

**I. U. F. M.**

Académie de Montpellier

Site de Montpellier

**DAUMAS, Philippe**

## **L' assistant en classe de langue**

comment exploiter au mieux sa présence

**Contexte du mémoire:**

discipline: ITALIEN

classe: 1ère L (LV3)

Lycée G. Pompidou, Castelnau-le-Lez

**Tuteur du mémoire**: Annie Marguet

**Assesseur**: Claude Bocognani

Année universitaire: **2002-2003**

**D**urant mon année de stage, j'ai eu la chance de pouvoir travailler avec un assistant italien .

Toutefois, j'ai rencontré des difficultés de natures diverses dans la mise en place d' activités avec l' assistant, et ai dû mettre en oeuvre une stratégie pour parvenir à un résultat satisfaisant.

**D**urante quest' anno di pratica, ho avuto la fortuna di poter lavorare con un assistente italiano.

Però, nell' attuazione di attività con l'assistente, ho incontrato varie difficoltà e ho dovuto mettere in opera una strategia per raggiungere un risultato soddisfacente.

**M**ots-clés:            passivité  
  
                                  authenticité  
  
                                  assistant  
  
                                  collaboration  
  
                                  remédiation



## Sommaire :

<b>1°) Présentation de la classe</b> .....	<b>p.5</b>
Effectif et physionomie .....	<b>p.5</b>
<b>2°) Travail avec la classe</b> .....	<b>p.5</b>
a) Eléments négatifs .....	p.5
b) Analyse .....	p.6
c) Moyens mis en œuvre .....	p.6
<b>3°) L'assistant</b> .....	<b>p.8</b>
a) Les attentes .....	p.8
b) Le travail de l'assistant .....	p.9
<b>4°) L'assistant dans la classe</b> .....	<b>p.10</b>
a) Les séquences de travail .....	p.10
- 1 <sup>ère</sup> séquence .....	p.10
- 2 <sup>ème</sup> séquence .....	p.12
- 3 <sup>ème</sup> séquence .....	p.14
b) Bilan global .....	p.15
- Objectifs non atteints.....	p.16
- Les raisons.....	p.16
<b>5°) Les moyens mis en œuvre</b> .....	<b>p.18</b>
Relecture des référentiels .....	p.18
<b>6°) Exemple d'application réussie</b> .....	<b>p.19</b>
a) Travail préparatoire .....	p.19
- Choix du support .....	p.19
- Enregistrement de l'assistant .....	p.20
- Enregistrement des élèves .....	p.20
- 1 <sup>ère</sup> correction .....	

	p.20
b) Déroulement de la séquence .....	p.21
- Ecoute du modèle .....	p.21
- Grilles de correction .....	p.21
- Consignes .....	p.21
- Enregistrement K7 de remédiation .....	p.21
c) Analyse des productions d' élèves .....	p.22
- Fautes récurrentes .....	p.22
- Fautes caractéristiques .....	p.22
- Fautes non significatives .....	p.22
- Analyse générale.....	p.23
d) Enregistrement et analyse K7 de remédiation.....	p.24
- Analyse .....	p.24
<b>Conclusion .....</b>	<b>p.25</b>

## 1°) PRESENTATION DE LA CLASSE.

### Effectif et physionomie:

Le groupe classe devait, au départ, être constitué d'élèves provenant de sections différentes, à savoir L, ES, S.

Or, il s'est avéré que des élèves de L uniquement devaient le constituer. La conséquence positive fut une plus grande homogénéité de la classe, une homogénéité encore renforcée par la présence exclusive d'éléments féminins.

Une autre conséquence favorable fut un effectif réduit (la classe ne comptant finalement que 10 élèves) permettant d'envisager un suivi beaucoup plus personnalisé des élèves.

Mes premières prises de contact me confortaient dans cette impression générale positive, la classe s'avérant être un petit groupe d'élèves agréables.

## 2°) TRAVAIL AVEC LA CLASSE.

**a) Éléments négatifs :**

Rapidement hélas, les élèves se sont montrées moins coopérantes qu'espéré et ont développé une attitude passive, mélange de timidité et d'attentisme.

Mes sollicitations répétées semblaient demeurer sans effet et trop souvent, mon cours se résumait à un monologue fastidieux aussi bien pour elles que pour moi. De plus, mes cours ne les préparaient en rien à l'épreuve orale qui les attendait au baccalauréat l'année suivante.

Mais comment développer une compétence linguistique aussi fondamentale que l'expression orale sans une participation active des élèves ?

Toutes ces raisons m'amenaient donc à m'interroger rapidement sur l'origine d'un tel dysfonctionnement.

**b) Analyse :**

Parmi les nombreuses raisons que je recensais comme pouvant expliquer ce manque de participation, figurait en bonne place mon inexpérience professionnelle. Mais l'expérience étant le fruit d'années de pratique, je ne pouvais me cantonner à cette première analyse.

L'âge des élèves et les comportements liés à l'adolescence pouvaient eux aussi expliquer une absence de spontanéité. Par ailleurs, je réalisais bien vite qu'un effectif réduit constituait à plus d'un titre une "arme à double tranchant".

D'une part, un petit nombre d'élève (10) n'est pas favorable à la création d'une dynamique de groupe: ce sont toujours les mêmes élèves qui sont sollicitées, ou tout du moins, avec une fréquence bien plus grande qu'au sein d'un groupe constitué de 35 individus. De fait, une participation soutenue du groupe suppose un investissement individuel beaucoup plus important. D'autre part, moins il y a d'élèves, moins il y a de chances de voir émerger ce que l'on a coutume d'appeler une "locomotive", c'est à dire un noyau de bons élèves susceptibles d'entraîner dans leur sillage le reste de la classe.

Enfin, autre particularité de la classe, l'absence de mixité a été relevée par plusieurs collègues, comme étant un facteur aggravant de cette apathie générale.

Pour ma part, j'y voyais davantage un manque d'enthousiasme dû à

l'aspect trop artificiel de nos échanges. En effet, les différents supports, qu' ils soient textuels ou iconographiques, apparaissaient trop comme des "prétextes à parler italien". Essayer de recréer les conditions d' une situation de communication authentique pouvait donc, de ce point de vue, s' avérer fructueux.

**c) Moyens personnels mis en oeuvre:**

L' analyse à laquelle je me livrais me mettait face à un constat: nombre des explications avancées (effectif réduit, non-mixité, âge des élèves, mon inexpérience) n' appelaient pas de solution. Plus que des causes, elles étaient des états de fait, des données avec lesquelles il fallait composer. Je m' efforçais donc, dans un premier temps, de mettre en place un système coercitif.

~~✍~~ Une revalorisation de la participation orale :

Dorénavant, l' évaluation orale ne se ferait plus de façon seulement individuelle, à l' occasion du contrôle des acquis. Elle serait permanente et prendrait davantage en compte la participation de chaque élève durant le cours. Afin que les élèves sachent selon quels critères leur participation serait évaluée, je leur distribuai une fiche d' auto-évaluation à l' oral ( annexe n° 1 ) en dix points. La totalisation en fin de trimestre des appréciations allant de **-a)** "très satisfaisant" à **-d)** "très insuffisant" donnerait lieu à une notation sur 10 comptant pour moitié ( avec le contrôle individuel des acquis ) de la note d' oral.

Ce système de notation et de revalorisation de la participation orale trouva un écho favorable auprès des élèves, elles-mêmes conscientes de ne pas parler suffisamment.

En revanche, évaluer la prestation de chaque élève à l'issue de chaque cours, au travers des dix critères retenus sur la fiche, s' avéra un système extrêmement contraignant et difficilement applicable. Car tous les cours ne permettaient pas forcément une évaluation aussi pointue de chaque élève.

Je dus donc revoir mes prétentions à la baisse : chaque élève fut finalement jugée sur sa participation de la semaine.

En outre, après quelques cours, la classe retrouva une certaine apathie.

### ~~☞~~ Vers des échanges plus authentiques:

Dans un second temps, j'essayais également de donner un côté moins artificiel à nos échanges.

Pour cela, j'interrogeais les élèves sur les thèmes relatifs à l'Italie, ou tout simplement de société, qu'elles souhaiteraient aborder au travers des documents. Susciter leur intérêt et les associer, dans une certaine mesure, à mes choix pédagogiques, pouvait les inciter à plus de participation.

Et de fait, je réussis en quelques occasions à concilier les attentes des élèves et les impératifs du programme.

Par exemple, l'étude de recettes de cuisine ( annexe n° 10 ) répondit à leur demande et me permit d'aborder un point de grammaire ( l'impératif ) en même temps qu'un aspect de la culture italienne ( la gastronomie ). Mais cela ne put se faire qu'à raison d'une heure sur les quatre que comptait leur emploi du temps.

Leur participation ne fut, en outre, pas à la hauteur de mes espérances.

Je restais le " prof " et elles " les élèves ", avec tout ce que cela suppose de différences ( âge, statut, motivation ) mais aussi de point commun : elles et moi parlions une langue étrangère à des fins d'enseignement, quand il nous aurait été beaucoup plus aisé de nous exprimer dans notre langue maternelle, le français.

### 3°) L' ASSISTANT :

#### a) Les attentes:

La venue d'un assistant italien, fin Octobre, fut, pour toutes les raisons évoquées précédemment, synonyme d'espoirs.

En effet, donner aux élèves pour interlocuteur, non plus un français de souche comme eux, s'exprimant en italien dans un cadre professionnel, mais un italien s'exprimant dans sa langue maternelle, permettrait de substituer à une situation d'enseignement, une situation de

communication.

De plus, se sentant vraisemblablement plus proches de l'assistant, de par son âge et sa condition d'étudiant, les élèves étaient susceptibles de retrouver une certaine spontanéité.

Indépendamment de cela, la venue d'un assistant est toujours synonyme d' opportunités à saisir.

Tout d'abord, il est le garant d'un parler authentique et constitue donc pour les élèves l' occasion de se mesurer à la réalité de la langue. Car même si l' italien de l'enseignant ne peut être considéré comme artificiel , il peut toujours être suspecté d' être trop scolaire ou contaminé par des gallicismes. Il ne constitue pas, dans tous les cas, un modèle authentique du point de vue linguistique.

Ensuite, l'assistant est un véritable lien avec la culture et la civilisation italienne dont il est le représentant. Par ses interventions, il contribue à illustrer et valider les notions et les savoirs dispensés par l'enseignant.

En outre, certains phénomènes de société connaissent une évolution rapide dont les manuels ne peuvent évidemment pas rendre compte : des "décalages" sont donc inévitables.

L' assistant est à même d'apporter un complément d'information et de donner une vision plus récente donc plus complète de tel ou tel aspect de la civilisation italienne d' aujourd'hui.

Par conséquent, il constitue aussi bien, pour les élèves et que pour le professeur, la possibilité d'actualiser leur connaissance de l' Italie.

Enfin, la présence d' un assistant et l' effectif réduit de la classe permettent d' envisager une approche plus personnalisée de la langue italienne de la part des élèves.

On le voit, les attentes suscitées par la venue de l'assistant étaient aussi nombreuses que variées.

A ce stade, il m'est donc apparu nécessaire de définir avec plus de précision, à la lecture des textes officiels, les rôles respectifs de l'enseignant et de l'assistant.

## **b) Le travail de l'assistant:**

*"Ni simple étudiant, ni professeur en exercice"* : c' est par cette formule que débute l' Annexe V du BO n°25 du 24 Juin 99, ( annexe n° 2 )

consacrée à l'assistant étranger.

Le texte se veut clair : l'assistant n'est pas là pour faire le travail de l'enseignant "*qui lui seul est un professionnel de l'éducation*". L'assistant constitue avant tout une ressource essentielle pour le développement des compétences linguistiques et l'enrichissement culturel des élèves.

L'efficacité de ses interventions est soumise à un certain nombre d'impératifs, au premier rang desquels figure une "*collaboration étroite avec les professeurs*".

Et si, une certaine liberté est laissée quant à la nature des activités envisagées, toutes doivent avoir des "*objectifs évidents et vérifiables*", de sorte que toute séance avec l'assistant soit ressentie par les élèves comme "*un enjeu pour le cours lui-même*".

Enfin la vérification des acquis suppose une évaluation du travail fait avec l'assistant : la séance "gratuite" est à proscrire.

C'est forts de ces recommandations que l'assistant et moi-même débutâmes notre collaboration.

#### 4°) L'ASSISTANT DANS LA CLASSE :

##### a) Les séquences de travail :

### 1ère séquence:

#### La présentation de l'assistant

##### Description :

Les objectifs pédagogiques de cette séquence visent à réactiver des savoirs-faire normalement acquis depuis la première année d'italien :

- se présenter

- interroger l'autre

mais aussi à amener les élèves à s'exprimer plus en détail sur

- leurs goûts, leurs loisirs

conformément au programme de première.

Il s'agissait avant tout d'évaluer leurs compétences linguistiques orales, l'objectif ultime étant de voir s'installer un dialogue, même laborieux.

Pour ce faire, j'avais donc demandé aux élèves de préparer un minimum de 15 questions chacune à poser à l'assistant afin de mieux cerner sa personnalité. Je ne leur avais donné que les grands thèmes, sous la forme de noms communs ( nome, età, luogo, famiglia ) ou de couples de mots ( passatempo/passioni, studi/professione, Francia/Italia ).

L'assistant devait, quant à lui, après avoir répondu, leur retourner la question par un : - " E tu, ... ? ".

Chaque élève, après avoir à son tour répondu, devait écrire, sous forme de notes, ce qu'elle avait appris de l'assistant. Ces notes devraient être rédigées pour la séance suivante et feraient l'objet d'une évaluation orale.

### Analyse:

#### ~~✍~~ Points positifs :

Le jeu des questions réponses a plutôt bien fonctionné, permettant à chaque élève de poser un minimum de 3 questions et de fournir un nombre sensiblement égal de réponses. Manifestement, les élèves n'ont pas oublié les questionnements de base ( *come ti chiami ? Quanti anni hai ? Dove abiti ?* ) et savent se présenter correctement ( *Mi chiamo ... Ho sedici anni... Abito a ...* ).

Ces compétences linguistiques peuvent donc être considérées comme acquises.

L'évaluation à la séance suivante, a donné des résultats satisfaisants : le travail de rédaction est correct dans l'ensemble, et je n'ai pas relevé d'informations erronées se rapportant à l'assistant.

#### ~~✍~~ Points négatifs :

En revanche, toutes les questions ne se sont pas prêtées à un "retournement" par l'assistant. Il s'agissait pour la plupart, d'interrogations liées à la situations particulière de l'assistant, comme :

- *Hai già amici in Francia ?*
- *Quando sei arrivato in Francia ?*
- *Quanto tempo stai in Francia ?*

Autre déception, les échanges verbaux n'ont guère dépassé le cadre pré-défini qui ne se voulait nullement exhaustif. Même un thème aussi vaste que celui des *passatempo/passioni*, n'a pas permis d'engager une véritable conversation entre élèves et assistant.

Compétences insuffisantes ou réserve excessive de la part des élèves ? Il y a avait probablement un peu des deux.

## **2ème séquence:**

### **Les médias français et italiens**

#### **Description :**

Les objectifs de cette seconde séquence étaient de trois types :

- un objectif oral qui était d'exercer les élèves à la prise de parole par le biais d'une présentation orale brève et ciblée.
- un objectif méthodologique, à travers l'initiation à un travail de recherche personnelle.
- un objectif culturel, à travers la comparaison des médias français et italiens, et la mise en évidence de leurs spécificités. Cette évocation permettrait d'élargir la thématique de l'unité 3 du manuel (le cinéma, le théâtre, les expressions artistiques) aux moyens de communications et d'informations.

Tenant compte des insuffisances de la première séquence, je

demandai aux élèves un investissement personnel plus important sous la forme d'un travail de recherche.

Les dix élèves ayant constitué 5 groupes de 2, chaque groupe devait présenter au tableau un aspect des médias français.

Les 5 sujets retenus étaient :

- *Les quotidiens* (locaux/nationaux, orientation politique)
- *La presse des adolescents* (tranche d'âge, centre d'intérêt)
- *La presse féminine* (rubriques, fréquence de parution)
- *Les stations de radio* (public visé, genre musical)
- *les chaînes de télévision* (privé/public, programmes)

L'expression de ses goûts personnels pouvait trouver sa place en fin d'exposé.

Pour sa part, l'assistant devait lui aussi faire une présentation des "massmedia italiani" en abordant ces cinq mêmes aspects, et en y apportant si possible quelques commentaires personnels. Les élèves étaient invitées à prendre des notes pour la séance suivante en vue d'un contrôle des connaissances et surtout de l'élaboration d'un tableau synoptique.

L'évaluation se ferait à l'écrit par la notation des travaux d'élèves, et à l'oral par l'aptitude à prendre une certaine distance vis à vis du texte écrit. Enfin, la restitution des informations apportées par l'assistant serait aussi évaluée à la séance suivante.

#### ~~Les~~ Points positifs :

Dans l'ensemble, les travaux de recherches (*annexes n° 3 et 4*) ont été satisfaisants. La langue, bien que malmenée, n'a pas été un obstacle à l'expression. Elle a été, au contraire, l'occasion de revenir sur certains points de grammaire.

Les investigations des élèves ont porté davantage sur la forme (recherche de mots inconnus comme "canale", "transmissione", "stampa", "mensile") que sur le fond.

Les prestations des élèves et de l'assistant ont permis de mettre en évidence un certain nombre de différences fondamentales dans les paysages médiatiques français et italiens (une politique audiovisuelle différente) mais aussi des caractéristiques communes (des organes de presse pléthoriques).

### Points négatifs :

Là encore, ce sont les productions orales des élèves qui furent le plus décevantes, car celles-ci se résumèrent à la lecture du travail de recherche rédigé par écrit. Il ne s'agissait donc pas à proprement parler d'une production orale, mais plutôt d'un écrit oralisé, un exercice de lecture.

Quant au travail de l'assistant, il n'était pas pleinement satisfaisant car il ne se prêtait guère aux interventions des élèves. Il se résumait, pour l'essentiel à une énumération de noms classés par catégories, sans que l'assistant, y apportât de commentaires personnels comme il lui avait été expressément demandé.

L'assistant, comme les élèves, semblaient s'être réfugiés derrière l'exercice de l'exposé, dans ce qu'il peut avoir de plus opposé à la communication.

## **3ème séquence:**

### **Le texte de chanson**

#### **Description :**

Les objectifs de cette nouvelle séquence d'enseignement étaient tous d'ordre linguistique.

Il s'agissait en premier lieu d'évaluer, grâce à un texte lacunaire, la compréhension orale des élèves et plus précisément, leur aptitude à identifier les sons de la langue italienne. Une compréhension rendue plus difficile par les contraintes auxquelles sont soumises les paroles dans une chanson : rythme, mélodie, assonances.

En second lieu, il apparaissait naturel, à travers un double travail de lecture, puis de traduction, de se pencher sur le texte alors recomposé, afin d'en dégager un sens et qui sait, peut-être une valeur poétique ? .

Le choix du texte et donc du support audio fut laissé à l'assistant, celui-ci m'ayant assuré avoir obtenu de "bons résultats" avec d'autres classes de son service.

Je lui demandai néanmoins de me fournir un ou deux jours auparavant, le

texte de la chanson et si possible, le support audio, pour un travail minimum de préparation.

Or, c'est en même temps que les élèves, c'est à dire le jour même, que je découvris le choix de l'assistant : une chanson de Tiziano Ferro, intitulée "*Rosso relativo*" ( *annexe n° 5* )

#### ~~///~~ Points positifs :

Le choix musical de l'assistant s'avéra judicieux, T. Ferro étant un chanteur italien apparemment connu et apprécié des élèves.

La première étape d'identification fonctionna plutôt bien, les paroles manquantes ne présentant pas de difficultés particulières. Elles étaient, pour la plupart, connues des élèves.

#### ~~///~~ Points négatifs :

En revanche, la deuxième étape ne fut pas à la hauteur de mes attentes, ni même de celles des élèves. En effet, celles-ci se montrèrent particulièrement curieuses, une fois lu le texte, de connaître le sens des paroles. Et notamment, ce qui se cachait derrière le titre "*Rosso relativo*".

C'est ici que le support montra le plus ses limites, car si le texte d'une chanson ne se doit pas d'être nécessairement d'une grande valeur poétique, il se doit néanmoins, me semble t-il, d'avoir un sens pour être retenu comme support pédagogique. Or, la signification de celui-ci est demeurée obscure à tous, à commencer par l'assistant lui-même ! Le titre "*Rosso relativo*" se prêtait mal à une traduction littérale, et les élèves semblèrent peu convaincues par mes tentatives d'élucidation, et pas davantage par celles de l'assistant.

La conséquence immédiate de cette absence de thème ou de sens, fut que l'étude de cette chanson n'a pas conduit à une autre activité de type commentaire ou débat.

De ce fait, la séance suivante n'a pu débiter, comme à l'ordinaire, par un contrôle des acquis.

## b) Bilan global

Les interventions de l'assistant ne se limitèrent pas à ces trois expériences. En revanche, il me fut difficile pour des raisons évidentes de programme, mais aussi d'emplois du temps (celui de la classe, le mien et celui de l'assistant) de consacrer chaque semaine, une heure à une activité annexe.

Aussi, à plusieurs reprises, j'essayai de faire participer au mieux l'assistant à la leçon type. Dans tous les cas, je veillais à ce que son rôle ne se limitât pas à celui de simple substitut du magnétophone, lui demandant de lire mais aussi de participer à l'élucidation du vocabulaire ou la compréhension approfondie des documents étudiés.

Néanmoins, à l'issue de plusieurs semaines de collaboration, j'éprouvais le besoin de dresser un bilan de notre action commune, un bilan hélas plutôt négatif.

### ~~✍~~ Les objectifs non atteints :

Un constat d'échec donc, si l'on se réfère à ce qui était mon objectif premier, à savoir dynamiser le groupe et rendre la classe de langue plus vivante. Loin de motiver les élèves, la présence de l'assistant semble avoir accru en elles la peur de "faire faux", comme si le jugement porté sur leurs prestations orales par un italien se devait d'être encore plus intransigeant que celui porté par le professeur. L'effet produit est donc l'inverse de celui escompté.

De son côté, l'assistant n'a pas développé une attitude des plus dynamiques, faisant rarement preuve d'enthousiasme ou d'initiative (si l'on excepte le choix malheureux de la chanson).

Sans doute ai-je, moi aussi, une part de responsabilité dans ce que l'on pourrait qualifier d'apathie générale : peut-être ne suis-je pas un bon animateur ?

Autre sujet de déception, les "apports culturels" de l'assistant sont plutôt rares. Ses connaissances sur des sujets aussi divers que l'économie, la politique ou la vie artistique italienne semblent assez limitées. Peut-être sont-elles plus étendues qu'il n'y paraît, mais son naturel timide le pousse à observer une trop grande réserve.

Enfin, ses qualités de lecteur laissent à désirer et ne contribuent

assurément pas à réveiller la classe : sa lecture des textes (le plus souvent il s'agit de dialogues ! ) est inexpressive, sans intonation et le ton de sa voix monocorde.

Finalement, c'est dans les phases d'élucidation du vocabulaire que sa participation est la plus appréciée.

### ~~Les~~ Les raisons :

Si l'on excepte la première séquence qui s'apparente à une prise de contact entre élèves et assistant, les deux autres séquences font apparaître deux catégories de problèmes.

#### - Les problèmes d'ordre méthodologique :

Il ressort clairement de la séquence n°3 que l'assistant ne sait pas choisir un support pédagogique. Sa méconnaissance des méthodes et des objectifs d'enseignement liés au programme peut également expliquer les difficultés rencontrées à la séquence 2 (lecture de son exposé, énumération de noms). Il serait sans doute souhaitable et profitable de lui donner un minimum d'informations en la matière.

Pour ma part, j'ai manifestement fait preuve de légèreté en laissant une entière liberté à l'assistant quant au choix du support de la séquence n°3. Sans doute, n'ai-je pas suffisamment tenu compte de ce paramètre essentiel : l'assistant n'est pas un enseignant.

Plus généralement, les séquences évoquées n'ont pas fait l'objet d'un travail commun de préparation suffisamment approfondi. Des problèmes de méthode donc, mais pas uniquement.

#### - Les problèmes d'ordre relationnel :

La personnalité de l'assistant est une donnée tellement variable qu'elle ne devrait pas entrer en ligne de compte. Pourtant, force est de constater que ses conséquences se font sentir à tous les niveaux.

Dans le cas présent, l'extrême réserve de l'assistant ne facilite pas ses échanges avec les élèves, et pas davantage ceux avec le

professeur. Ajoutons à cela les difficultés liées à l'emploi du temps de l'assistant : il est "à cheval" sur trois établissements, souvent le même jour, et est tributaire des transports en commun.

Le résultat est une préparation des séquences souvent hâtive, du moins pour la partie "collaboration". En outre, j'ai eu plus d'une fois le sentiment de devoir assumer seul ce travail de préparation, l'assistant se contentant, le plus souvent, d'imprimer des documents trouvés sur internet.

Il semble, du reste, être venu en France avec bien peu de matériel pédagogique : des documents authentiques de natures diverses (cassettes, magazines, photos) auraient pu constituer, comme le suggèrent les textes officiels, un apport civilisationnel.

D'une manière générale, sa participation à la classe n'est pas des plus énergique et n'est pas de nature à susciter l'enthousiasme des élèves, ni le mien d'ailleurs.

Toutefois, bien décidé à ne pas en rester à ce bilan très moyen, je me suis efforcé de pallier du mieux possible, les manquements recensés jusque là.

#### **5°) LES MOYENS MIS EN OEUVRE :**

Au regard des expériences décrites, le travail de collaboration entre l'assistant et le professeur apparaît plus que jamais indispensable.

Dans le cas présent, il m'est apparu nécessaire de redéfinir le rôle de chacun, en vue d'une meilleure complémentarité.

#### **La relecture commune des référentiels :**

Un travail de relecture des textes officiels m'a semblé primordial afin de définir clairement les points sur lesquels devaient se porter nos efforts. L'assistant et moi-même, nous sommes donc penchés sur l'annexe V du BO n°25 du 24 juin 99, mais aussi sur le programme de 1ère LV3, et notamment sur les savoirs-faire et compétences à acquérir durant cette année.

La lecture de ces textes a permis, je pense, à l'assistant de

prendre conscience des impératifs liés au programme et de ce que rien, dans une démarche pédagogique, ne doit être laissé au hasard.

Le choix du support, par exemple, ne doit pas être gratuit mais fait en fonction des objectifs poursuivis et répondre à un certain nombre d'exigences. Car s'il est vrai que la présence de l'assistant permet d'envisager un schéma différent de celui de la leçon type, une séquence quelle qu'elle soit, doit être structurée à partir d'objectifs pré-définis et susceptibles d'être évalués à la séance suivante. Elle doit, en outre, toujours faire l'objet d'une trace écrite. Or ce schéma directeur, n'a pas toujours été respecté (séquence n°3).

En outre, pour qu'une séquence annexe soit ressentie par les élèves comme un enjeu pour le cours lui-même, sans doute, faut-il qu'elle soit en rapport direct avec celui-ci, et qu'elle s'intègre dans une thématique. Ainsi, la séquence n°2 basée sur l'évocation des médias français et italiens a-t-elle pu apparaître sans véritable lien logique avec le thème de l'unité 3 du manuel (les disciplines artistiques).

Cette même séquence n°2 a enfin montré la nécessité d'une dimension interactive qui favorise la participation des élèves. La lecture des exposés (ceux des élèves et celui de l'assistant), se sont révélés des exercices quelque peu fastidieux et surtout, peu propices aux interventions des auditeurs (le lecteur a le nez plongé dans sa feuille et ne regarde pas son public).

Au terme de notre réflexion commune, il nous restait à trouver une activité susceptible de mettre en pratique les enseignements retirés de cette analyse. Ce sont ces mêmes référentiels, et plus particulièrement les suggestions faites quant aux modalités d'intervention de l'assistant, qui nous ont amené à mettre en place une activité qui s'est révélée des plus satisfaisantes.

## 6°) EXEMPLE D'APPLICATION CONCRETE REUSSIE: La cassette de remédiation

## a) Travail préparatoire :

### ~~✍~~ Choix du support:

Le texte ne doit pas être trop long: une dizaine de lignes suffisent à évaluer les compétences des élèves. Il m'a semblé qu'un dialogue se prêtait mieux à l'évaluation de l'intonation que ne le permettait un récit. Le texte devait nécessairement être déjà connu des élèves, c'est à dire avoir fait l'objet de plusieurs lectures, d'une traduction et surtout d'une élucidation du vocabulaire et d'une compréhension approfondie, afin que la psychologie des personnages, ou plus exactement leur état d'esprit au moment du dialogue, soit clair pour les élèves.

Pour toutes ces raisons et afin de conserver une certaine continuité dans mes séances, je décidai donc de reprendre le dernier texte étudié en classe (*Un flirt, annexe n°6*) pour n'en retenir que les dialogues (*annexe n°7*).

### ~~✍~~ Enregistrement de l'assistant :

Afin de donner aux élèves un modèle de lecture authentique, je procédais donc à l'enregistrement de l'assistant, en ayant soin de lui rappeler la même consigne que celle qui serait donnée aux élèves (*lire le texte en soignant intonation et accents toniques*).

### ~~✍~~ Enregistrement des élèves:

Les élèves se montrèrent assez réticentes à l'idée d'être enregistrées. Elles finirent néanmoins par se convaincre que c'était un mal "nécessaire". J'aurais souhaité obtenir une deuxième salle afin que chaque élève puisse enregistrer sa prestation individuellement, c'est à dire isolée du reste du groupe. Or, cela n'a pas été possible pour des raisons matérielles.

Tenant compte de ce que les conditions d'enregistrement n'étaient pas idéales, j'accordai aux élèves la possibilité de recommencer leur prestation si elles jugeaient la première perfectible (2 essais étant un maximum). Je ne manquais pas, avant de commencer, de leur rappeler quels

étaient les critères retenus pour leur évaluation, à savoir :

- l'accent tonique ( *parola sdrucciola, piana, tronca* )
- la prononciation ( *doubles consonnes, diphtongues...* )
- l'intonation ( *phrase interrogative, exclamative...* )
- la vitesse ( **1. trop lente, 2. correcte, 3. trop rapide** )

Je les laissai libres de choisir leur ordre de passage, le seul impératif étant que toutes aient été enregistrées à la fin de l'heure. Enfin, avant de commencer, je leur fis écouter deux fois la lecture faite par l'assistant.

#### ~~LES~~ Première correction :

A l'issue de la séance d'enregistrement, je me livrai à une première écoute de leurs prestations, ainsi qu' à un premier relevé des différentes fautes commises par chaque élève ( *annexe n°8* )

#### **b) Déroulement de la séquence :**

##### ~~LES~~ Écoute du modèle:

Bien que l'assistant soit présent, je préférerais faire écouter l'enregistrement qui leur avait servi de modèle authentique, afin de le leur remémorer.

##### ~~LES~~ Grilles de correction:

Je distribuai ensuite aux élèves un document composé de deux parties en vis à vis ( *annexe n° 9* ).

Dans la partie gauche, le texte ayant servi à l'exercice de lecture.

Dans la partie droite, un tableau composé de 4 colonnes, chacune étant consacrée à un critère d'évaluation (accent tonique, prononciation, intonation, vitesse). La vitesse fera l'objet d'une appréciation chiffrée, et si nécessaire, d'un qualificatif.

##### ~~LES~~ Les consignes:

Chaque prestation fera l'objet d'une écoute fractionnée, au cours de laquelle les élèves devront écrire les mots pour lesquels elles auront identifié une ou des fautes, et les placer dans la colonne correspondant au type de faute commise.

A l'issue de cette écoute fractionnée, l'élève concernée sera invitée à faire sa propre analyse ( phase d'auto-correction ). Puis ce sont ses camarades qui devront dire si elles ont noté d'autres fautes ( phase d'inter-correction ). Enfin, l'assistant et moi-même pourront, si nécessaire, compléter la grille que j'aurai pris soin de reproduire au tableau.

#### Enregistrement de la cassette de remédiation :

Après avoir pris connaissance ( et parfois conscience ! ) des erreurs qu'elle commet, chaque élève sera de nouveau enregistrée, afin de vérifier que les fautes commises initialement ont bien été maîtrisées, et que la séquence a porté ses fruits.

#### **c) Analyse des productions d'élèves:**

Cette analyse s'est révélée des plus riches, faisant apparaître, indépendamment des quatre critères retenus, différentes catégories de fautes.

#### Les fautes récurrentes :

Une phrase du dialogue a été à l'origine de nombreuses fautes d'accents pour toutes les élèves ( "*Aspettami, vado a casa a prenderli*" ). Manifestement, les formes verbales rallongées par l'enclise du pronom posent problème aux élèves qui ont tendance à faire des formes "sdrucchiole" ( "*Aspettami, prenderli*" ) des "parole piane".

Plusieurs élèves omettent de prononcer une lettre comme pour le mot "*guardarti*" qui a donné lieu à "*guadarti*" ou "*guardati*". Là encore, la répétition d'un même son dans le même mot semble être à l'

origine de l' erreur de prononciation.

Enfin, souvent les doubles consonnes ne sont pas ou insuffisamment marquées. Ce fut le cas pour "*occorre*" et "*vorrai*". Ou inversement, l' élève s' attarde sur une syllabe, marquant une double consonne qui n' existe pas ( "*parllare*", "*addesso*" ).

#### ~~✍~~ Les fautes caractéristiques :

La pratique de la langue espagnole et ses origines latines communes à l' italien, engendre des confusions que l' on peut qualifier d' hispanismes : "*podrei*", "*appuntiamiento*".

Des contaminations dues à la langue maternelle sont elles aussi rencontrées. Elles génèrent des fautes d'accent comme "*abito*" prononcé à la française et qui devient une "*parola piana*", ou bien encore "*rendo*" devenu "*rando*" du fait de la prononciation en français du verbe "rendre".

#### ~~✍~~ les fautes non significatives :

Ce relevé ne serait pas complet sans l' évocation de fautes rencontrées chez une ou deux élèves, trop rares néanmoins pour faire l' objet d'une catégorie particulière.

Une élève a prononcé le mot "*vicino*" comme s'il s'écrivait "*viscino*". Inversement, deux autres élèves ont lu le verbe "*lasciare*" comme s' il était orthographié "*lacciare*".

Une élève a crédité l' adverbe de lieu "*qui*" de deux syllabes, le prononçant [ *kou-i* ].

Une autre a dit "*cassette*" au lieu de "*cassate*", et "*passo*" au lieu de "*posso*" : cette élève rencontre les mêmes difficultés en français.

Une dernière a dit "*scherciando*" au lieu de "*cercando*": il s' agit d' une faute due au stress car cette élève n' a habituellement aucun problème de lecture.

#### ~~✍~~ Analyse générale :

L' exercice a permis de mettre en lumière les difficultés propres à chaque élève. Certaines ont peu ou pas de problèmes de prononciation, mais ce sont les accents toniques qui laissent à désirer, pour d' autres c' est l' inverse.

Une ou deux élèves cumulent malheureusement ces deux types d' erreurs et se sont, naturellement, celles dont la lecture laisse le plus à désirer. Beaucoup se pénalisent elles-mêmes en s' imposant une vitesse de lecture trop rapide.

Enfin, l' intonation ne rend pas toujours compte de la ponctuation ou des sentiments des personnages. Je l' explique personnellement par une concentration accrue des élèves sur les sources d' erreurs les plus graves que sont les accents toniques et la prononciation.

Je tiens ici à souligner que, pour la première fois, l' activité proposée a remporté l' adhésion massive des élèves qui ont trouvé cette séquence d' enseignement à la fois pertinente et récréative. De plus, les compétences de l' assistant se sont ici clairement exprimées : nombre de fautes plus délicates à identifier ( nasalisation, palatalisation, ouverture / fermeture des voyelles) n' ont pas échappé à l' oreille experte de l' assistant.

#### **d) Enregistrement et analyse de la cassette de remédiation :**

Pour ce dernier enregistrement, les élèves n' ont été autorisées qu' à un seul essai, compte tenu du travail de remédiation déjà fourni. Elles furent invitées à prendre avec elles le texte accompagné du tableau faisant apparaître pour chacune les points à corriger.

#### **Analyse:**

Dans l'ensemble, les productions sont bien meilleures. La phrase-piège ( "*Aspettami, vado a casa a prenderli*" ) a fait l' objet de toutes les attentions, et ne constitue plus un écueil pour la plupart d' entre elles.

Évidemment, des imperfections subsistent, notamment un débit un peu trop mécanique chez certaines qui nuit à la vitesse mais surtout

à l'intonation du texte. Une élève ( Chloé ) a même "régressé" commettant plus d'erreurs qu'à son premier essai. Mais peut-on vraiment parler de régression ? Car sa prestation initiale était la meilleure des dix, presque sans faute. Cela prouve tout au plus le côté aléatoire d'un enregistrement.

Aussi n'ai-je pas trouvé opportun de procéder à une nouvelle analyse des productions qui, dans l'ensemble, sont bien meilleures. La répétition de ce même travail se serait révélée fastidieuse pour les élèves. De plus, l'obtention d'une lecture irréprochable ne constitue pas à vrai dire, un objectif pédagogique pertinent.

L'essentiel me semble avoir été atteint : les élèves ont repéré le type de fautes qu'elles commentent, elles y ont remédié et se sont même amusées. J'ajoute que l'assistant et moi-même avons pris plaisir à collaborer à cette activité dans laquelle chacun de nous a su trouver sa place et remplir pleinement sa tâche.

## **CONCLUSION :**

Une année de stage est synonyme, du moins faut-il le souhaiter, d'apprentissages. Je crois pouvoir dire que la mienne, en dépit des difficultés rencontrées, a été enrichie par la venue de l'assistant.

Certes, la présence d'une personne "étrangère" à la classe est souvent ressentie par le professeur stagiaire, si ce n'est comme une intrusion, du moins comme un élément déstabilisant. En l'occurrence, j'ai dû apprendre à gérer cette présence et surtout à en tirer le meilleur profit, car indépendamment des problèmes de collaboration ou d'organisation rencontrés, l'assistant demeure un atout pour les classes qui en bénéficient.

La dernière séquence décrite dans ce mémoire l'atteste : dans certains domaines, le degré de compétence de l'assistant est irremplaçable.

Encore, faut-il avoir ciblé correctement quels sont ces domaines, de sorte

que professeur et assistant sachent clairement ce qu' ils sont en droit d' attendre l' un de l' autre.

Mais le rôle de l' assistant dépasse largement le cadre de la stricte compétence linguistique et civilisationnelle. Car s' il permet de mettre en lumière les particularités et les différences de sa culture, il est aussi un moyen efficace de détruire les idées reçues et les préjugés attachés à l' Italie. Par sa présence, il témoigne non seulement des caractéristiques de son pays d' origine, mais aussi de la diversité culturelle de l' Europe. En cela, on peut dire, qu' il prend toute sa place dans l' éducation à la citoyenneté des élèves.

En même temps, la culture italienne ( son histoire notamment ) n' est pas aussi éloignée de celle française que peut l' être celle des pays asiatiques ou arabes. Par ses interventions, l' assistant contribue à faire apparaître des points communs aux deux pays et, plus généralement, des caractéristiques propres à la culture occidentale. En cela, l' assistant est susceptible de participer à l' émergence d' une conscience européenne.

\_\_\_\_\_ \* \* \* \_\_\_\_\_

# Annexes