

Dilemmes et bricolages

Andreea Capitanescu Benetti, Geneviève Mottet

DANS **CAHIERS PÉDAGOGIQUES 2020/1 N° 558**, PAGES 38 À 39
ÉDITIONS **CRAP - CAHIERS PÉDAGOGIQUES**

ISSN 0008-042X

DOI 10.3917/cape.558.0038

Date de mise en ligne : 05/05/2024

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-cahiers-pedagogiques-2020-1-page-38?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour CRAP - Cahiers pédagogiques.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur cairn.info/copyright.

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.



3. Les voies incertaines de l'inclusion

Dilemmes et bricolages

L'inclusion des élèves allophones du point de vue des enseignants débutants confrontés à la gestion de classe. Comment s'en débrouillent-ils ?

Andreea Capitanescu Benetti et Geneviève Mottet,
formatrices d'enseignants à l'université de Genève

La première préoccupation des enseignants débutants que nous avons en formation est la gestion de la classe. Pour ces futurs enseignants du Primaire en Suisse romande, l'apprentissage de la profession est souvent associé à la récolte de « trucs et astuces » qui permettront de gérer les élèves, et cette préoccupation est la même, voire amplifiée, vis-à-vis des élèves allophones primo-arrivants. Concernant la différenciation pédagogique, relativement à la gestion du quotidien, les futurs enseignants se posent des questions sur les différences de traitement possibles, les modalités de communication, les formes de participation et les risques de stéréotypes.

LE TRAITEMENT DES ÉLÈVES ALLOPHONES

À partir de situations éducatives observées et vécues sur le terrain scolaire, nous dégagons ici leurs questionnements et les enjeux éducatifs tels qu'ils se les posent en tout début de formation (du primaire, 4 ans à 12 ans). Nous y avons ajouté nos propres constats, en lien avec nos observations et analyses.

Comment organiser des moments privilégiés et individualisés avec un

élève primo-arrivant quand le reste de la classe a tout autant besoin de l'enseignant ? Les préoccupations de justice scolaire, d'égalité et d'équité à l'œuvre sont présentes et les futurs professionnels se demandent jusqu'où il est équitable de proposer un traitement sur mesure pour un ou plusieurs élèves. Si la différenciation peut être perçue comme un acte d'équité pour l'élève, vis-à-vis

Jusqu'où est-il équitable de proposer un traitement sur mesure pour un ou plusieurs élèves ?

de la classe elle risque au contraire d'induire un manque d'impartialité. Et l'investissement en temps et en énergie, ainsi que l'organisation nécessaire pour offrir à l'élève allophone primo-arrivant des matériaux différenciés semblent aussi freiner les pratiques différenciatrices.

En termes de différenciation, des pratiques sont néanmoins promues par certains professionnels pour atténuer les différences entre les élèves. Parfois des activités visant à valoriser les langues et cultures d'origine des élèves sont proposées et des moyens pédagogiques sont institutionnalisés dans ce but. Il

s'agit de reconnaître les différences de chacun (parfois au risque de les essentialiser) pour favoriser l'intégration au groupe dans lequel différentes langues sont parlées.

D'autres démarches rendent compte de la préoccupation des professionnels de ne pas stigmatiser un élève en lui demandant à lui seul de s'exprimer devant la classe, ou en lui rappelant à lui seul les règles de la classe. Pour autant, le traitement différencié peut aussi relever d'une simple occupation de l'élève allophone, par exemple par le dessin ou par des activités non didactiques. Cette forme d'activité est relevée par des étudiants qui critiquent ces pratiques comme visant à meubler le temps plus qu'à instruire.

ROMPRE LA « BARRIÈRE DE LA LANGUE »

Les étudiants ont aussi le souci de créer du contact avec l'élève allophone primo-arrivant, mais comment faire ? L'expression « la barrière de la langue » revient souvent, mais il existe aussi des pratiques visant à établir les premiers échanges. Certains enseignants n'hésitent pas à utiliser des moyens de traduction pour communiquer avec eux, alors que d'autres vont chercher à privilégier le français. Parmi les moyens de traduction, certains enseignants mobilisent leurs propres compétences linguistiques, certains demandent le soutien d'élèves parlant la même langue. Enfin, certains professionnels développent le « réflexe du numérique » avec les outils informatiques tels que les



logiciels de traduction et les logiciels imagés de lecture-écriture disponibles sur le cloud.

Des dilemmes sont également formulés par les futurs enseignants : Doit-on pousser un enfant à parler pour qu'il s'intègre au groupe-classe ou le laisser aller à son rythme? Le fait de parler français se fera-t-il naturellement lorsque l'élève l'aura décidé ou faut-il s'inquiéter de son « manque de motivation »? L'élève a-t-il un autre problème que la « simple méconnaissance de la langue »? En ce sens, la suite de la scolarité de ces élèves est rapidement source d'inquiétude, notamment au niveau de leur orientation.

L'INTÉGRATION ET LA PARTICIPATION

Un autre questionnement émerge chez les étudiants concernant la participation des élèves primo-arrivants : « José semble être dans sa bulle. Joue avec ses crayons. Ne tente pas ou peu de parler en français. Il hausse les épaules en grimaçant pour montrer son incompréhension lorsqu'on lui pose une question. ». Ou encore : « Mohammed n'utilise pas le français et refuse de participer à la majorité des exercices ». Lorsque l'élève semble « absent » ou « fatigué », le manque de motivation et d'investissement est souvent invo-

qué, alors que les pratiques pédagogiques ne sont pas forcément questionnées.

De fait, il s'agirait de problématiser les conditions d'émergence d'une « absence » de motivation et de la

Le fait de parler français se fera-t-il naturellement lorsque l'élève l'aura décidé ou faut-il s'inquiéter de son « manque de motivation » ?

fatigue due à l'immersion dans le « brouhaha » d'une autre langue. Peut-on encore parler d'ennui et de démotivation ou plutôt de manque d'outils pour un élève « actif » ?

Un autre critère de visibilité concernant ces élèves primo-arrivants relève de leurs relations avec les autres. L'évaluation du degré d'intégration et de participation de l'élève primo-arrivant se réalise également dans la manière avec laquelle les enseignants perçoivent la capacité de ces élèves à développer des relations pacifiques avec les élèves de la classe et plus largement de l'école.

FACE AUX STÉRÉOTYPES

La scolarisation des élèves allophones se heurte aussi aux stéréotypes véhiculés par la société,

notamment pour les élèves ayant des origines particulièrement stigmatisées. Selon les stagiaires, le partage sur des situations d'« élèves problèmes » entre professionnels, est parfois fortement stéréotypé à la limite du racisme, même si ça passe par le biais de l'humour. Une étudiante raconte par exemple que, durant une vente de pâtisserie organisée par la classe, l'un des élèves s'est montré particulièrement efficace et investi dans son rôle de « vendeur » et que l'enseignante lui a dit en rigolant « on sait d'où il vient, un vrai petit Arabe! ». Si le stéréotype est présenté comme positif, il est ambivalent et risque de figer l'élève dans une catégorie. Parfois les propos sont très discriminants et face à certaines « blagues » ou généralisations entendues, les étudiants peinent à savoir comment intervenir.

Par ces différents axes de différenciation questionnés dans le travail enseignant vis-à-vis des élèves allophones primo-arrivants, nous avons soulevé un certain nombre de questions pédagogiques liées à la différenciation que se posent les futurs enseignants et avons mis en exergue certains enjeux. De ces constats, il peut également être dit que la prise en charge d'élèves allophones primo-arrivants semble être un révélateur de l'ensemble des relations entre enseignants et élèves auquel nos futurs enseignants du primaire sont confrontés. Nous concluons en relevant qu'il serait intéressant non seulement de combattre les stéréotypes mais également de développer des pratiques pédagogiques coopératives en classe afin de provoquer l'opportunité de se connaître en apprenant ensemble. ■