet sur des devinettes qui a fait l'objet de cette recherche-action. De sa mise en œuvre à son évaluation, je vais tenter de décrire les difficultés et les réussites de cette recherche.

²⁶ <https://fr.wikipedia.org/wiki/Litt%C3%A9ratie>

Depuis plus de cinquante ans, une approche spécifique en sciences sociales que l'on nomme recherche-action a émergé et s'est développée dans le monde. En 1986, suite à un colloque à l'INRP (Institut National de Recherche Pédagogique), la définition suivante de la recherche-action a été donnée:

« Il s'agit de recherches dans lesquelles il y a une action délibérée de transformation de la réalité ; recherches ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations ». (Hugon M-A, 1988, p. 13)

La recherche-action se démarque donc en posant le changement de l'objet investi comme objectif à part entière de la recherche. Ceci implique que le chercheur intervienne délibérément sur la réalité étudiée. Il se démarque ainsi du rôle traditionnel du « chercheur observateur neutre ». Les changements visés par la recherche-action doivent résoudre des problèmes concrets.

1. LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET

Définir le cadre de la recherche-action

- La question de la problématique

L'utilisation d'un outil numérique en classe n'a pas été une évidence pour moi car je ne suis pas très à l'aise avec les nouvelles technologies. Cependant, dès qu'il s'agit d'aider les élèves, je suis prête à relever des défis ! Celui d'utiliser des lecteurs enregistreurs MP3 en classe en a été un.

La baladodiffusion étant le projet des UPE2A de la circonscription Rouen nord pour une durée de 3 ans (temps de l'innovation), j'ai décidé que ce thème deviendrait le sujet de mon mémoire de Master 2. A partir de là, je me suis énormément questionnée sur la manière d'utiliser cet outil avec les élèves afin qu'il soit au service de leurs apprentissages.

- L'élaboration des hypothèses

Dans un premier temps, j'ai souhaité m'attacher aux progrès que pouvait permettre l'utilisation au quotidien de la baladodiffusion. Dans la mesure où je découvrais au même titre que mes élèves le matériel, il m'a été impossible d'anticiper la mesure de ces progrès. J'ai été essentiellement accaparée par l'utilisation de l'appareil d'un point de vue technique et pédagogique. Mon questionnement s'est alors orienté vers l'intérêt d'utiliser des lecteurs-enregistreurs MP3 avec un public allophone. Ainsi, la baladodiffusion peut-elle être au service des apprentissages en UPE2A ? Ma réflexion m'a permis d'élaborer plusieurs hypothèses :

- La baladodiffusion permet à l'élève d'être autonome face à ses apprentissages.
- La baladodiffusion multiplie les situations de productions orales authentiques.
- La baladodiffusion augmente la fréquence d'écoute du français.

- Le choix de la méthodologie et le recueil des données

En tant qu'enseignante de la classe à temps plein, le choix de la méthode s'est imposé à moi. J'ai oscillé entre l'observation participante et l'observation indirecte. Je suis totalement investie dans mon travail et auprès de mes élèves. Je les connais donc très bien. Cependant, j'ai tenté de prendre mes distances en utilisant des techniques de l'observation indirecte : les enregistrements des pratiques langagières en prévenant les élèves. Le traitement de toutes les données recueillies est essentiellement qualitatif. Cette recherche prend appui sur des données recueillies lors de séances en classe. Les données théoriques m'ont servi d'appui pour l'élaboration d'outils permettant le recueil de données et bien évidemment leur analyse. J'ai utilisé plusieurs méthodes de recueil d'informations : j'ai réalisé des observations de classe, des enregistrements audio, j'ai élaboré un questionnaire. Je propose également l'analyse de travaux d'élèves.

Je suis enseignante en UPE2A depuis six ans. En parallèle de mon travail, j'ai fait le choix de m'engager dans le Master de Diffusion du français en télé-enseignement. En temps qu'enseignante à temps plein, j'ai obtenu l'autorisation de réaliser le Master 2 en deux ans. Ceci explique que cette année scolaire 2016-2017 soit entièrement dédiée à ma recherche sur le terrain et à la rédaction de mon mémoire.

Mon terrain d'observation et de recherche a donc été les deux UPE2A où j'enseigne. Enseigner et chercher en même temps n'a pas été une tâche facile. Avoir un regard objectif, me distancier et me questionner sans cesse a été extrêmement difficile pour moi au vu de mon investissement professionnel et humain. Je me suis questionnée à de nombreuses reprises sur ma place dans les interactions. J'ai eu à cœur d'essayer de transformer le moins possible la situation car ma présence ou celle du matériel ont pu déstabiliser certains enfants. Il faut savoir que, pour chaque élève, cette gêne s'est systématiquement dissipée. William Labov a mis en évidence le problème méthodologique du « paradoxe de l'observateur ». Selon lui, le contexte a une grande influence sur le locuteur et la présence de l'enquêteur peut avoir une influence sur la production de celui-ci. En tant que chercheur, il est important de tout mettre en œuvre afin de réduire son impact au minimum. Il est également recommandé d'en tenir compte lors de l'analyse des données. L'observateur doit faire un effort d'objectivité et de neutralité.

2. LES PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

Au regard de la richesse des propositions pédagogiques possibles grâce à la baladodiffusion, j'ai fait le choix d'en exploiter plus particulièrement deux qui ont pour thème la devinette.

La mission de l'enseignant en UPE2A est de veiller aux apports linguistiques nécessaires à ce public allophone. Le développement de la littératie est primordial ainsi que les apports culturels, comme le souligne Fatima Davin-Chnane lorsqu'elle parle de la culture cultivée et de la culture anthropologique.

Les quatre objectifs dont parle Michèle Verdelhan-Bourgade ont pu être abordés avec ce projet sur les devinettes qui a permis aux élèves d'entrer en communication donc d'apprendre à communiquer. La langue de l'école a été mise en avant par le choix du thème lors de la réalisation des devinettes : les objets scolaires. La réflexion sur la langue que propose la réalisation de devinettes a appris aux élèves à penser et réfléchir avec le français et sur le français. La découverte culturelle qu'implique la compréhension de devinettes est indéniable au regard des réactions rencontrées tout au long du projet.

Les deux activités exploitées sont « le jeu du son » et « la création de devinettes ».

Le jeu du son

Il s'agit d'un jeu de devinettes. Certains élèves sont amenés à poser des questions tandis que d'autres y répondent. Il a donc fallu travailler, au préalable, la notion de question : son intonation, son utilisation, sa construction (trois types de questions possibles...).

Suite à cela, j'ai proposé un premier son que j'avais enregistré chez moi. L'écoute est collective et répétée puis chaque élève souhaitant poser une question le peut. Il faut avoir posé une question puis écouté la réponse pour pouvoir faire une proposition. L'objectif visé concerne la production orale : savoir construire une question, la comprendre et y répondre. En plus de la syntaxe, le lexique est également travaillé.

Suite à cette première expérience du jeu du son, un élève s'est porté candidat pour enregistrer un chez lui, en dehors du temps scolaire. Nous avons joué à ce jeu très régulièrement à raison d'une fois par semaine : soit au moment du regroupement en début de matinée, soit sur le temps de l'atelier de langage proposé le lundi après-midi aux élèves d'UPE2A mais aussi aux élèves de l'école ayant des besoins en langage oral.

Je dois dire que ce jeu s'est montré très motivant pour les élèves qui ont pris plaisir à chercher puis à enregistrer leur son. Ils ont eu une grande joie à le présenter et ils se sont amusés des questions de leurs camarades. Les propositions ont été variées : bruits de pas dans les escaliers, bruits de velcro de baskets, bruits d'eau dans une casserole, sons de djembé.....

Cette activité a été le point de départ de discussions riches et variées sur le récit de vie de chaque enfant. Ces moments d'échanges ont été propices aux comparaisons faites entre la France et leur pays d'origine.

En annexe 2 se trouve la transcription du jeu du son de W. A cette occasion, M nous a fait une démonstration de djembé et a initié ses camarades.

Intervenants de l'UPE2A de l'école Bi :

W : élève qui propose le son

A + L + M : élèves du groupe UPE2A qui essaient de deviner le son

E : enseignante de l'UPE2A

Extrait de la transcription :

E : prends une chaise / prends la chaise que tu veux

A : voilà

E : ah → c'est mieux comme ça / là →

(M joue)

M : ça j'ai fait

E : hummm →

M : attends j'ai beaucoup

E : tu connais d'autres rythmes ↑

M : euh oui

E : tu sais sinon tu peux t'entraîner un peu et puis quand tu t'es entraîné / à la maison tu en as un ↑

M : non ah c'est que Sénégal

E : ah → ça fait longtemps que tu en as joué → d'accord ok

M : aussi j'ai déjà fait un spectacle au Sénégal

E : oui c'est vrai ↑

M : mais la spectacle je l'ai fait bien / mais j'ai t' Rappelles plus un p'tit peu

E : hummm // bâ tu sais qu'il y a un djembé dans la classe si tu veux à la récréation de temps en temps tu peux jouer du djembé si tu veux

M : dans la récréation ↑

E : non pas dans la cour →

M : ah

E : pendant la récréation si tu as envie de jouer du djembé tu peux venir jouer du djembé dans la classe

M : oui

E : si tu as envie

M : oui

E : c'est possible / moi je dis oui / très bien ↓

(M joue)

La bande son s'est arrêtée mais les élèves, au retour de la récréation, ont continué à poser des questions à M. concernant son apprentissage du djembé. Cet échange a été très riche puisque chaque élève s'est investi, à sa mesure, dans la conversation.



Depuis, M me demande régulièrement le droit de passer la récréation pour jouer du djembé dans la classe car il n'a pas d'instrument chez lui. Tout est resté au Sénégal. A l'occasion de l'après-midi des talents organisé dans sa classe de CE2, M a joué du djembé.

Sa démonstration a été appréciée de ses camarades et de ses maître et maîtresse. M a pris de l'assurance et depuis peu, il se sent beaucoup mieux parmi nous, dans sa nouvelle école. Cette transcription reflète la majorité des séances du jeu du son. Les échanges ont été riches et décomplexés. Chaque élève a proposé plusieurs sons au cours des mois de classe. Les propositions se sont complexifiées au fur et à mesure des séances. Les questions sont devenues de plus en plus claires car des automatismes se sont installés.

La motivation est un élément très difficile à mesurer mais le comportement des élèves est un bon indicateur. Je pense que ce jeu a été très motivant pour les élèves même si quelquefois, ils sont arrivés en classe bredouilles, sans avoir trouvé d'idées de sons à la maison.

Les devinettes

Le projet a pris sa source à l'école Bi puisque la classe de CM1 de Mme Séguy, dont fait partie A, nous a proposé une dizaine des devinettes conçues et rédigées par certains élèves. Le thème proposé était les animaux.

Un travail de découverte des différents animaux décrits a d'abord été effectué. Toutes les photos d'animaux étaient affichées au tableau. Les élèves devaient nommer ceux qu'ils connaissaient. Puis, une recherche dans les imagiers de la classe a été réalisée pour trouver le nom des animaux inconnus.

Ensuite, les devinettes ont été lues à voix haute par certains élèves. Malheureusement, leur lecture n'étant pas suffisamment fluide, la compréhension en était difficile. Alors, j'ai pris la relève pour la lecture et les élèves devaient retrouver l'animal et son nom. Des discussions ont eu lieu lorsque certains élèves n'étaient pas d'accord. Ils ont argumenté afin de persuader leurs camarades. Cette séance a été riche en échanges.

Nous avons fait venir les élèves de CM1 concernés par les devinettes afin qu'ils puissent valider ou non nos réponses. J'ai proposé de revenir sur cet exercice collectif en faisant refaire le jeu par groupe de deux quelques jours plus tard (annexe 3).

Lors d'une séance suivante, les élèves de CM1, n'ayant pas participé à la séance précédente, sont venus lire leur devinette au groupe UPE2A. Selon Mme Séguy, ils y tenaient beaucoup. Suite à cette activité, j'ai proposé les devinettes de Reinette sur le MP3 aux élèves du niveau avancé. Les élèves devaient écouter les descriptions des animaux et retrouver le bon animal. Chaque élève avait son casque et sa feuille de réponses (annexe 6). L'activité s'est déroulée en classe et a été plutôt bien réussie. Lors de la séance suivante, nous avons vérifié les réponses en regardant tous ensemble (tous les niveaux confondus) les vidéos des devinettes de Reinette sur Youtube. Les élèves étaient captivés par les propositions visuelles du film. Ils ont réagi et ont échangé entre eux à propos de leurs réussites et de leurs erreurs.



Cette activité a également été proposée aux CM1, mais sans support papier. La bande son a été proposée via un poste pour une écoute collective. Les élèves d'UPE2A interrogeaient les volontaires et validaient ou non leurs propositions.

Très motivés par ce jeu, ils ont voulu à leur tour rédiger des devinettes afin de pouvoir les proposer aux CM1. J'ai fait le choix de cadrer les propositions en imposant le thème : objets de l'école. Pour Guy Cherqui et Fabrice Peutot, « *en contexte d'apprentissage du français comme langue de scolarisation, il conviendra de s'intéresser à une activité langagière composite simultanée orale et écrite, en compréhension et en production* »²⁷. C'est ce que propose cette séquence sur les devinettes.

²⁷ (Peutot, 2015, p. 120)

Au regard de la motivation qu'a suscitée cette activité, j'ai proposé des devinettes aux élèves de l'UPE2A de l'école Ba. Toutefois, le point de départ de l'activité a été moins authentique, plus didactisé, puisque c'est moi qui ai proposé les devinettes sur le thème des objets.

Rapidement, un élève scolarisé en CE1, a eu envie d'en proposer une à ses camarades. Le jeu des devinettes était lancé !

Dans les deux écoles, les élèves ont beaucoup travaillé à l'oral leurs propositions de devinettes avant de passer à l'écrit.

Chaque élève est venu me voir en me proposant à l'oral sa devinette. Après discussions et corrections, l'élève a reformulé sa devinette. Pour des raisons de simplicité de production et de compréhension orales, le thème des objets de l'école a été validé à l'unanimité. A la suite de la production orale, certains élèves ont écrit leur devinette tandis que d'autres ont procédé sous forme de dictée à l'adulte. Enfin, un livre de devinettes à volets a été créé. Il a été lu dans la classe de CM1 de l'école Bi par les élèves de l'UPE2A.

Afin d'éclaircir mon propos, je propose une analyse des productions des élèves dans le tableau ci-dessous. Des exemples de ces productions se trouvent en annexe 5.

Choix individuel de l'objet	Erreurs de syntaxe persistantes	Formulation similaire à la proposition lue en classe	Formulation originale	Devinette compréhensible ?
un cartable (annexe 5)	non	x		oui
une chaise	oui		x	oui
un stylo	non		x	oui
une trousse	non		x	oui
un tableau	oui	x		oui
une casquette (annexe 5)	non		x	oui
un cahier (annexe 5)	oui	x		oui
une trousse	non	x		oui
un cartable	oui	x		oui

Les exemples de devinettes lues en classe ont aidé les élèves dans leur formulation. Cependant, malgré les corrections proposées, des erreurs persistent. Mais, elles ne gênent en aucun cas la compréhension de la devinette.

L'objectif principal de cette activité concerne la production orale : la syntaxe des phrases proposées et l'aisance à les formuler. Elle met également en jeu la logique et les inférences. Les représentations culturelles n'ont pas été un frein puisque le thème était simple et connu de tous.

« La réalisation d'un projet avec des camarades est l'objectif qui sollicite le plus d'activités langagières de différents types : le projet est souvent écrit, nécessite une collaboration avec les pairs ou autres partenaires du projet, amène à une réalisation finale orale et/ou écrite » expliquent Guy Cherqui et Fabrice Peutot²⁸.

Le jeu du son a permis une interaction entre l'école et la maison et le projet sur les devinettes avec la classe de CM1 a proposé un travail en liaison avec une classe ordinaire de l'école.

3. LE MATERIEL ET L'ELEVE

Comment l'élève s'est-il emparé du matériel ?

Cet outil numérique n'a rien de totalement nouveau pour la majorité des élèves. Cela ne signifie pas qu'ils en possèdent un mais ils en ont déjà vu et /ou en ont déjà manipulé. Tout ceci explique la facilité avec laquelle, tous les élèves du CP au CM2, ont pu apprendre à manipuler le MP3. Les élèves ont appris à :

- écouter des sources sonores,
- sélectionner une piste,

²⁸ (Peutot, 2015, p. 111)

- enregistrer une source,
- écouter cette source.

Je ne leur ai pas appris à effacer les données. Je me garde ce privilège. Aucun élève ne semble avoir découvert intuitivement comment le faire, ni avoir cherché la fonction «supprimer ».

A l'école Bi, chaque élève a son baladeur numérique. Il en prend soin, connaît son contenu et attend avec impatience les nouvelles pistes audio. Sur chaque MP3, il y a des données sonores personnelles à chaque enfant.

J'ai conçu un questionnaire pour les élèves, intitulé « le MP3 et moi » que vous trouverez en annexe 6.

Il s'agit d'un questionnaire constitué de trois parties. La première est composée d'une majorité de questions fermées :

- Aimes-tu travailler avec ton MP3 ?
- Penses-tu progresser avec ton MP3 ?
- As-tu des difficultés à utiliser ton MP3 ?
- Que fais-tu avec ton MP3 ?

La seconde partie propose d'exprimer un choix en numérotant des préférences de 1 à 4 :

Préfères tu utiliser le MP3 : seul en classe/ à 2 en classe / en groupe avec la maîtresse / seul à la maison.

La troisième partie permet à chaque élève de s'exprimer librement sur son ressenti concernant l'utilisation du baladeur.

Les lecteurs ont répondu au questionnaire tout seul. Quelques-uns sont venus me voir pour être certains d'avoir bien compris la question, notamment la cinquième concernant la numérotation des préférences. Les non-lecteurs ont répondu au questionnaire à l'oral en m'indiquant les réponses à donner.

Les élèves ont tous aimé travailler avec cet outil. Ils ont la sensation d'avoir progressé grâce à son utilisation qui a été majoritairement facile. Cependant, j'ai noté un oubli de ma part. J'aurais dû poser la question suivante :

« Est-ce la première fois que tu utilises un MP3 à l'école ? OUI / NON »

Malheureusement, cette question ne m'est pas venue à l'esprit lors de l'élaboration de ce questionnaire. En revanche, je me suis rendue compte de ce manque quand les élèves me les ont rendus. J'ai donc posé la question oralement à chacun. Leur réponse a été unanime : c'était la première fois. On peut dire qu'il s'agit d'un outil innovant puisque qu'il n'avait jamais été utilisé en situation d'apprentissage à l'école.

Questions	Réponses				
	Oui	Non	Réponses majoritaires	Préférences majoritaires	Réponses personnelles
Aimes-tu travailler avec ton MP3 ?	12	0			
Penses-tu progresser grâce à ton MP3 ?	12	0			
As-tu des difficultés à utiliser ton MP3 ?	2	10			
Que fais-tu avec ton MP3 ?			<ul style="list-style-type: none"> •J'écoute des chants. •J'écoute des histoires. •J'apprends des chants. •J'enregistre des sons. 		
Numérote dans l'ordre de tes préférences.				<ul style="list-style-type: none"> •Utiliser le MP3 en groupe en classe. •Utiliser le MP3 à la maison, seul ou en famille. 	
Raconte ce que tu as aimé faire avec ton MP3.					Synthétisation impossible

Majoritairement, les élèves ont préféré utiliser le MP3 tous ensemble en classe ou à la maison avec leur famille plutôt que seul ou à deux en classe.

La question ouverte où chaque élève a la possibilité d'exprimer son ressenti est très intéressante car il n'y a que du positif. Ils ont aimé utiliser l'appareil : il leur a permis d'apprendre des mots, des chansons...

L'appropriation générale démontre l'intérêt que suscite ce matériel auprès des élèves. Mais au-delà du côté ludique et de la nouveauté, il faut se demander si cet outil a une utilité dans le processus d'apprentissage. C'est ce que nous allons étudier maintenant.

Le baladeur est-il un levier d'apprentissage ?

L'apprentissage est un cheminement constitué d'étapes que l'enseignant doit respecter lors de l'élaboration d'une séquence. Celle-ci est composée de plusieurs séances.

Voici les quatre étapes qui doivent constituer une séquence :

- La phase de découverte qui permet la rencontre de l'obstacle. Cette étape va déclencher l'apprentissage.
- La phase de structuration qui va mettre en avant la notion.
- La phase d'entraînement qui permet l'utilisation de la nouvelle notion pour en mesurer le degré de maîtrise.
- La phase de transfert. C'est l'étape du réinvestissement du savoir dans un autre contexte que celui de l'apprentissage initial.

Il est arrivé plusieurs fois au cours de cette année scolaire que je propose des textes à l'écoute en phase de découverte : un conte, une fable, un texte extrait d'un album de jeunesse... Ce temps d'écoute était généralement un temps périscolaire.

Parfois, certains élèves n'ont pas pris le temps d'écouter leur MP3 chez eux. Dans ce cas, ils se sont retrouvés en décalage avec le reste du groupe. Le regard des autres quant au fait de ne pas faire le travail demandé par la maîtresse est pesant et culpabilisant pour eux. Généralement, ils ne renouvèlent pas l'expérience. Pour ma part, je leur demande de se mettre à l'écart et d'écouter à l'aide des écouteurs le texte afin de pouvoir suivre le travail proposé. Je ne fais pas plus de commentaire que cela car la pression de ses pairs est à mon

avis suffisante, d'autant que l'élève peut avoir de bonnes raisons de ne pas avoir pu prendre connaissance du contenu de son MP3.

Suite à cette écoute personnelle, des questions étaient posées aux élèves. Il m'est également arrivé de demander à certains élèves de concevoir une ou plusieurs questions sur le texte et de s'enregistrer en la posant. L'écoute collective de celle-ci puis la recherche de la réponse est une activité extrêmement motivante pour le groupe : d'autres élèves souhaitent poser d'autres questions.

Au cours de la séquence sur les homonymes grammaticaux « a/as/à », proposée aux deux élèves du niveau avancé de l'école Bi, j'ai envisagé la phase de structuration à l'aide des MP3. Les élèves devaient écouter une leçon sur ce point grammatical et compléter un texte à trous (annexe 10).

Le jeu des devinettes de Reinette a été utilisé lors de la phase d'entraînement (annexe 4). Ce jeu proposait plusieurs devinettes que les élèves écoutaient en classe avec leur MP3 et le casque. Ils devaient retrouver l'ordre des animaux nommés.

La phase de transfert a été pour moi la plus difficile à aborder avec le lecteur-enregistreur car je n'ai pas réussi à trouver de tâche satisfaisante.

Le lecteur MP3 peut certainement trouver sa place dans chacune des phases de l'apprentissage. Malheureusement, je n'ai pas réussi à explorer toutes ces étapes par manque d'idées pédagogiques. Par contre, je n'ai pas utilisé le baladeur pour chaque phase d'une même séquence. Il n'est pas toujours aisé de trouver des activités à proposer avec le MP3.

De plus, c'est un outil pédagogique supplémentaire qui ne doit pas se substituer aux autres outils efficaces déjà en place. La multiplicité des supports, des tâches à accomplir ainsi que des conditions de travail (seul ou en groupe) sont le gage d'un dynamisme au sein de la classe. Chaque élève ayant des points forts et des points faibles et des manières d'apprendre différentes, il est à mon avis important de ne pas s'enfermer dans un mode de transmission du savoir.

Au regard de toutes ces propositions pédagogiques concernant l'utilisation de la baladodiffusion en UPE2A, il est temps maintenant d'envisager l'évaluation de ce projet donc de valider ou non les hypothèses de recherche.

4. L'ÉVALUATION DU PROJET

La baladodiffusion, un outil original et motivant ?

- Du point de vue de l'élève

Cet outil fait des va-et-vient de l'école à la maison. Il est un lien concret qui permet à l'élève d'opérer des transferts de connaissances entre ces lieux. Le témoignage apporté dans le questionnaire « le MP3 et moi » (annexe 6) confirme le rôle que peut jouer cet outil au sein des familles allophones, comme les familles de migrants. L'élève dit « écouter le MP3 en compagnie de son petit frère ». Dans la majorité des familles dont les enfants sont scolarisés en UPE2A, tous les membres de la famille sont concernés par l'apprentissage du français. Michaël Rigolot dans son article intitulé « Construire la connaissance autour de l'élève nouvellement arrivé en France »²⁹ explique que *la phase d'intégration progressive dans la langue et les apprentissages doit donc se construire simultanément à une relation élargie avec l'environnement familial.*

Ce matériel valorise et motive l'enfant au sein de sa famille. L'enfant joue un rôle important puisqu'il manipule un objet numérique, écoute et enregistre des sources sonores au sein de sa famille.

En classe, l'utilisation du baladeur MP3 permet la collaboration entre élèves. Lors de problèmes de manipulation, ils se soutiennent, s'entraident. La formation des nouveaux arrivants quant au fonctionnement de l'appareil et à sa manipulation se fait parfaitement, sans mon intervention.

²⁹ (Rigolot, 2014, pp. 62-63)

Les élèves aiment se retrouver acteurs de leurs apprentissages grâce à ce matériel. L'investissement de l'élève dans sa réussite de l'apprentissage du français est extrêmement important, il est primordial.

- Du point de vue de l'enseignant

Au regard de l'attitude générale lors d'activités avec les baladeurs numériques et aussi du sourire qui se dessine sur les visages lorsque je distribue les appareils avec un nouveau contenu, je peux dire que cet outil est attrayant et motivant pour les élèves.

La baladodiffusion demande à l'enseignant de se positionner face à l'autonomie plus ou moins grande qu'il veut donner à ses élèves. L'élève apprend seul, progresse à son rythme. Cependant, il faut que l'enseignant soit prêt à cela.

L'étape suivante de ce travail serait de mettre en avant le plurilinguisme de chacun. « *La mixité linguistique et culturelle d'un établissement scolaire est un atout supplémentaire de formation pour l'ensemble des membres de la communauté* »³⁰.

Cette étape est envisagée mais seulement lors de la seconde année de l'expérimentation. Je souhaite exploiter ce matériel pour mettre en valeur les langues parlées des élèves et des membres de leurs familles. J'aimerais que cet échange soit vécu au sein de l'UPE2A mais également dans les classes ordinaires de l'école car « *l'approche interculturelle, centrée sur les aspects culturels de l'interaction langagière, vise à développer la capacité des élèves de référents culturel différents à entrer en contact, à se comprendre, à interagir.* »³¹

La baladodiffusion multiplie-t-elle les situations de productions orales authentiques ?

- Du point de vue de l'élève

³⁰ <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-au-plurilinguisme/une-ecole-inclusive-enjeux-et-demarches-pour-l2019accueil-et-la-scolarisation-des-eleves-allophones-nouvellement-arrivee-ana-des-eleves-issus-de-familles-itinerantes-ou-de-voyageurs-efiv>

³¹ (Peutot, 2015, p. 105)

Il est recommandé de développer la compétence de narrateur des élèves allophones pour leur faciliter l'entrée dans l'écrit, c'est-à-dire leur apprendre à mettre en mots, à faire un récit, à construire et organiser la pensée. Le travail initié en baladodiffusion est axé sur l'oral. L'élève est donc amené à travailler sa compétence de narrateur. Il est sollicité pour raconter un spectacle, ou bien une histoire qu'il a écoutée, etc. Ceci lui permet de prendre la parole en continu.

A la suite de sorties culturelles, les élèves sont invités à réaliser un compte-rendu oral. Dans un but de progression, l'enseignant donne des conseils pouvant aider l'élève à revenir sur son enregistrement et l'améliorer. Il peut également le faire seul ou avec l'aide d'un camarade. C'est dans ce but qu'une grille d'auto-évaluation a été créée en classe (annexe 8). Celle-ci aide l'élève à ne pas oublier d'éléments importants.

En réécoutant son discours, l'élève apprend à être critique sur sa production orale et cela l'aide à l'améliorer. Cette activité a été proposée suite à une sortie scolaire au théâtre. W a eu besoin de quatre essais avant d'être satisfait de lui (annexe 7).

Compte rendu n°4 de W : sortie au théâtre

hier nous sommes allés / au // au spectacle avec des maternelles ↓

on prenait le métro non le **TEOR**↓

on est allé voir la belle au bois dormant=c'était bien ↓

Malgré la grille d'évaluation, W n'a pas donné le nom du théâtre. Sa production ne propose aucun détail concernant le contenu du spectacle.

A, qui a fait le même exercice que W, donne des détails et des explications. Elle est plus à l'aise et propose de donner son avis (annexe 9). Néanmoins, elle omet d'expliquer le moyen de transport utilisé pour se rendre au théâtre. A opère une autocorrection de conjugaison tout à fait juste.

Compte rendu de A : sortie au théâtre

bonjour je m'appelle Angéline↓ hier nous sommes allés au théâtre voir un spectacle qui s'appelle la **belle** au bois dormant↓ c'était bien / c'était rigolo / c'était triste=ils

ont recommencé la scène **trois** fois / et euh / c'était génial=on était parti nous étions partis avec les maternelles↓

Cet exercice est bénéfique pour les élèves. Ils apprennent ici à donner leurs impressions et à rendre compte. Les deux élèves ont écouté leurs productions respectives et ont évalué les performances grâce à la grille d'évaluation. Les échanges ont été très intéressants et constructifs.

- Du point de vue de l'enseignant

Dans le cas où chaque élève détient un lecteur MP3 (comme à l'école Bimorel), l'enseignant dispose d'un véritable outil de différenciation et d'individualisation. Les contenus sont personnalisés en fonction des projets de l'UPE2A et en fonction du niveau de chacun. Cet outil permet également à l'enseignant de privilégier les sources sonores authentiques.

Mais l'investissement personnel que cela demande pour trouver les fichiers audio adaptés est assez chronophage. Il faut faire des recherches en bibliothèque (livre CD, albums d'artistes...), et sur internet. A cela s'ajoute la correction individuelle de chaque production orale qui demande également beaucoup de temps en dehors des heures de classe. Ceci peut être un frein à l'investissement des enseignants dans un projet de baladodiffusion.

Néanmoins, la baladodiffusion permet à l'enseignant de varier les supports d'apprentissage et de privilégier les documents authentiques. Grâce à internet, le téléchargement de documents sonores variés est facilité afin de pouvoir proposer aux élèves des sources en adéquation avec la vie de classe ou la progression de chacun. L'élève est donc privilégié car il reçoit un enseignement personnalisé.

Cependant, aujourd'hui, il m'est impossible de répondre de façon scientifique à cette hypothèse : la baladodiffusion multiplie les situations de productions orales authentiques. Ce point demande une étude plus approfondie avec une démarche précise d'observation et d'évaluation. La découverte de la baladodiffusion m'a fait énormément tâtonner. J'ai manqué de recul face aux outils à mettre en œuvre pour recueillir des données concernant ce point. J'ai l'impression que les activités proposées ont permis aux élèves de prendre la

parole et cela dans des situations authentiques de jeux ou de compte-rendu. Mais il ne s'agit là que d'un sentiment et il n'y a rien de scientifiquement établi ici. Peut-être faudrait-il envisager une étude comparative des situations de langage produites dans deux UPE2A : l'une utilisant des lecteurs MP3 et l'autre non.

La baladodiffusion augmente-t-elle la fréquence d'écoute du français ?

- Du point de vue de l'élève

Grâce à ce matériel qui « se balade », l'apprenant peut, quand et où il le souhaite, utiliser son lecteur-enregistreur pour écouter ou produire de l'oral. La fonction «enregistrement» lui permet de procéder à plusieurs essais. Cela lui fait prendre conscience de ses erreurs et l'incite à tout mettre en œuvre pour y remédier. L'élève est amené à travailler à son rythme. Il prend en main ses apprentissages en utilisant un matériel ludique et actuel.

L'utilisation de baladeurs MP3 augmente le temps d'exposition à la langue française puisqu'il est utilisé en classe et à la maison. Dans une famille qui arrive en France, le français n'est pas la langue parlée à la maison. Il est très important pour les élèves allophones de préserver leurs langues premières. A plusieurs reprises, les élèves ont témoigné d'échanges verbaux provoqués par l'écoute familiale du baladeur. Avant l'utilisation de ce matériel, jamais un élève ne m'avait rapporté cela.

Je n'ai malheureusement pas d'enregistrement de ces témoignages qui sont généralement informels ou impromptus. Dans le dispositif, la parole est libérée ce qui fait que les élèves s'expriment sans complexe. Il aurait fallu que je branche mon enregistreur en permanence mais je n'ai pas pu le faire pour deux raisons :

- la première concerne le temps de travail que représente le temps d'écoute, d'analyse et de transcription.
- La seconde correspond à des oublis de matériel transporté d'une école à l'autre ou à un manque d'automatismes de ma part.

- Du point de vue de l'enseignant

Proposer un outil permettant l'écoute du français au sein de la famille peut créer une dynamique positive et familiale quant à l'intérêt pour la langue du pays d'accueil : le français. Le plurilinguisme a toute sa place dans notre société mais vivre en France nécessite d'en maîtriser sa langue car notre pays est une nation monolingue. L'interaction qu'initie cet outil au sein de la famille, à propos du français, est à mon avis une richesse. Mais là encore, je n'ai pas construit d'outil me permettant de valider concrètement ce point, qui par ailleurs me semble très complexe à évaluer.

CONCLUSION

Enseigner en UPE2A est une aventure professionnelle et humaine. Les échanges au sein de ce dispositif, qu'ils soient entre élèves ou bien entre l'élève et l'enseignant, sont très riches et parfois émouvants. Et jamais je n'ai vu de progrès aussi rapides en si peu de temps en dehors de l'UPE2A. Tous les élèves des classes ordinaires progressent au fil de l'année scolaire. Cependant, c'est en classe de CP que l'on note les progrès les plus frappants puisque les élèves ne savent pas ou peu lire et écrire en début d'année scolaire et qu'ils apprennent quasiment tous à le faire en un an.

Or, en UPE2A, majoritairement, les élèves accueillis ne savent ni parler, ni lire et ni écrire en français. A la sortie de celui-ci, c'est-à-dire entre six mois et un an pour la quasi-totalité, les apprenants peuvent converser, lire et écrire en français. Ils peuvent également suivre le niveau de la classe dans laquelle ils sont inscrits.

L'enseignant d'UPE2A a conscience de la nécessité d'adapter ses pratiques ainsi que les temps d'apprentissages. Il le fait en les personnalisant et en fonction des besoins et du rythme de chaque apprenant. La baladodiffusion est, à mon avis, un outil pédagogique ambitieux et porteur. C'est un champ d'exploration qui s'ouvre à nous.

Au cours de cette recherche-action, j'ai élaboré trois hypothèses que j'ai tenté de vérifier grâce au recueil des données pratiquées en classe.

A la première hypothèse qui consiste à dire que la baladodiffusion permet à l'élève d'être autonome face à ses apprentissages, je conclus que c'est un outil qui favorise le développement de l'autonomie. Mais comme tout outil, il a ses limites car si l'élève ne fait pas le choix de s'investir dans son apprentissage, le lecteur MP3 ne le fera pas à sa place. Cependant, cet outil numérique est particulièrement ludique et il suscite l'intérêt des élèves.

La baladodiffusion qui multiplie les situations de productions orales authentiques est la seconde hypothèse à laquelle j'ai tenté d'apporter une réponse. Il m'est difficile d'être objective sur ce point car le recueil de données que j'ai effectué n'est pas suffisamment étayé pour pouvoir y répondre. A mon sens, il manque une analyse comparative entre un fonctionnement avec et sans lecteur-enregistreur.

La troisième hypothèse suppose que la baladodiffusion augmente la fréquence d'écoute du français. Il me semble que les élèves, au regard de mon emploi du temps à mi-temps, ont augmenté leur temps d'écoute du français avec l'aide des lecteurs MP3 grâce aux écoutes proposées à la maison. Malgré tout, pour les élèves de l'école Ba, n'ayant pas un baladeur chacun, cette hypothèse est à nuancer. Cependant, très peu d'élèves n'écoutaient pas le contenu du MP3 lorsqu'ils avaient une écoute périscolaire à faire.

Aujourd'hui, la baladodiffusion apparaît comme un mode d'apprentissage à privilégier, un outil complémentaire de ce qui se fait en classe ainsi qu'un outil favorisant l'approfondissement des apprentissages. Il est vivement recommandé par les instructions officielles que les enseignants développent leur capacité à « enseigner avec le numérique » et que les élèves apprennent avec le numérique. « *Le baladeur numérique permet un travail des compétences orales en classe de langue : écouter des textes audio (dialogues, lectures enregistrées...), reproduire des formes par répétition, s'enregistrer, en continu ou en interaction, s'écouter et se corriger (ré-enregistrer), faire des brouillons d'oraux, s'entraîner à la production orale en continu.* »³²

L'aspect ludique de ce matériel est même remotivant pour certains élèves en proie au découragement face à la difficulté de l'apprentissage de français. Son utilisation est un moyen simple d'initiation aux TICE.

Le baladeur MP3 est un objet technologique moderne qui favorise l'autonomie et l'engagement actif des élèves. La baladodiffusion augmente le temps de fréquentation de la langue française en UPE2A. Elle répond au besoin d'installer des usages langagiers solides ainsi que de mettre en place des automatismes puisque l'élève est davantage sollicité pour l'écoute comme pour la production orale. Cet outil permet de développer le bain linguistique. Le lecteur MP3 permet également à l'apprenant de développer ses propres stratégies d'apprentissage. En effet, le baladeur incite l'élève à être actif, ne serait-ce que parce qu'il l'oblige à manipuler les fonctions d'écoute et d'enregistrement. La légèreté et la maniabilité du matériel permet à l'apprenant de pouvoir facilement se déplacer dans la classe. Cet outil offre à l'enseignant une totale liberté dans le choix des supports

³² (Peutot, 2015, p. 113)

pédagogiques qu'il télécharge sur les baladeurs MP3. L'enseignant qui veut différencier sa pédagogie trouvera dans l'utilisation de la baladodiffusion un moyen de développer la motivation de l'élève ainsi que de le faire agir en autonomie.

L'utilisation de baladeurs MP3 avec des élèves requiert une certaine maîtrise des nouvelles technologies qui peut également décourager certains enseignants. Dans mon cas, j'étais inexpérimentée mais le soutien proposé par le maître TICE de la circonscription m'a permis de me mettre en confiance.

Cependant, ce qui peut empêcher les enseignants de se lancer dans l'utilisation de ce nouveau médium en classe, c'est la remise en question des pratiques pédagogiques. Utiliser un nouveau matériel signifie qu'il faut repenser sa manière d'enseigner, accepter de changer ses habitudes pédagogiques et aller vers l'inconnu. Il s'agit d'une remise en cause qui n'est pas forcément facile à vivre car le regard des collègues peut être pesant. Il semble évident que l'efficacité de l'utilisation de la baladodiffusion dépendra essentiellement des choix didactiques de l'enseignant qui voudra intégrer cet outil à son enseignement.

Au-delà du côté positif de la contribution pédagogique apportée aux apprenants en français, le baladeur MP3 peut être un outil d'ouverture aux langues-cultures de tous les élèves de l'école. Il serait très intéressant de proposer un projet plurilingue à partir des élèves d'UPE2A et qui serait prolongé dans toutes les classes. Un projet multiculturel sur les langues, les chants, les récits, les contes... Les prises de son pourraient être effectuées par les élèves auprès de leur famille. Une banque sonore pourrait voir le jour au sein du dispositif partage école afin que chacun puisse y accéder de sa classe ordinaire.

A terme, et à l'instar de ce qui se pratique sur les sites académiques des langues, une banque de données en accès libre pourrait voir le jour sur internet.

BIBLIOGRAPHIE

- Auger, N. (2010). *Elèves nouvellement arrivés en France*. éditions des archives contemporaines.
- Billiez, J. (2012). Plurilinguismes des descendants de migrants et école: évolution des recherches et des actions didactiques/n°4: les langues des enfants "issus de l'immigration" dans le champ éducatif français. *Groupe d'Etudes sur le Plurilinguisme Européen*.
- Christine Hélot, A. Y. (2003). Education à la diversité linguistique et culturelle: le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle 2. *LIDIL, n° hors série: le plurilinguisme en construction dans le système éducatif: contextes, dispositifs, acteurs*, pp. 187 - 200.
- Claude Germain, J. N. (2006). *Facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE/FLS*. HAL archives-ouvertes.
- Clerc, S. (2008). Des représentations des langues familiales à leur prise en compte dans le système scolaire. *Repères recherche en didactique du français langue maternelle*, pp. 187 - 198.
- Coste, D. (2007). Langues de l'éducation et langues de scolarisation: perspective pour un cadre de référence. *division des politiques linguistiques*, (p. 10).
- Cummins, J. (2014). *de l'importance des données de la recherche empirique pour les politiques éducatives en faveur des apprenants en difficultés*. TORONTO: université de Toronto.
- Cummins, J. (2014). L'éducation bilingue: qu'avons-nous appris de cinquante ans de recherche? *L'école plurilingue en outre-mer. Apprendre plusieurs langues*. Presse Universitaire de Rennes, p. 41/63.
- Cuq, J.-P. (2003). *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE INTERNATIONAL.
- Davin-Chnane, F. (2003). Le français langue seconde en France: la Icasse de "français au collège". Toulouse.
- Davin-Chnane, F. (2006/1,n°141). Lefrançais langue seconde (FLS) en France: appel à "l'interdidacticité". *revue de didactologie des langues-cultures et de lexicologie*.
- Defays, J.-M. (2003). *Le français langue étrangère et seconde*. MARDAGA.
- EDUSCOL. (21/12/2016). *L'école inclusive, proposer des réponses adaptées*. <http://eduscol.education.fr/cid84599/l-ecole-inclusive.html>.
- Florence Allard-Poesi, V. O. (2003). *La Recherche-Action*. Caen: HAL archives-ouvertes .
- Frisa, J.-M. (2014). *Accueillir un élève allophone à l'école élémentaire*. CANOPE édition - Cap sur le français de la scolarisation.
- Grosjean, F. (2003). Le bilinguisme et le biculturalisme, essai de définition. *Le Bilinguisme aujourd'hui et demain: actes de la journée d'étude du 23 novembre 2003* (pp. 51-70). Paris: CTNE/RHI/GERS.
- Hugon M-A, S. C. (1988). *Recherches impliquées, Recherches action: le cas de l'éducation*. Belgique: De Boeck Université.
- Klein, s. I. (2012). *Le français comme langue de scolarisation*. CANOPE éditions - Cap sur le français de la scolarisation.
- Netten, C. G. (s.d.). Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2.

- Peutot, G. C.-F. (2015). *Inclure: français de scolarisation et élèves allophones*. hachette français langue étrangère.
- Rigolot, M. (2014). Construire la connaissance autour de l'élève nouvellement arrivé en France. *Le français comme langue de scolarisation*, pp. 62-63.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*. PUF Education et formation.
- Vigner, E. R.-V.-E.-G. (2015). *Interactions, dialogues, conversations: l'oral en français langue étrangère*. hachette français langue étrangère.
- Vigner, G. (2009). *Le français langue seconde*. hachette éducation.

ANNEXE 1 : fiche Expéirithèque



La baladodiffusion au service de l'apprentissage du français en UPE2A

Ecole élémentaire Bimorel - Hugo

17 RUE DES AUGUSTINS , 76000 ROUEN

Site :

-

Auteur : Séverine Brizard

Mél : severine.lefevre1@ac-rouen.fr

Ce projet propose à chaque élève allophone d'utiliser un MP3 dans l'UPE2A mais aussi dans sa classe ordinaire et également hors temps scolaire. Cet outil aura pour objectif de favoriser les progrès en langue française. Le MP3 permettant la diffusion et la production de sources audios, l'élève sera à la fois récepteur et producteur. Au regard du public accueilli en UPE2A, le MP3 sera un outil d'apprentissage et également d'implication des familles dans la scolarité de leurs enfants. Mots clés : Maîtrise de la langue / FLE / Persévérance scolaire / Numérique

Plus-value de l'action

-

Nombre d'élèves et niveau(x) concernés

• Les élèves des UPE2A de la circonscription de Rouen nord âgés de 6 à 11 ans (15 élèves de l'école Bimorel, 15 élèves de l'école Maupassant et 15 élèves de l'école Rameau). • Les élèves des classes ordinaires des UPE2A de chaque école.

A l'origine

• Nécessité d'augmenter le temps de parole et d'écoute des élèves de l'UPE2A en français afin de faciliter leurs apprentissages. • Besoin de trouver un outil qui permette un apprentissage individualisé et performant. • Volonté de faire en sorte que l'inclusion des élèves allophones dans les classes ordinaires soit abordée de façon positive et non par la négative (« utilisation d'un outil différent » au lieu de « ne comprend pas notre langue »).

Objectifs poursuivis

• Augmenter les temps de parole en français des élèves en classe et à la maison. • Permettre la production d'énoncés clairs en tenant compte du sujet du propos et du destinataire. • Favoriser l'inclusion de l'élève d'UPE2A dans sa classe ordinaire et au sein de l'école.

Description

• Il est nécessaire pour les élèves allophones de l'UPE2A d'apprendre rapidement la langue française afin de pouvoir rejoindre à temps complet leur classe ordinaire. L'utilisation la baladodiffusion a pour objectif d'accélérer l'apprentissage de l'oral, ce qui favorisera l'entrée plus efficiente dans l'écrit. • La baladodiffusion devrait pouvoir être un moyen d'apprentissage et un moyen d'inclusion permettant des échanges entre les élèves dans les classes ordinaires (UPE2A et autres) qui pourront être associés à ce projet en proposant leur voix lors des enregistrements pour les lectures, les poésies, les comptines... Un tutorat pourra s'envisager avec des élèves référents des classes ordinaires.

Modalité de mise en oeuvre
Chaque élève aura un baladeur MP3 en prêt qu'il utilisera en classe et qu'il emmènera chez lui. • Dans un premier temps, des fichiers audios lui seront proposés : comptines, mots à répéter en fonction du lexique abordé en classe, histoires, page de lecture de la méthode. • Dans un second temps, l'élève devra enregistrer les phrases qu'il doit produire en utilisant le lexique appris en classe. Puis, il enregistrera ses lectures : un travail sur la fluence pourra ainsi être formalisé. L'élève pourra également enregistrer ses commentaires divers et variés. • Dans un troisième temps, il sera également amené à interviewer des camarades ou des membres de sa famille. Les productions seront proposées au groupe lors de moments choisis en classe. Une bibliothèque sonore est à envisager afin que chaque élève puisse écouter et réécouter les productions du groupe. L'utilisation des baladeurs sera possible au sein de l'école : dans l'UPE2A, dans la classe ordinaire ainsi que lors des temps de révisions proposés par les temps périscolaires.
Trois ressources ou points d'appui
-
Difficultés rencontrées
-
Moyens mobilisés
• Monsieur Viscart et Madame Brizard, enseignants UPE2A, responsables et à l'initiative du projet dans les écoles. • Les équipes pédagogiques des écoles. • Les services civiques. • Les personnes (enseignants ou animateurs) intervenant lors du temps périscolaire. • Les classes d'inclusion. • Les baladeurs MP3 et les ordinateurs de la classe. • La BCD et la bibliothèque de classe.
Partenariat et contenu du partenariat
A construire avec Canopé.
Liens éventuels avec la Recherche
-
Evaluation
Evaluation / indicateurs
EFFETS ATTENDUS ET INDICATEURS RETENUS : 1- Accélération des progrès en compréhension orale. -> La compréhension orale de l'élève allophone est facilitée en classe ordinaire. 2- Amélioration de la prononciation et du respect de la prosodie de la langue française. -> La production orale de l'élève allophone est améliorée, ce qui lui permet de se faire comprendre de tous. 3- Amélioration de la syntaxe. -> L'élève a pris de l'assurance à l'oral, il ose parler devant le groupe. Ceci implique une participation active lors d'interactivités durant la classe (UPE2A et classe ordinaire).
Documents
Aucun
Modalités du suivi et de l'évaluation de l'action
Autoévaluation.

ANNEXE 2 : transcription du jeu du son de W, école Ba.

Jeu du son du 31 janvier 2017 : W

Les codes de transcriptions:

/ indique une pause de 1 seconde

// indique une pause plus longue

= indique qu'il n'y a pas de pause entre la fin d'une réplique et le début d'une autre, les deux répliques s'enchaînent immédiatement

: indique un allongement de la syllabe

:: indique un allongement plus important

énORme les majuscules indiquent un accent d'intensité ou d'insistance

*é**NOR**me* le gras indique une insistance plus marquée

(rire) indique un comportement non verbal du locuteur ou un commentaire du transcripteur

..... passage inaudible

chevauchement les séquences qui se chevauchent sont soulignées

↑ indique une intonation montante

↓ indique une intonation descendante

→ indique une intonation exclamative

les signes de ponctuation ne sont pas utilisés

Intervenants de l'UPE2A de l'école Bi :

W : élève qui propose le son

A + L + M : élèves du groupe UPE2A qui essaient de deviner le son

E : enseignante de l'UPE2A

Le contexte de la transcription :

Le jeu du son auquel les élèves ont déjà joué à deux reprises. Un nouvel élève participe à ce jeu mais ne maîtrise que très peu le français. C'est la première fois qu'il joue à ce jeu. Il y a un absent dans le groupe ce jour-là.

E : bien alors W a / enregistré / un :: son chez lui pour le jeu du son ↓ d'accord ↑ donc W tu vas faire écouter / le son à tes camarades ↑ vous allez écouter et vous allez devoir poser des questions à W / pour essayer de trouver // la source du son ce / qu'est ce qui fait ce son où est-ce qu'il a enregistré ce son ↓

A : maîtresse ↑

E : oui ↑

A : On pose euh juste combien de question justement ↑

E : y'a pas de nombre de question euh maximum

A : si

E : il faut poser une question pour avoir le droit de répondre et de proposer une solution ↓

A : ah

E : oui ↑ / t'es prêt ↑ vous êtes prêts ↑

W : c'est bon ↑

E : oui ↑

W : ouai c'est celle là

(rires)

(écoute n°1 du son)

A : est-ce que ça se passe chez toi ↑

E : A s'il te plaît ce n'est pas terminé / donc on va jusqu'au bout

W : c'est bon

E : c'est la numéro combien sur ton MP3 ↑

W : neuf ↓

E : neuf ↑ tu me le donnes ↑ comme ça je remettrais s'il y a besoin ↓ tu me le donnes ↑
merci beaucoup ok ↓ alors tu as entendu Laurent ↑ il faut essayer de deviner ce que c'est
ce bruit / que ce son ↓ tu interrogues les copains qui veulent prendre la parole W d'accord ↑

W : A ↑

A : est-ce que ça se passe chez toi ↑

W : oui

A : hum (inspiration)

W : Oui ↑

A : ça se passe dans ta chambre ↑

W : non // Oui ↑

M : dans une table ↑

W : Non // Oui ↑

A : ça se passe dans le salon ↑

E : OUI

E : est-ce que vous voulez que je vous le remette ↑

M : oui

E : d'accord // tu m'as dit la neuf hein ↑ écoutez bien ↓

(écoute n°2 du son)

W : c'est quelqu'un il m'a donné // et quelqu'un il m'a donné / c'est ça

E : ah → c'est un cadeau que tu as reçu

W : il m'a donné

E : qui t'a permis de faire ce ce ce son tu avais une idée M ↑ qu'est ce qui peut faire ce bruit ↑

W : oui A ↑

A : c'est la batterie ↑

E : alors il faut poser une question et après tu as le droit de donner une réponse alors si tu penses à la batterie / qu'est-ce que tu peux poser comme question ↑

M : maîtresse ↑

E : attend / A d'abord

A : est-ce que elle est grande ↑

W : non

E : tu peux faire ta proposition quand même →

A : oui

E : alors ↑

A : c'est une batterie ↑

W : non → c'est quoi une batterie ↑

E : une batterie c'est un instrument de musique / avec une cymbALE / avec une grosse caisse / avec euh t'appuies sur une pédale et ça ça tape sur un grand tambour avec le pied

M : ah oui j'connais

E : avec des baguettes tu tu joues y'a plusieurs euh comme comme des petits tambours partout t'es assis à une chaise ou sur un tabouret pour pouvoir jouer ↓ c'est assez grand ↓

W : euh non → c'est pas ça c'est pas ça →

E : ce n'est pas ça / ce n'est pas une batterie ↓

W : T'étais presque

E : tiens écoute l'indice

W : Tu étais presque A

E : Ah vas-y

M : euh la l'autre école / quand j'étais à Canteleu / y a ça // quand je sais pas son nom

A : ça s'appelle la batterie ↓

M : oui

E : mais non ça ne s'appelle pas la bat la batterie y avait une batterie dans l'école où tu étais ↑

M : oui

E : ah → d'accord ok

M : mais petit

E : alors là ce n'est pas une batterie nous dit W / mais on est pas très loin

A : qu'est ce qui peut

E : qu'est ce qui pourrait faire ce son ↓

M : une stylo ↑

E : ah → un stylo sur une table ↓ c'est ce que tu as proposé tout à l'heure est-ce que c'est sur la table ↓ mais non →

A : est-ce que c'est sur les escaliers ↑

W : non ça j'ai déjà fait

A : ah bon ↑

W : bâ oui la la semaine dernière je crois

E : où il avait enregistré ses pas dans les escaliers mais ce n'est pas ça ↓ qu'est ce qui peut faire ce bruit ↑

W : mais moi je connais mais je sais pas qu'est-ce que c'est comme nom

E : ah → tu connais pas le nom de ce qui peut faire ce bruit là ↑

W : et j'ai vu mais à la main

E : ah mince

W : oui je l'ai fait

E : bien alors avez essayez de trouver vas-y

M : des chaussures dans le comme ça (bruit)

W : non

E : des chaussures par terre non ↓ il a dit à A la batterie elle était pas loin ↓ qu'est-ce que c'est une batterie ↑

A : une batterie c'est quelque chose euh qu'on joue avec la musique ↓

W : arrête de mettre.....

M : ah → c'est comme une euh // je sais pas dire

A : en fait t'as les baguettes et puis tu joues de la musique

W : (toux) y'a pas d'baguettes je prends avec mes mains

E : ah → il joue avec ses mains ↓

A : hummm

M : ah → ça → comme comme ça →

W :une musique comment

E : oui

M : je sais pas

E : regarde regarde ce que propose / M

M : on fait comme ça / c'est pas pour comme ça NON ↑ les dedans le truc là ↑

E : est-ce que c'est aussi grand que ça ↑

W : c'est quoi ↑

E : je te montre

M : c'est ça / je sais c'est quoi / après on va faire comme ça ↓

E : est-ce que c'est ça ↑

W : oui c'est ça→

M : ça voilà OUI →

E : alors comment ça s'appelle ↑

W : un tambour

E : un tambour ↑ alors c'est pas / ça s'appelle pas un tambour

A : ah bon ↑

E : non ça s'appelle euh celui-ci là / ça s'appelle un djembé // voilà c'est un petit djembé ↑

M : maîtresse nous au Sénégal j'en ai

W : oui j'ai un petit

E : c'est un petit djembé d'accord ok c'est un petit comme ça donc ça s'appelle un djembé
c'est un petit djembé d'accord ↓ et toi M tu connaissais pas le nom ↑

M : non en français

E : non en français tu connaissais pas le nom mais je pense qu'au Sénégal il y en a ↑

M : bâ oui → moi aussi je l'ai

E : des percussions comme ça oui ↑ et en au Sénégal t'appelles ça comment ↑

M : nous ↑ tama

E : tama ↑

M : oui

E : donc tu sais jouer du tama ↑

M : oui je sais

E : hum comme W ou mieux que W ↑

W : je sais pas jouer ↓

M : ah bâ je sais faire trop bien

E : ah →

W : je sais même pas jouer ↓

(rires)

E : tu voudrais nous faire une démonstration ↑

M : oui

E : tu veux là ↑

M : oui

E : ok ↑ alors je vais sortir le djembé

A : on va essayer tous

(bruits)

E : alors

W : Je peux ranger mon MP3 ↑

E : oui tu peux ranger ton MP3 et tu le mets sur mon bureau parce que j'en ai besoin pour euh vous préparer un travail pour demain ↓

W : d'accord ↓

E : alors // alors alors alors c'est compliqué de d'enlever le nœud // on va y arriver c'est juste que ça / il n'a pas servi depuis longtemps alors peut-être que la peau est détendue ↓

W : maîtresse ↑ maîtresse ↑

E : oui ↑

W : je le mets dans euh dans votre bureau ↑

A : SUR →

E : oui sur mon bureau / oui merci ↓

A : j'en ai d'jà j'en ai déjà essayé

E : est-ce que tu as besoin de t'asseoir ↑

M : non

E : non ↑ debout ↑

M : euh oui

E : où tu prends une chaise si tu veux ↓ ah oui tu fais ça debout ok ↓

A : ah tu fais ça ↑

W : il est un peu trop grand peut-être ↑

E : tape pas trop fort parce qu'il y a les classes / ils ne vont pas être contents si on tape trop fort ↓

W : t'as oublié ↑

M : c'est parti ↑

W : oui

E : oui vas-y →

(M joue)

M : attend

E : vas-y vas-y →

(M joue)

(rires)

E : c'est super / bravo →

(M joue)

A : c'est écrit TB dessus

M : je pas le tient comme ça

E : tu veux pas t'asseoir ↑

M : oui oui

E : ça sera mieux ↑

M : oui

E : prends une chaise / prends la chaise que tu veux

A : voilà

E : ah → c'est mieux comme ça / là →

(M joue)

M : ça j'ai fait

E : hummm →

M : attend j'ai beaucoup

E : tu connais d'autres rythmes ↑

M : euh oui

E : tu sais sinon tu peux t'entraîner un peu et puis quand tu t'es entraîné / à la maison tu en as un ↑

M : non ah c'est que Sénégal

E : ah → ça fait longtemps que tu en as joué → d'accord ok

M : aussi j'ai déjà fait un spectacle au Sénégal

E : oui c'est vrai ↑

M : mais la spectacle je l'ai fait bien / mais j'ai t'rappelles plus un p'tit peu

E : hummm // bâ tu sais qu'il y a un djembé dans la classe si tu veux à la récréation de temps en temps tu peux jouer du djembé si tu veux

M : dans la récréation ↑

E : non pas dans la cour →

M : ah

E : pendant la récréation si tu as envie de jouer du djembé tu peux venir jouer du djembé dans la classe

M : oui

E : si tu as envie

M : oui

E : c'est possible / moi je dis oui / très bien ↓

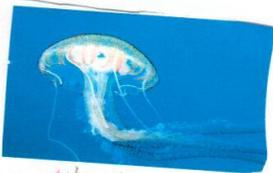
(M joue)

Il était l'heure de la récréation, donc l'activité c'est arrêtée. En revenant de la récréation, les élèves s'installent comme quotidiennement au coin regroupement (moment ritualisé d'activités langagières). De nombreuses questions ont été posées à M concernant le djembé, l'âge auquel il a commencé à en jouer, dans quelles conditions il a appris. Puis, les enfants ont parlé des instruments que l'on joue dans leur pays. Ce fut un véritable échange pluriculturel.

ANNEXE 3: le jeu à partir des devinettes des CM1

On a 8 pattes, on vit dans l'eau,
on a une grosse tête, on pique si on m'approche ;
on me voit que dans les océans.
Qui on est ?

Pauline



une méduse

Il est surtout dans les arbres.
Il est doux et marron clair.
Il est toujours en train de dormir.
Il se nourrit de feuilles.
Qui est-il ?

Lucas



un paresseux

J'habite en Amérique.
Je suis un félin.
Je suis un carnivore.
Je suis assez grand.
Mon nom est le même qu'une marque de chaussures.
Qui suis-je ?

Mathéo



un jaguar

Je suis un mammifère.
Je me nourris de poissons.
Je nage avec des nageoires.
J'ai l'air doux et gentil.
Je pousse des cris doux.
Je vis dans l'eau.
J'ai une peau grise.
Qui suis-je ?

Morgane



un dauphin

Je suis dans l'eau.
Je vis au Pôle Nord.
J'ai une drôle de tête.
On peut me trouver dans les parcs aquatiques.
Je ne peux pas marcher.
Qui suis-je ?

Anouk



un beluga

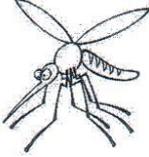
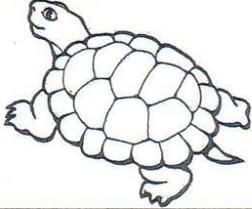
ANNEXE 4: le jeu des devinettes de Reine

Prénom : Hubert

- 1 FEV 2017

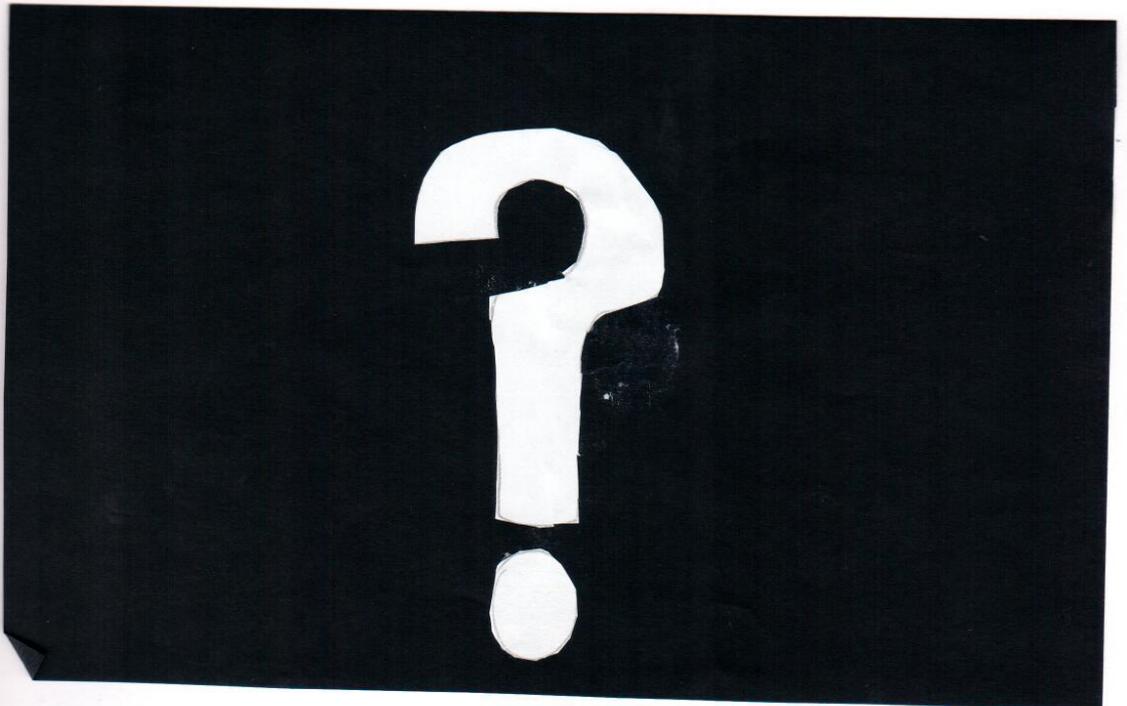
Écoute les devinettes sur ton MP3.

le numéro qui correspond à l'ordre des réponses.

<p>un serpent</p> 	<p>une poule</p> 	<p>un loup</p> 
<p>n°4 n°7 n°8 ✓</p>	<p>n°7 n°8 x n°6</p>	<p>n°2 n°5 n°3 ✓</p>
<p>une abeille</p> 	<p>un moustique</p> 	<p>une tortue</p> 
<p>n°1 ✓</p>	<p>n°3 n°3 n°6 ✓</p>	<p>n°3 n°7 x</p>
<p>un écureuil</p> 	<p>un renard</p> 	<p>un cerf</p> 
<p>n°3 n°7 n°9 ✓ n°6</p>	<p>n°4 n°8 n°4 n°5 -</p>	<p>n°2 -</p>

Devinette deTamura.....

On vient à l'école avec.....
On met dedans les livres, les cahiers, la trousse..
Le mot commence par la lettre "c" qui fait
le son [k].
Qu'est ce que c'est ?



Devinette de .. Angelina

Je suis là quand il fait chaud,

Je suis sur ta tête.

J'ai une visière qui te protège les yeux.

Qui suis-je ?



Devinette de Ruth.....

On écrit sur lui.

Il reste dans le comptable.

Et il commence par la lettre "c".

Que est-ce que c'est?



ANNEXE 6 : questionnaires des élèves de Bi « le MP3 et moi »

le MP3 et MOI : Abdelhakim

Entoure les bonnes réponses :

1. Aimes-tu travailler avec un MP3 ?

OUI NON

3 1 MARS 2017

2. Penses-tu progresser grâce à ton MP3 ?

OUI NON

3. As-tu des difficultés à utiliser ton MP3 ?

OUI NON

(trouver les chansons était difficile).

4. Que fais-tu avec ton MP3 ?

J'écoute des chants.

J'écoute des histoires.

J'apprends des mots.

J'apprends les chants.

J'enregistre des sons.

J'enregistre un camarade.

J'enregistre un message.

Je raconte des histoires.

Je raconte les sorties.

J'apprends mes leçons.

5. Numérote de 1 à 4 les moments d'utilisation du MP3 dans l'ordre de tes préférences. Le 1 représente le meilleur.

- 3 utiliser le MP3 seul en classe
- 1 utiliser le MP3 à 2 en classe
- ~~3~~
2 utiliser le MP3 en groupe avec la maîtresse
- 4 utiliser le MP3 seul à la maison

7. Est-ce la première fois que tu utilises un MP3 à l'école ?
→ Oui

6. Raconte ce que tu as aimé faire avec le MP3 :

J'aime bien enregistrer les sons du sang et écouter les chansons.

.....

.....

.....

.....

.....

le MP3 et MOI : Angelina

3 1 MARS 2017

Entoure les bonnes réponses :

1. Aimes-tu travailler avec un MP3 ?

OUI NON

2. Penses-tu progresser grâce à ton MP3 ?

OUI NON

3. As-tu des difficultés à utiliser ton MP3 ?

OUI NON

4. Que fais-tu avec ton MP3 ?

J'écoute des chants.

J'écoute des histoires.

J'apprends des mots.

J'apprends les chants.

J'enregistre des sons.

J'enregistre un camarade.

J'enregistre un message.

Je raconte des histoires.

Je raconte les sorties.

J'apprends mes leçons.

5. Numérote de 1 à 4 les moments d'utilisation du MP3 dans l'ordre de tes préférences. Le 1 représente le meilleur.

4 utiliser le MP3 seul en classe

3 utiliser le MP3 à 2 en classe

1 utiliser le MP3 en groupe avec la maîtresse

2 utiliser le MP3 seul à la maison ou avec mon frère.
(Angelina a proposé de rajouter cela car "ça manquait".)

6. Raconte ce que tu as aimé faire avec le MP3 :

J'ai aimé écouter des chants, enregistrer les sons, j'ai aimé écouter des histoires puis j'ai aimé, j'ai bien aimé le puis le livre d'histoire, audébut j'ai été euren jus'qua aujourd'hui je suis delmant euren avec mon MP3. J'ai aimé voir jour passé avec mon MP3 et avec la maîtresse

7. Est-ce la première fois que tu utilises un MP3 à l'école? Oui.

le MP3 et MOI : Mouazze

3 / AVR 2017
3 / AVR 2017

3 / AVR 2017

Entoure les bonnes réponses :

1. Aimes-tu travailler avec un MP3 ?

OUI NON

2. Penses-tu progresser grâce à ton MP3 ?

OUI NON

3. As-tu des difficultés à utiliser ton MP3 ?

OUI NON

4. Que fais-tu avec ton MP3 ?

J'écoute des chants.

J'écoute des histoires.

J'apprends des mots.

J'apprends les chants.

J'enregistre des sons.

J'enregistre un camarade.

J'enregistre un message.

Je raconte des histoires.

Je raconte les sorties.

J'apprends mes leçons.

5. Numérote de 1 à 4 les moments d'utilisation du MP3 dans l'ordre de tes préférences. Le 1 représente le meilleur.

2 utiliser le MP3 seul en classe

4 utiliser le MP3 à 2 en classe

1 utiliser le MP3 en groupe avec la maîtresse

3 utiliser le MP3 seul à la maison

6. Raconte ce que tu as aimé faire avec le MP3 :

Moi j'aime bien écouter avec le MP3.
C'est des mots et la chanson : le comédien et à bicyclette.
Aussi j'aime travailler.

7. Est-ce la première fois que tu utilises un MP3 à l'école ?
Oui

ANNEXE 7 : transcription des quatre comptes-rendus de W

Les codes de transcriptions:

/ indique une pause de 1 seconde

// indique une pause plus longue

= indique qu'il n'y a pas de pause entre la fin d'une réplique et le début d'une autre, les deux répliques s'enchaînent immédiatement

: indique un allongement de la syllabe

:: indique un allongement plus important

éNORme les majuscules indiquent un accent d'intensité ou d'insistance

éNORme le gras indique une insistance plus marquée

(rire) indique un comportement non verbal du locuteur ou un commentaire du transcripateur
les signes de ponctuation ne sont pas utilisés

Le contexte de la production :

Suite à la sortie théâtre de la veille, les élèves doivent produire un compte-rendu. Ils disposent d'une grille d'évaluation qui a été créée en classe.

Compte rendu n°1 de W : sortie au théâtre

hier nous sommes allés /au spectacle avec des maternelles au bus et // et il s'appelle // (ah je sais pas) la belle au bois dormant ↓

Compte rendu n°2

hier nous sommes allés au spectacle avec // des Cp // avec des mat

Compte rendu n°3

hier nous sommes allés au mater / hier

Compte rendu n°4

hier nous sommes allés / au // au spectacle avec des maternelles ↓

on prenait le métro non le **TEOR**↓

on est allé voir la belle au bois dormant=c'était bien ↓

ANNEXE 8 : grille d'auto-évaluation et évaluation du compte-rendu de sortie

Prénom : Brunellina

COMPTE RENDU D'UNE SORTIE CULTURELLE

J'écoute la production orale de Marta Lavarina

J'écoute ma production orale.

Je coche si l'information est présente dans la production.

Quand ?	<u>Mardi 28 février 2017</u>	<input checked="" type="checkbox"/>
Où ?	<u>au théâtre le Pireo parle</u>	<input type="checkbox"/>
Quoi ?	<u>petite de danse et de théâtre</u>	<input checked="" type="checkbox"/>
Son nom ?	<u>Bella et Lisa</u>	<input checked="" type="checkbox"/>
Comment ?	<u>F3, un bus</u>	<input checked="" type="checkbox"/>
Avec qui ?	<u>avec les amis la classe</u>	<input checked="" type="checkbox"/>
Je donne des détails sur le contenu ?		<input type="checkbox"/>
Je donne mes impressions ?		<input checked="" type="checkbox"/>

Prénom :

COMPTE RENDU D'UNE SORTIE CULTURELLE

J'écoute la production orale de

J'écoute ma production orale.

Je coche si l'information est présente dans la production.

Quand ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Où ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Quoi ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Son nom ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Comment ?		<input type="checkbox"/>
Avec qui ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Je donne des détails sur le contenu ?		<input type="checkbox"/>
Je donne mes impressions ?		<input checked="" type="checkbox"/>

Prénom : *Yveline*

COMPTE RENDU D'UNE SORTIE CULTURELLE

J'écoute la production orale de

J'écoute ma production orale.

Je coche si l'information est présente dans la production.

Quand ?	<i>mardi 28 janvier 2017</i>	<input checked="" type="checkbox"/>
Où ?	<i>au théâtre Le Rive gauche</i>	<input type="checkbox"/>
Quoi ?	<i>spectacle de danse et de théâtre</i>	<input checked="" type="checkbox"/>
Son nom ?	<i>Belles et bois</i>	<input checked="" type="checkbox"/>
Comment ?	<i>F3, un bois</i>	<input checked="" type="checkbox"/>
Avec qui ?	<i>les maternelles du bois</i>	<input checked="" type="checkbox"/>
Je donne des détails sur le contenu ?		<input type="checkbox"/>
Je donne mes impressions ?		<input checked="" type="checkbox"/>

Prénom :

COMPTE RENDU D'UNE SORTIE CULTURELLE

J'écoute la production orale de *Angéline*

J'écoute ma production orale.

Je coche si l'information est présente dans la production.

Quand ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Où ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Quoi ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Son nom ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Comment ?		<input type="checkbox"/>
Avec qui ?		<input checked="" type="checkbox"/>
Je donne des détails sur le contenu ?		<input type="checkbox"/>
Je donne mes impressions ?		<input checked="" type="checkbox"/>

ANNEXE 9 : transcription du dernier compte-rendu de A

Les codes de transcriptions:

/ indique une pause de 1 seconde

// indique une pause plus longue

= indique qu'il n'y a pas de pause entre la fin d'une réplique et le début d'une autre, les deux répliques s'enchaînent immédiatement

: indique un allongement de la syllabe

:: indique un allongement plus important

éNORme les majuscules indiquent un accent d'intensité ou d'insistance

éNORme le gras indique une insistance plus marquée

(rire) indique un comportement non verbal du locuteur ou un commentaire du transcripateur
les signes de ponctuation ne sont pas utilisés

Le contexte de la production :

Suite à la sortie théâtre de la veille, A doit produire un compte-rendu. Une grille d'évaluation est à sa disposition. Un problème avec les enregistrements précédents est survenu. C'est pour cette raison qu'il n'y a que le dernier, enregistré avec un autre MP3.

Compte rendu de A : sortie au théâtre

bonjour je m'appelle Angéline↓ hier nous sommes allés au théâtre voir un spectacle qui s'appelle la **belle** au bois dormant↓ c'était bien / c'était rigolo / c'était triste=ils ont recommencé la scène **trois** fois / et euh / c'était génial=on était parti nous étions partis avec les maternelles↓

ANNEXE 10 : texte à trous sur les homonymes grammaticaux

h

Les homophones grammaticaux

a/as/à

28 MARS 2017

a → le verbe *avoir* conjugué au présent de l'indicatif ✓

à → une *préposition*, mot invariable que l'on trouve devant les petits mots ✓

Comment ne pas confondre ?

a → le verbe donc on peut le conjuguer (*avait*)

à → on ne peut pas le conjuguer car c'est une préposition (~~*avait*~~)

Exemples :

- Le chat *avait* attrapé une souris.
a
Verbe AVOIR - préposition
- Le président parle *à* la télévision.
Verbe AVOIR - préposition
- *as* - tu compris la leçon ?
Verbe AVOIR - préposition

ANNEXE 11: contrat de prêt

MP3 n° 1.

Contrat de mise à disposition des MP3

Entre

L'école élémentaire Bimorel
Adresse de l'établissement : 17 rue des Augustins, 76000 Rouen
Téléphone : 02 35 71 95 47
Mail : 0763013m@ac-rouen.fr

D'une part,

Et

CHINAR..... (nom et prénom du père/de la mère/du représentant légal)

En qualité de père/mère/représentant légal (entourer la mention utile)

De ANGELINA NHOXAN..... (prénom et nom de l'enfant)

Domicilié 2 rue de Carment - C.S. 90340 - 76000 ROUEN

..... (adresse complète)

Ci-après dénommé « le Représentant légal »

D'autre part

Il est convenu et arrêté ce qui suit :

Article 1 – Objet du contrat

Ce contrat a pour objet de définir les conditions de la mise à disposition gracieuse d'un lecteur enregistreur MP3 par le collège Boieldieu, 200 rue Albert Dupuis 76000 Rouen, à l'enfant du Représentant légal. Ce prêt se fait dans le cadre du projet « Innovation », mis en place par l'école élémentaire Bimorel (Rouen) pour l'année scolaire 2016-2017. Le lecteur enregistreur MP3, appartenant au collège Boieldieu, est prêté à l'enfant afin qu'il puisse progresser en compréhension et production orale.

Article 2 – Description du matériel prêté

Le collège met à disposition de l'enfant du Représentant légal un lecteur enregistreur MP3 de marque « mpman, modèle FIESTA2 ».

Article 3 – Durée et modalité de prêt

3.1. Le prêt de lecteur enregistreur MP3 par le collège à l'enfant s'étend du 3 novembre 2016 jusqu'à la fin de la prise en charge dans le dispositif UPE2A de l'école.

3.2. Le lecteur MP3 est utilisé à l'école élémentaire Bimorel. L'enfant est autorisé à rapporter le lecteur MP3 à son domicile sauf pendant les vacances scolaires.

Article 4 – Responsabilités et obligations du Représentant légal

4.1. Dès lors que le MP3 est sorti de l'école élémentaire Bimorel, il se trouve sous la responsabilité du Représentant légal.

4.2. Le Représentant légal et l'enfant s'engagent à prendre soin du lecteur MP3.

4.3. Si l'enfant quitte l'école élémentaire Bimorel en cours d'année scolaire, le Représentant légal s'engage à restituer le lecteur MP3 à l'école Bimorel dès le départ de l'enfant.

4.4. En cas de perte ou de vol du lecteur MP3, le Représentant légal s'engage à en informer immédiatement l'école Bimorel.

Fait le 3 novembre 2016, à Rouen.

Le Représentant légal

Chin

L'Enfant

Chin

La maîtresse

Mme BLIZARD
Bliz

La directrice de l'école

ECOLE BIMOREL HUGO

17, rue des Augustins
76000 ROUEN - Tél. 02 35 71 95 47

ANNEXE 12: attestation de stage

ATTESTATION DE STAGE
à remettre au stagiaire à l'issue du stage

ORGANISME D'ACCUEIL

Nom ou dénomination sociale : ACADEMIE DE ROUEN RECTORAT RECTORAT
Adresse : 25 RUE DE FONTENELLE 76000 ROUEN FRANCE
Tél : 02.32.08.90.11

Certifie que

LE STAGIAIRE

Nom : LEFEBVRE Prénom : Severine Sexe : F Né(e) le : 08/06/1976
Adresse : 12 RUE NICOLAS POUSSIN 76000 ROUEN FRANCE
Tél : 0685776089 Portable : 0685776089 Mèl : severine.brizard@etu.univ-rouen.fr

ÉTUDIANT EN (intitulé de la formation ou du cursus de l'enseignement supérieur suivi par le ou la stagiaire) :
Master Linguistique, Diffusion du Français 2ème année (Enseignement à Distance)

AU SEIN DE (nom de l'établissement d'enseignement supérieur ou de l'organisme de formation) :
Université de ROUEN

A effectué un stage prévu dans le cadre de ses études

DURÉE DU STAGE

Dates de début et de fin du stage : les 04, 05, 06, 07 avril et les 24, 25, 26 août
Représentant une durée totale de 5 semaines (Nombre de mois / Nombre de semaines) (rayer la mention inutile) 2016

La durée totale du stage est appréciée en tenant compte de la présence effective du stagiaire dans l'organisme, sous réserve des droits à congés et autorisations d'absence prévus à l'article L.124-13 du code de l'éducation (art. L.124-18 du code de l'éducation). Chaque période au moins égale à 7 heures de présence consécutives ou non est considérée comme équivalente à un jour de stage et chaque période au moins égale à 22 jours de présence consécutifs ou non est considérée comme équivalente à un mois.

MONTANT DE LA GRATIFICATION VERSÉE AU STAGIAIRE

Le stagiaire a perçu une gratification de stage pour un montant total de 0 €

L'attestation de stage est indispensable pour pouvoir, sous réserve du versement d'une cotisation, faire prendre en compte le stage dans les droits à retraite. La législation sur les retraites (loi n°2014-40 du 20 Janvier 2014) ouvre aux étudiants dont le stage a été gratifié, la possibilité de faire valider celui-ci dans la limite de deux trimestres, sous réserve du versement d'une cotisation. La demande est à faire par l'étudiant dans les deux années suivant la fin du stage et sur présentation obligatoire de l'attestation de stage mentionnant la durée totale du stage et le montant total de la gratification perçue. Les informations précises sur la cotisation à verser et sur la procédure à suivre sont à demander auprès de la Sécurité sociale (code de la sécurité sociale art. L.351-17 - code de l'éducation art.D.124-9).

Fait à Rouen le 26/08/16

Nom, fonction et signature du représentant de l'organisme d'accueil

SILVÈSTRE, Annela
Coordinatrice académique
de CASNAV



CASNAV de l'Académie de Rouen - Rectorat