

SYNTHESE DE LA JOURNEE D'INTERVENTION

Public : Session destinée aux formateurs et/ou coordinateurs d'ateliers d'adultes en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme

Objectifs :

- Identifier les modèles d'apprentissage d'une langue à l'âge adulte et situer ses pratiques professionnelles
- Mettre en place une démarche communicative et actionnelle de la lecture-écriture à l'âge adulte
- Définir des objectifs de formation contextualisés
- Concevoir des séquences pédagogiques

Méthodologie utilisée :

- Alternance entre moments de réflexion collective et travaux de sous-groupes
- Élaboration de supports pédagogiques à partir de documents authentiques (vie sociale, citoyenne...)
- Expérimentation pendant l'intersession
- Mise en commun pour mutualisation des séquences élaborées et activités expérimentées sur le terrain



BILAN QUALITATIF ET QUANTITATIF

- 17 participants
- 12 heures de formation sur 2 jours
- 12 associations de 7 départements représentées (60, 75, 78, 91, 92, 94, 95)
- Evaluation orale et bilan individuel écrit effectués en fin de formation
- 17 évaluations recueillies, 100% de satisfaction (voir détail évaluation en fin de compte rendu)

Soutien

Cette formation a été réalisée grâce au soutien du conseil régional d'Ile de France et de la Mairie de Paris.

Mariela de Ferrari est une didacticienne des langues étrangères, elle s'intéresse à l'apprentissage de l'écrit à l'âge adulte. Lors de cette formation, elle interroge la manière de regarder et de nommer les apprenants dits « alpha ». Son objectif est de co-construire des repères méthodologiques avec les participants à partir des besoins des publics adultes non scolarisés (ou très peu).

Activité : Présentation

Par groupes de 3, pendant 5-7 minutes, les participants doivent préparer une présentation en répondant aux questions :

- Qui ?
- Pourquoi cette formation ?
- Quelles attentes et quelles questions ?

Ils doivent répondre à la dernière question sur un post-it qui sera affiché sur le tableau pour voir par la suite, en fin de formation, si la proposition formative a répondu à leurs attentes.



1. Connaître les composantes de l'écrit et les modèles d'enseignement du français

Atelier : les composantes de l'écrit / comment apprendre à lire et à écrire.

Consigne : par groupes, répondez aux questions suivantes : Quelles sont les composantes de l'écrit ? Comment apprend-on à lire et écrire ?

Restitution : Composante de l'écrit : lettres, signes visuels organisés, ensemble de signes sur des supports, caractère permanent...

Atelier : analyse d'un document (ensemble de post-it)

Consigne : en groupe, analysez le document et expliquez les principaux éléments : où ? Quand ? Qui ? Comment ?

- ➔ La distinction principale entre l'oral et l'écrit réside dans le fait que l'oral est éphémère et spontané quand l'écrit est stable et différé.

Les composantes de l'écrit :

Les composantes linguistiques et graphophonologiques sont les composantes que l'on appelle « micro » par rapport aux composantes textuelle et pragmatique dites « macro ».

- Composante linguistique de l'écrit = les mots, la grammaire, la phrase et l'agencement des expressions (formes et syntaxe).
- Composante graphophonologique = la transcription graphique des phonèmes (syllabes, orales syllabes écrites...).
- Composante textuelle = construction et cohérence à l'intérieur d'un texte, entre paragraphes et message(s)/ intention(s) de l'émetteur
- Composante communicative et culturelle = situation de communication et modalités d'écriture selon le (s) destinataire(s) et l'objet de chaque communication
- De manière transversale, les composantes cognitives et psycho-affectives : nous ne lisons ni n'écrivons pas de la même manière selon les thèmes, les enjeux du sujet en question, l'environnement de lecture ou de production de l'écrit. Des opérations cognitives multiples sont mobilisées lors de l'acte de lecture et de l'acte d'écriture : attention et perception, mémoires, associations, inférences/déductions...

Les modèles dans l'enseignement de la lecture-écriture à l'âge adulte¹ :

Modèles :

- *Ascendant* : partir des lettres/sons pour arriver au texte. On déchiffre le mot et on construit des phrases simples. L'unité maximale est la phrase. De la phrase on passe au texte.
- *Descendant* : il s'agit d'accéder au sens directement à partir du texte et du péri-texte (illustration, mise en page...). Pour en comprendre les expressions et les mots.
- *Interactif* : il s'agit de partir des textes et des messages issus de la vie courante. L'analyse et la construction du système grapho-phonologique se fera à partir de ces textes et de l'environnement des apprenants, devenu source d'apprentissages également. La réflexion sur le fonctionnement du rapport graphie-phonie et l'appropriation progressive se construisent par décontextualisation – recontextualisation des éléments rencontrés dans les textes/messages rencontrés dans son environnement (pour rappel les apprentissages s'effectuent en contexte d'immersion en milieu francophone, en l'occurrence la France, en 2019).

2. Connaître les phases menant au niveau A1 du Cadre européen de référence pour les langues (CECRL) à l'écrit

Atelier : Analyse des compétences en compréhension d'une part, en transmission écrite d'autre part

Consigne : en petit groupes, analyser les compétences de chaque palier et identifier les logiques de progression

Découverte – exploration – appropriation (niveau A1.1) – consolidation – généralisation (du niveau A1.1 au niveau A1)

Objectifs : s'approprier les paliers de progression à partir de la synthèse de deux référentiels. Etre en mesure d'identifier les acquis des apprenants et les situer pour définir des objectifs atteignables et progressifs.

¹ In Face à l'illettrisme, Véronique Leclercq, ESF 1999

En annexe : 5 paliers menant au niveau A1.

Conclusion en termes de méthodologie :

S'appuyer sur les acquis > identifier les besoins > définir les objectifs
> choisir les supports en conséquence.



3. Atelier : Se préparer à utiliser des documents authentiques : L'analyse pré-pédagogique, une démarche utile pour exploiter ces documents, en évitant de les « survoler »

Consigne : identifier les documents distribués et le faisceau d'indices qui construit le sens du/des message-s.

Publicités RATP, jointes à ce compte-rendu, disponibles en lignes sur le site RATP

Puis réfléchir aux objectifs qui pourraient être travaillés avec le groupe (à partir du référentiel-CECRL et celui du niveau A1.1) ; enfin, imaginer des activités à partir des objectifs définis. Remplir le tableau « Objectifs, actions de l'apprenant, modalité d'animation ».

Objectif : Trouver et travailler avec des documents authentiques. Acquérir une méthodologie.

Remarques :

- Un même document peut être utilisé pour différents niveaux d'apprentissage.
- En termes méthodologiques, il est essentiel de définir d'abord les objectifs avant de réfléchir aux activités.
- Activité de mise en situation = il s'agit de la phase qui mobilise les connaissances des apprenants et prépare à l'apprentissage.
- Activité de réemploi = correspond à l'utilisation de notions /expressions vues précédemment dans la séance dans d'autres contextes textuels/situationnels.

Remarque sur les contextes d'intervention des participants :

La plupart des participants mesure les écarts entre les pratiques en place dans certaines associations et la démarche « pragmatique et interactive » proposée pendant la journée de formation. Certains intervenants connaissent la démarche et souhaitent consolider leurs pratiques. Une partie du groupe

intervient auprès de jeunes en situation d'illettrisme, ou en formation (CFA et ne sont pas concernés par la problématique de l'analphabétisme).

Activité : Travailler avec un document afin de préparer un cours

Exemple : Partir d'un menu et le travailler avec les apprenants (phases consolidation-généralisation). On peut leur présenter le menu puisqu'ils peuvent être amenés à en voir puis travailler les différents mots du menu (aliments, prix, etc.).

Lorsque les apprenants sont débutants (phases découverte-exploration), on exploite la composante communicative.

4. Comment faire produire de l'écrit ?

Activité « production écrite collective » Produire un écrit formel à partir de huit mots

Objectifs - Apprendre à produire un texte (courrier ou message électronique) formel en contexte professionnel.

Réfléchir à la cohérence textuelle et produire des articulations entre des phrases produites séparément.

Travail en groupe et en équipe en respectant des contraintes, et en négociant des choix à partir de propositions multiples.

Réfléchir à la cohésion interne des paragraphes et des phrases en mobilisant les accords et les règles morphosyntaxiques et lexicales.

Consigne à chaque sous-groupe : Vous allez rédiger un message écrit professionnel en réutilisant les huit mots surlignés et « un bout au choix » de chacune des quatre phrases produites par les sous-groupes (10 à 15').

Chaque sous-groupe lit son texte. La formatrice/teur ramasse les textes, qu'elle/il saisira pour la séance pédagogique d'après afin d'analyser la cohérence et les erreurs en fonction de la consigne donnée en phase 2.

Phrases produites par les quatre sous-groupes en fin de phase 1 :

Madame **La Directrice**,

Je fais suite à notre entretien de ce matin, je vous confirme que je démissionne de mon **travail**.

Madame, Monsieur,

Votre fille Marie, a eu un comportement **inacceptable** hier **lundi 30**, lors d'une compétition sportive avec son camarade de classe.

Cordialement,

Le Directeur

C'est la fin de l'hiver, le début du **printemps**,

Chaque année, c'est pareil, c'est toujours **étonnant**.

Le centre des impôts vous informe que vous pouvez faire vos **paiements** en ligne à compter du **dimanche 29**.

Textes produits à l'issue de la phase 3

LETTRE FORMELLE

Madame La Directrice,

Dimanche 29, j'ai bien fait mon travail, mais fait étonnant, je n'ai pas reçu les paiements de mes heures supplémentaires.

Je vous informe que je démissionne de mon travail suite à votre comportement inacceptable.

Mon préavis prendra fin au début du printemps, soit le lundi 30 mars 2016.

Je vous prie de croire, Madame la Directrice, à l'expression de mes salutations distinguées.

Signature ?

Madame la Directrice,

Je vous confirme que les paiements en ligne de la cantine de ma fille Marie, sera effectué le dimanche 29 ou le lundi 30.

A cause de mes horaires de travail, qui changent au printemps prochain (chaque année c'est pareil), je ne pourrai passer à l'école aux horaires scolaires, je vous prie donc de m'excuser pour ses comportements inacceptables.

Signature ?

Madame la Directrice,

Je vous informe que mes heures supplémentaires de dimanche 29 et du lundi 30 ni m'ont pas été payées. Chaque année c'est pareil, toujours au printemps, c'est étonnant et inacceptable.

J'ai des échéances de paiements qui doivent tomer prochainement.

Je vous prie de tenir compte de ma situation et de la régulariser au plus vite. Dans le cas contraire, je me verrai dans l'obligation de démissionner de mon travail.

Je vous prie de croire, Madame, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Signature

Madame la Directrice,

Je fais suite à notre entretien téléphonique et vous contacte concernant ma mission réalisée au début du printemps : du dimanche 29 au lundi 30 mars ?

N'ayant pas reçu le versement, je trouve le comportement de votre entreprise étonnant, voire inacceptable.

Merci de bien vouloir procéder au plus vite au paiement en ligne.

Cordialement,

Monsieur . . .

Fin de la formation : retour sur les attentes et questions de départ : distribution des post-it avec les attentes.

- ❖ Comment consolider les apprentissages ? La réponse trouvée est de les élaborer avec les connaissances explicitées par les apprenants eux-mêmes.
- ❖ Comment lier l'oral à l'écrit ? Cette question a été évoquée le matin du deuxième jour. C'est principalement observant le contexte et en apprenant à produire des choses de plus en plus complexes, et en s'appuyant sur des situations de communication d'écrit liées à des situations de communication orales réelles.
- ❖ Gestion de l'hétérogénéité ? Il y a eu beaucoup de réponses à cette question au travers des différents paliers et au travers de la méthodologie. Les différents paliers avec les attendus et la méthodologie répondent aux attentes.
- ❖ Supports ? Analyse des supports ? Travailler dessus a permis de comprendre ce qui n'allait pas. Sur le public hétérogène, les participants ont compris les possibilités, les solutions. Pour le guide référentiel, le compte-rendu et les PowerPoint vont aider.
- ❖ Passage de l'oral à l'écrit ? Il faut attirer l'attention des stagiaires sur les sons qui posent problèmes. Il faut répertorier ces mots et au fur et à mesure compléter ce répertoire. Les reformuler dans différents contextes et enregistrer afin que les stagiaires puissent entendre. Les étapes à franchir. Ce n'est pas la peine d'infantiliser les apprenants.
- ❖ Que faire lorsque l'oral est fossilisé ? Il est possible d'enregistrer les stagiaires et de travailler sur leur production.



ANNEXES

Echelle globale du CECR : Cadre Européen Commun de Référence

A1.1

L'apprenant / utilisateur de A1.1 peut comprendre quelques expressions familières et quotidiennes utilisées dans des situations de communication très récurrentes ainsi que des énoncés très simples visant à satisfaire certains besoins concrets de la vie sociale. Il peut en utiliser certains. Peut s'identifier et répondre à des questions concernant, par exemple, sa nationalité, son âge, son état civil, sa profession, son lieu d'habitation,... et, éventuellement, poser lui-même des questions de ce type à quelqu'un de non totalement inconnu ou dans une interaction administrative ou de service prévisible. Peut participer à une interaction ordinaire, au moins partiellement, au moyen d'énoncés simples (centrés sur un ou deux mots), en ayant aussi recours à sa langue première ou à d'autres langues acquises, si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif et bienveillant.

A1

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

A2

Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

B1

Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.

B2

Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.

C1

Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.

C2

Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

Analyser des outils pour l'apprentissage adulte de l'écrit

Mariela DE FERRARI

Cette démarche d'analyse d'outils propose, à partir de la description de l'organisation d'ensemble et de chaque unité, d'analyser et situer les logiques de chaque outil et de comprendre ses processus d'élaboration et l'approche méthodologique choisie pour l'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture.

Les objectifs seront analysés suivant quatre composantes de l'écrit² : pragmatique-textuelle-phrastique-infra-phrastique. On pourra également identifier la logique « niveau » et/ou « compétences » selon les objectifs ciblés par les unités et par les activités proposées.

Les activités pédagogiques peuvent être situées selon leur finalité : perception, compréhension globale ou détaillée, systématisation, conceptualisation, production guidée, production autonome et ce par rapport aux quatre composantes de l'écrit.

Cohérence d'ensemble

1. **Le sommaire et les logiques de progression à l'œuvre** : la construction des liens entre unités/dossiers/parties de l'ouvrage
 - **Intitulé des parties, objectifs annoncés pour chaque partie (quelle(s) composante(s) de l'écrit ?**

Les objectifs : Quel type d'objectifs prime sur chaque partie, liens entre les objectifs des parties, progression autour de quelle(s) composante(s) ?

Cohérence interne de chaque unité pédagogique

2. **L'élaboration des unités/dossiers/parties de l'ouvrage**

Objectif(s) de l'unité / activités – finalité et composantes de l'écrit-

Liste des activités pédagogiques proposées : titres et consignes de chaque activité, liens entre les activités, liens avec les objectifs annoncés

Liens entre les unités, retour à la cohérence d'ensemble

3. **Les liens entre au moins trois unités**

Avant d'analyser et situer les logiques de progression et le(s) modèle³(s) d'apprentissage à l'œuvre, il sera utile d'observer les liens et les articulations entre trois unités (objectifs de chaque unité, et cohérence interne – liens entre activités proposées et objectifs annoncés-)

² D'après la grille proposée par Martine MarquilloLarray (Interprétation de l'erreur, collection didactique du FLE, CLE International), reprise par le guide méthodologique « Avenir Jeunes » Ile-de-France 2011, pp.36

³ D'après Véronique Leclercq in « Face à l'illettrisme », ESF 1999 (Trois modèles : ascendant, descendant, interactif)

Bibliographie

Bibliographie fournie par  Co-alternatives

Ouvrages

- CORNAIRE Claudette, **Les stratégies d'apprentissage**, Paris : CLE international, 1998 (Didactique des langues étrangères).

Réflexion sur les rôles et responsabilités des enseignants et des apprenants dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'ouvrage rend compte des différentes classifications, propose des définitions et examine les liens entre stratégies et acquisition d'une compétence générale en langue étrangère. Il présente également des applications qui permettent de prendre conscience de ces stratégies et d'en expérimenter des nouvelles

- CORNAIRE Claudette, **Le point sur la lecture**, Paris : CLE international, 1999 (Didactique des langues étrangères).

Cet ouvrage fait le point sur la place qu'occupe la lecture dans différents courants méthodologiques passés et présents. Il propose des pistes d'interventions pédagogiques en s'intéressant à la fois au lecteur, au texte et à leur interaction.

- CORNAIRE Claudette, **Le point sur la production écrite**, Paris : CLE international, 1999 (Didactique des langues étrangères).

Comment favoriser la rencontre de celui qui écrit et du texte ? Comment permettre aux apprenants de se constituer progressivement des stratégies qu'ils utiliseront en situation de production ?

- LARRUY Marquillo, **L'interprétation de l'erreur**, Paris : Clé International, 2002 (Didactique des langues étrangères).

L'apprentissage d'une langue peut-il et doit-il se faire sans erreur ? Pour quelles raisons se produisent-elles ? Les erreurs peuvent-elles être utiles ?

Référentiels

- **Niveau A1.1 pour le français. Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français**, BEACCO Jean-Claude, DE FERRARI Mariela, LHOTE Gilbert, TAGLIANTE Christine - Didier, 2005.
- **Actions socialisantes à composante langagière. Guide descriptif. Ile-de-France** - CLP, 2005.
- **Cadre européen commun de référence pour les langues**, Conseil de l'Europe - Didier, 2001.
- **Acquérir la compétence de l'écrit à l'âge adulte- Du niveau A1.1 à A1**. Mariela De Ferrari avec la collaboration de Fatma-Zohra Mammari et Marie-Claire Nassiri – Co-alternatives, Mars 2010.

Outils pédagogiques

- ABDALLAH PRETCEILLE Martine (dir.), BURON Chantal, DAUTRY Claire-Lise, DOBIGNY Nicole, GAUTHIER Monique, **Maîtriser les écrits du quotidien**, Paris : Retz, 1998. - (Outils pour la formation).
- VERDIER Claire, DE FERRARI Mariela, IGLESIS Thomas, MOTRON Anne-Marie, CHARLIAC Lucile, **Trait d'union. Méthode de français pour migrants sur deux niveaux**, Paris : Clé International, 2004.

Outils complémentaires

Evaluation et entraînement

- AGUILAR Marion, VERDIER Claire, **DILF A1.1 150 activités**, CLE International, 2008
- TAGLIANTE C, DUPLEIX D, **Réussir le Dilf, niveau A1.1** Paris Didier, 2008

Grammaires

- GREGOIRE Maïa, THIEVENAZ Odile, **Grammaire progressive du français**, CLE International, 2003
- ABRY Dominique, CHALARON Marie-Laure, **Grammaire en contexte**, Hachette, 2000

Sitographie

- www.pagesjaunes.fr
- www.ratp.fr
- www.voyages-sncf.com
- www.francetelevisions.fr
- www.curiosphere.tv
- www.mangerbouger.fr
- <http://www.allocine.fr/>
- <http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/jeux.htm>
- aslweb.fr
- ciep.fr
- www.tv5monde.fr

SYNTHESE DES EVALUATION DES PARTICIPANTS

17 participant(e)s ont rempli une grille d'évaluation de la formation

1/ Par quel moyen avez-vous été au courant de cette formation ?

Par mon association (12)

Par la lettre d'informations du Programme AlphaB (4)

Autre (1)

2/ Êtes-vous satisfait(e) de cette formation ?

100% Oui

Satisfaction



3/ Un point que vous avez trouvé particulièrement intéressant ?

« La planification des séances »

« Les étapes de la compréhension et de l'élaboration de l'écrit »

« L'identification des différents paliers d'entrée dans la langue »

4/ Pensez-vous que cette formation vous sera utile à l'avenir ?

100% Oui

Très utile (13)

Utile (4)

5/ Un point que vous pensez pouvoir transférer dans vos pratiques :

« Construire du son »

« Les ateliers pratiques »

« Partir de l'oral vers l'écrit à partir de situations réelles en lien avec la vie quotidienne des apprenants »

6/ Pensez-vous partager les connaissances acquises lors de cette formation ?

100% Oui

Si oui, à qui (bénévoles, coordinateurs, etc) et comment ?

« Binôme du groupe alpha »

« Avec les bénévoles avec la mise en place de formations internes »

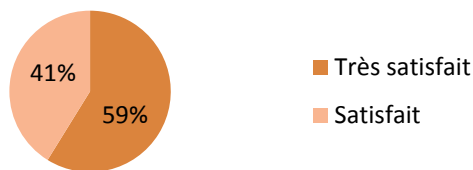
« Avec le coordinateur, lors de réunion »

« A la fédération Renaissance et Culture de l'Essonne »

7/ Êtes-vous satisfait(e) de l'organisation générale de la formation ?

100% Oui

Organisation



8/ Sur quels outils ou thématiques souhaiteriez-vous que Tous Bénévoles organise des formations ?

« Les jeux en FLE/FLI »

« L'apprentissage de l'oral »