

 <p>académie Besançon</p> <p>MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE</p> <p>MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE</p> 	<h2 style="color: blue;">Epreuve Anticipée de Français et Elèves Allophones Arrivants intégrés en classe ordinaire</h2>	<p>CASNAV</p> <p>Académie de Besançon</p>
--	---	---

1 Préparer l'EAF des Elèves Allophones Arrivants Intégrés en classe ordinaire

Objectif : Limiter la casse évaluative, pour ne pas décourager l'élève ni hypothéquer le probable parcours de réussite, ne pas viser une performance identique à celle d'un natif.

On inverse le processus scolaire standard (on cultive d'abord / on compte sur l'acquis / on prépare à l'examen par surcroît) et on mise tout le travail sur la préparation exclusive de l'examen en le traitant comme une série de tâches langagières de réception / production / médiation, en interaction et en continu.

(Cf *Cadre de référence pour les langues vivantes*).

Les propositions ci-dessous ne sont que ... des propositions ! *Quoi qu'il en soit, il s'agit de se montrer très rigoureux et systématique dans la construction méthodologique, de façon à éliminer le plus possible les nombreux implicites produits par l'histoire scolaire.*

Durant l'année :

On laisse à l'élève la possibilité d'enregistrer le cours, de disposer de la trame du professeur, d'user du dictionnaire bi/monolingue, d'user de tutorats internes, de notes et documents confectionnés par d'autres.

On l'encourage à posséder une clé USB dédiée à l'examen (*Docs Word, Audacity*.)

On prend soin dans les bulletins renseignés qui baliseront le parcours ultérieur de l'élève de noter en toutes lettres sa situation d'EAA, de noter de façon encourageante les progressions, de porter des notes positives, quitte à écrire explicitement ce que la note reflète (compétences partielles et non compétence globale). Il est important, par exemple de ne pas barrer par avance un dossier de poursuite d'étude de type IUT, BTS voire CPGE par des notes ou des appréciations dépourvues de signification compte tenu du contexte.

Il est important également de bien informer par avance le jury du baccalauréat, et de faire figurer en clair dans le livret le statut d'EAA, en soulignant les progrès réalisés, le niveau atteint (on peut le faire par rapport au *Cadre de référence*) et non de supposés « manques » par rapport à un niveau linguistique expert.

Préparation de l'oral

I) Décrire l'épreuve (ne pas se contenter de la raconter à l'oral une seule fois)

- Donner le BO (sur la clé USB de préparation) et le lire à voix haute.

Fournir aux élèves le conducteur le plus simple et précis possible EXHAUSTIF de l'examen : prévoir également un modèle complet enregistré sur un des textes du corpus.

(Profiter d'un oral blanc pour enregistrer en vidéo ou audio un oral blanc complet avec un élève réel) *[attention au droit à l'image et à la voix, question, à régler avant la captation]*

Compléter la fiche suivante (bien relire le BO et les cadrages académiques)

Si je n'ai pas bien compris quelque chose dans les situations suivantes, je pose une question à l'examineur/examinatrice :

« Monsieur /Madame, je n'ai pas compris, pouvez-vous répéter « ? »

1 Je suis dans le couloir. L'examineur appelle mon nom = je rentre dans la salle et je dis « bonjour Madame ou Bonjour Monsieur », (je ne serre pas la main de l'examineur).

2 Je montre ma convocation et une pièce d'identité. *[Attention bien vérifier avant au niveau du lycée qu'il n'y a pas lieu d'anticiper une difficulté administrative : bien se renseigner auprès du service des examens techniquement sur cette question : quelles sont les pièces acceptables ? Se souvenir qu'en aucun cas l'éducation nationale n'est compétente pour juger de la régularité de pièces administratives]*

3 L'examineur me dit quel extrait je vais lire, me dit où est le début et la fin de l'extrait et me donne une question pour expliquer le texte.

4 Je lis ou j'écris la question et je dis si je ne la comprends pas.

5 Je vais m'asseoir avec du papier brouillon et je n'ai pas le droit de prendre autre chose que ma trousse et le texte (dans le manuel, le livre, sur photocopie) etc...

II) Le descriptif

Liste allégée, limitée à deux ou trois objets d'études non tronqués (séquence complète non allégée) ; le professeur décide tout de suite de ce qu'il y a de moins accessible [critère = archaïsme de la langue + implicite culturel] et passe un contrat clair avec l'élève sur le descriptif lors d'un entretien avec lui sur ses goûts et ses ressources, notamment numériques [à faire au CDI si l'élève veut montrer des sites en langue de scolarisation antérieure] ; voir aussi si les dernières séquences ne seront pas forcément mieux comprises que la première, où l'ensemble des difficultés d'adaptation se cumule.

Liste signalée par un *nota bene* explicatif factuel (du type « élève nouvellement arrivé en France en intégration dans un lycée sans classe d'accueil dédiée »)

Liste (possiblement) visée par les IA-IPR (cachet, signature et deux mots du type « vu, validé sur le plan pédagogique »)

Liste qui peut comporter, au titre des lectures cursives des textes connus des élèves en langue de scolarisation antérieure ou langue familiale (titre traduit) et sur lesquels ils pourraient s'exprimer en français. Symboliquement d'ailleurs, ce serait bien qu'il y ait au moins un de ces textes par séquence.

III) modalités pédagogiques (très adaptées, pour la plupart, aux francophones les plus fragiles dans leurs compétences) pour documenter l'examen et entraîner à la situation d'examen.

Faire rechercher l'existence de **traduction en langue de scolarisation antérieure des textes des corpus d'EAF** ; dire aux élèves de **se documenter sur des sites en Langue de Scolarisation antérieure et en français sur les œuvres et les auteurs. Si des éditions bilingues existent, on en fait bénéficier l'élève jusqu'à l'examen compris et on en indique la référence dans la liste.**

Faire une fiche (qui peut être bilingue) pour chaque texte présenté ; le travail de mise en fiche sous Word avec texte repris, monté, et non copié collé à partir de sites peut être confié aux francophones ou allophones français de la classe, de façon à ce que les préparations de quelques uns bénéficient à tous et soit colligées : **le professeur définit le cahier des charges du document bibliographique pour chaque œuvre ou extrait**; par exemple biographie avec surlignage couleur de tel éléments + liste des œuvres majeures + citations célèbres + portrait, etc.

2) Début de l'épreuve

Fournir aux élèves une production sonore de qualité pour la lecture des textes des corpus (œuvres intégrales, extraits), captés sur des sites libres de droit, achetés, enregistrés par le professeur ou l'assistante pédagogique ou toute autre personne lisant avec goût et plaisir du texte. (Elèves d'option théâtre, autres professeurs que ceux de la discipline pour changer de modèle phonologique, comédiens...)

Leur **permettre de travailler de façon accompagnée** (professeur du soutien linguistique, AP, professeur de discipline, camarade ...) **la lecture à voix haute** de ces textes (ce qui permet de régler les soucis phonologiques sur un objet avec enjeux) ; leur permettre la possibilité d'un enregistrement de leur prestation.

Première partie de l'épreuve : production en continu de lecture et de réponse argumentée

Fournir aux élèves (on peut le faire fabriquer par le reste de la classe) **pour chaque texte un modèle oral et écrit d'introduction et de contextualisation de l'œuvre ou de l'extrait.**

Fournir aux élèves **pour chaque texte présenté sur le descriptif une liste écrite de cinq questions standard.** Pour une de ces questions, **donner un modèle oral de réponse ainsi que les notes de brouillon/plan (scannées)** correspondant à la préparation de cet oral. Ce modèle est de préférence un modèle élève et non un modèle professeur : il peut provenir d'un enregistrement recueilli lors d'un oral blanc (l'enregistrement est du plus haut intérêt pour le retour formatif pour l'élève). Ne pas choisir un modèle d'excellence, mais un « bon » modèle clair et standard.

Fournir aux élèves une fiche écrite et sa version orale (deux fichiers donc) des formules et des mots qui marquent le discours de structuration de la réponse (Rappel la question doit déboucher sur une argumentation et non sur une description)

Deuxième partie de l'épreuve (même texte que précédemment)

Aucun écrit à fournir : **donner un modèle de production en interaction (vrai professeur, vrai élève) que l'on peut recueillir en oral blanc.**

Préparation de l'écrit

La question de lecture

Donner un recueil de corpus correspondant aux objets d'étude (2 par objet) (fichier textes) ; donner la version oralisée des textes de ces corpus (fichier son).

Donner une fiche des mots outils d'organisation de la réponse. Y inclure les conventions typographiques (titres soulignés, guillemets).

Donner les modèles de réponses correspondant aux corpus (réponses standard et non expert) les mots outils et la typo sont surlignés. Ne pas recourir aux corrigés des éditeurs.

La question d'écriture

Viser exclusivement la **dissertation**.

Pour chaque objet d'étude, faire constituer :

Une fiche de définitions et de généralités sur l'objet, dont dix mots clés de vocabulaire.

Une fiche de 3 citations par objets d'étude et de 4 références (auteurs, titres, œuvres) ; les choisir bien évidemment dans les corpus réellement étudiés en classe.

Une fiche technique de mots outils ou d'expression pour structurer le texte de dissertation

Une fiche technique de la structure minimum :

Introduction avec présentation de l'objet/citation du sujet/annonce du plan

I partie, 2 §

II partie, 2§

Conclusion récapitulative (pas d'ouverture)

Une fiche de cinq sujets (réels et non pas de bac blanc) par objet d'étude

Pour un sujet par objet d'étude fournir un modèle complet de plan et de rédaction avec surlignés des mots outils et des mots clés. Ne pas utiliser de corrigés du commerce. On peut partir de la production standard des élèves de la classe, corrigée et dactylographiée.

Entraîner l'élève à une dissertation par objet d'étude, le laisser composer avec tous les outils de langue de culture ou de méthode qu'il souhaite, puis revenir en soutien sur la correction de la prose ; ne pas refaire un cours sur le fond, se concentrer sur la forme.

Oraliser la forme rédigée corrigée (fichier son) pour faciliter la révision.

L'ENTRETIEN d'EAF

DEFINITION

- o **oral institutionnel, constituant la seconde partie des épreuves orales de Première, dans le cadre des Epreuves Anticipées de Français – cf. BO n°3 du 16 janvier 2003 :**

« La deuxième partie de l'épreuve

La seconde partie de l'épreuve est un entretien, pendant lequel l'examineur s'attache à conduire un dialogue permanent avec le candidat.

Les objectifs de l'entretien

L'examineur ne se livre pas à un "corrigé" de la première partie de l'épreuve. Il veille à ne pas exiger du candidat la récitation pure et simple d'une question de cours. Il cherche au contraire :

- à ouvrir des perspectives ;
- à approfondir et à élargir la réflexion, en partant du texte qui vient d'être étudié pour aller vers :
 - l'œuvre intégrale ou le groupement d'où ce texte a été extrait
 - une des lectures cursives proposées en relation avec le texte qui vient d'être étudié
 - l'objet d'étude ou les objets d'étude en relation avec le texte qui vient d'être étudié ;
- à évaluer les connaissances du candidat sur l'œuvre ou l'objet d'étude ;
- à apprécier l'intérêt du candidat pour les textes qu'il a étudiés ou abordés en lecture cursive ;
- à tirer parti des lectures et activités personnelles du candidat.

La conduite de l'entretien

En liaison avec l'objet ou les objets d'étude, l'examineur cherche à évaluer un ensemble de connaissances et de compétences issu des lectures de l'année. Il ouvre le plus possible cet entretien aux lectures et aux activités personnelles du candidat, telles qu'elles sont mentionnées sur le descriptif.

Pour cette raison, l'examineur s'appuie sur les propos du candidat et conduit un dialogue ouvert. Il évite les questions pointillistes. »

- o **partie « interactive » de l'oral d'EAF (Bruno Maurer)**

Tout travail oral visant à la maîtrise de l'interactivité contribue à la maîtrise de l'entretien. L'entretien formel de Première peut donc être travaillé, pour certaines de ses caractéristiques, à travers des situations proches qui ne se confondent toutefois pas avec lui : échange dialogué et débat [cf.fiche spécifique].

SITUATION D'ENONCIATION

Un renversement radical par rapport à l'épreuve qui précède l'entretien : l'élève, après avoir tenté de faire vivre une parole autorégulée, monologuée et experte sur l'extrait littéraire qu'il a étudié, redevient celui que l'on interroge, dans un cadre et selon des modalités définies ci-dessus ; le professeur-interrogateur, auditeur dans la posture du candide théorique et provisoire pendant la durée de l'exposé, reprend le contrôle de la parole sous un de ses aspects : l'interrogation experte ; il paraît donc indispensable d'explicitier ce changement radical à l'élève, pas parce que le degré d'artifice de la situation d'énonciation est important ou inédit (cf. infra) mais parce que sa posture change du tout au tout face au professeur avec lequel il échange.

COMPETENCES

cf. Bruno Maurer, Une didactique de l'oral – Du primaire au lycée Bertrand Lacoste – Parcours didactique – 2001 – (pages 207 – 208) :

- *dire qu'on n'est pas d'accord avec l'enseignant en des termes acceptables par ce dernier ;*
- *savoir accepter un conseil et s'en saisir ;*
- *savoir recevoir un reproche en évitant à la fois l'autocritique excessive et l'agressivité ;*
- *apprendre à interrompre l'autre pour reprendre la parole ;*
- *apprendre à changer de sujet de façon habile pour revenir sur un terrain où l'on se sent plus à l'aise ;*
- *demander de répéter une question ou une remarque de façon acceptable ;*
- *présenter des excuses tout en ménageant sa propre face.*

Ces compétences, qui ne se prétendent pas exhaustives, mettent en avant les éléments constitutifs majeurs de l'entretien ; d'autres possibilités :

- *savoir écouter précisément la question et adapter sa réponse à celle-ci ; éviter donc d'éluder la question ou d'en faire le prétexte à un développement général prêt à l'avance ;*
- *savoir revenir sur son propre propos pour l'étayer, le compléter, l'amender ou le modifier ;*

- savoir ne pas se départir totalement de la posture experte vivifiée pendant l'exposé : le professeur cherche à mettre au jour des connaissances, des savoir-faire dont l'élève est détenteur et qu'il se doit de présenter.

Quelques remarques les concernant :

- elles ont toutes trait à une attitude centrale : la capacité à entretenir une interaction orale véritable, soucieuse de la qualité de l'échange et capable de modifications et d'inflexions ;
- il ne s'agit pas d'un enjeu de pouvoir (le professeur prenant le contrôle de l'échange et l'élève défendant ses positions) mais d'un véritable exercice interactif : l'élève peut suggérer des pistes dans ses réponses ou évoquer, le cas échéant, des lectures, des découvertes ou des recherches personnelles ;
- il ne s'agit pas d'un simple contrôle de connaissances oralisé pour la circonstance mais d'un exercice de communication ; si le professeur évalue les savoirs de l'élève, il se doit d'évaluer également des compétences spécifiques dans le domaine de la communication.

PROGRESSION – MISE EN ŒUVRE

remarques liminaires :

- il est tout à fait loisible de travailler pour elle-même une des compétences détaillées ci-dessus sans viser explicitement la maîtrise de l'entretien d'EAF ; la *qualité de l'échange* demeure l'*objectif formatif fédérateur*, qui trouve dans l'épreuve du lycée sa concrétisation formelle et sommative ;
- les activités *fil rouge* sont à mettre en place et à travailler *tout au long de la scolarité*, selon les besoins des élèves et la situation d'apprentissage envisagée et pratiquée ;
- l'entretien se rapproche d'une situation d'échange dialogué en cours ; deux implications didactiques et pédagogiques en découlent :
 - ne pas confondre situation d'échange dialogué en classe et préparation à l'entretien d'EAF ;
 - distinguer une situation de classe qui permette de travailler l'entretien en tant qu'oral formalisé du lycée d'une situation qui favorise la maîtrise des compétences qui lui correspondent.

❖ Collège

envisager certaines compétences comme un mode de *régulation de la parole en cours et donc comme un facteur important de la *gestion des classes* ;

***travailler précisément la qualité d'écoute des élèves** (cf. *savoir écouter précisément la question et adapter sa réponse à celle-ci*) ;

travailler certaines compétences comme mode d'accès à l'*attitude concessive (lors d'une séquence consacrée à l'argumentation) et plus généralement comme étape nécessaire à *l'exercice de la pensée* puisqu'il s'agit de *prendre en compte autrui* dans l'élaboration de son propre discours.

❖ Lycée

explicitement et faire pratiquer la *posture concessive, en lien avec la maîtrise des modes de l'argumentation (convaincre ; persuader ; délibérer) ou de l'exercice de la dissertation ;

*imaginer une situation pédagogique en classe entière qui permette de se préparer à l'entretien formel en dehors d'un temps spécifique consacré à un entraînement aux épreuves d'EAF ; deux possibilités :

- pendant une phase de *mise en commun*, profiter des échanges interactifs entre élèves ou entre professeur et élèves pour travailler des compétences précises, (cf. supra) explicitées auprès de la classe, selon les besoins des élèves ;
- travailler de façon conjointe ***production autonome d'un descriptif de séquence et préparation à l'entretien*** ; les deux objectifs sont liés : l'entretien porte sur les divers éléments qui constituent et dynamisent une séquence (lectures analytiques ; lecture cursive ; recherche personnelle ou collective ; textes complémentaires ; documents iconographiques ou filmiques ; œuvre musicale...).

Mise en œuvre possible de la séance :

- demander, en fin de séquence, que tous les documents et supports abordés pendant celle-ci soient en possession de chacun ;
- proposer à la classe un document nouveau (essai ; nouvel extrait d'une œuvre intégrale ; tableau...) qui apporte sur la problématique littéraire centrale un éclairage nouveau ;

- mettre toute la classe en activité autonome avec la consigne suivante : « Mettez en relation, de façon justifiée, ce document avec ceux qui constituent la séquence. »
- objectifs (à présenter à la classe, oralement ou notés au tableau, pour guider les élèves) :

*mettre ce document en relation avec l'ensemble des documents préalables

*explicitement comment il vient enrichir la problématique littéraire

- déroulé possible :

*temps de recherche autonome avec guidage du professeur (15')

*présentation orale du résultat des recherches (5' par intervention)

*travailler, pendant cette présentation orale régulée de façon interactive par les échanges entre élèves, des compétences orales spécifiques et explicitées

(par exemple : savoir revenir sur son propre propos pour l'étayer, le compléter, l'amender ou le modifier ; savoir accepter un conseil et s'en saisir ; savoir recevoir un reproche en évitant à la fois l'autocritique excessive et l'agressivité ; apprendre à interrompre l'autre pour reprendre la parole ; apprendre à changer de sujet de façon habile pour revenir sur un terrain où l'on se sent plus à l'aise).

Remarques :

- l'élève est à la fois celui qui propose une interprétation et qui interroge ;
- l'entretien formel d'EAF se trouve mis en relation avec un enjeu répété des cours de français : comprendre l'organisation problématique d'une séquence ;
- on peut, en une heure, prévoir cinq ou six interventions personnelles après recherche collective ;
- prolongement de la séance – les enjeux de la séquence ont été, on le souhaite, mis en lumière voire approfondis et nuancés : on peut demander aux élèves, comme exercice à la maison, de rédiger le descriptif de la séquence, selon des consignes qu'il reviendra au professeur de préciser.