



DASPA
FLA
FLSco



QUELLES PRATIQUES D'INCLUSION POUR SOUTENIR LES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES DES ÉLÈVES ?



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
FONDAMENTAL

REMERCIEMENTS

Nous tenons à adresser nos plus vifs remerciements aux personnes ressources de divers horizons qui ont été consultés pour la réalisation de cette brochure :

- ✎ Danielle Crutzen (Directrice Centre Mena les Hirondelles à Assesse et formatrice en Interculturel et FLSco)
- ✎ Catherine Deschepper (Docteure en langue et littérature romane et professeure de didactique du français à la Haute École Léonard de Vinci)
- ✎ Afroditi Maravelaki (Coordination FLE - Didactique du FLE chez Haute Ecole de Namur- Liège-Luxembourg)
- ✎ Déborah Meunier (Professeur au Département de langues et littératures romanes, Service de didactique du français langue étrangère et seconde à l'Université de Liège)
- ✎ Elodie Oger (Enseignante au Daspa du Centre Scolaire des Dames de Marie à Saint Josse ten Noode et Chercheuse en didactique du FLE à l'UCL)
- ✎ Nicole Wauters (Experte dans le domaine du langage scolaire de par, notamment, ses expériences en tant qu'enseignante primaire, conseillère pédagogique, formatrice et inspectrice primaire)
- ✎ Christine Namèche (Enseignante maternelle/primaire à l'école Saint-Roch de Bruxelles)
- ✎ Anne Morelle (Enseignante maternelle à l'école Saint-Roch de Bruxelles)
- ✎ Gisèle Roelx (Enseignante primaire à l'école Saint-Roch de Bruxelles)
- ✎ Fatima El Hamouchi (Educatrice maternelle à l'école Saint-Roch de Bruxelles et active dans les ASBL du quartier)
- ✎ Wassila Sallami (Educatrice primaire à l'école Saint-Roch de Bruxelles)
- ✎ Julie Stevens (Enseignante DASPA au Campus St-Jean à Molenbeek-Saint-Jean et formatrice FoCEF)

Nous tenons également à remercier

- ✎ Cédric Gersoulle (Conseiller au Soutien et à l'Accompagnement FédEFoc Bruxelles-Brabant)
- ✎ Sandrine Di Tullio (Conseillère au Soutien et à l'Accompagnement FESeC - Soutien aux pratiques enseignantes en Français Langue de **S**colarisation-DASPA)
- ✎ Nathalie Breels, Conseillère Langues Modernes, FédEFoC

L'équipe de rédaction : Carole Deneef (CSA), Annick Hachez (CSA), Bernadette Plennevaux (formatrice FoCEF), Charlotte Van den Hove (formatrice FoCEF), Vincent Moineau (CSA), Christophe Mouraux (directeur FoCEF)

L'équipe de relecture : Bénédicte Leloux (SPP), Valérie Rossi (CSA), Céline Micheletti (CSA)

Vous avez des questions, vous souhaitez poursuivre la lecture de cette brochure par un échange, une formation ou un accompagnement ?

Pour **la formation**, vous pouvez contacter les gestionnaires de votre diocèse :

	Bruxelles /Brabant	focef.brabant@segec.be
	Hainaut	focef.hainaut@segec.be
	Liège	focef.liege@segec.be
	Namur/Luxembourg	focef.nalux@segec.be
	FoCEF Centrale	focef@segec.be
	FoCoEC (Spécialisé)	christian.modave@segec.be

Pour **l'accompagnement**, vous pouvez contacter un Conseiller au Soutien et à l'Accompagnement de votre diocèse

TABLE DES MATIÈRES



ACCUEILLIR 8

- Comment faire de l'accueil une étape favorable ? 8
- Quels sont les besoins prioritaires des enfants primo-arrivants et de leur famille lors de l'arrivée à l'école ? 9
- Quels sont les besoins prioritaires des enfants bénéficiaires des périodes FLA qu'ils soient francophones ou allophones ? 10



ENSEIGNER/APPRENDRE 11

Observation/évaluation 11

- Quels outils utiliser pour élaborer un diagnostic langagier et pour évaluer de façon formative ? 11
- Quel dispositif mettre en place et quels outils utiliser pour évaluer de façon formative les forces et faiblesses langagières des élèves à des moments clés de leur apprentissage ? 11
- Que signifie la « réussite scolaire » pour un élève primo-arrivant ? Doit-il passer les mêmes évaluations que les autres élèves ? Avec les mêmes critères de réussite ? 12

Ouverture aux langues 12

- Comment prendre conscience et valoriser le plurilinguisme dans la classe. ? 12
- Peut-on contraindre les élèves à ne faire usage que du français ? 13
- Comment gérer concrètement l'hétérogénéité linguistique en classe ? 15

Didactique 16

- Quel français enseigner à l'école ? 16
- Diversité des usages langagiers de l'école : la force des évidences 17
- Quelles compétences développer et quels contenus/dimensions aborder en FLSCO et en FLS ? 17
- Quels sont, d'après vous, les incontournables méthodologiques (stratégies, étapes, postures...) permettant d'enseigner au mieux la langue française dans le dispositif DASPA ? Dans le dispositif FLA ? 18



COLLABORER 20

- Quels seraient les dispositifs collaboratifs les plus efficaces pour tenir compte des besoins d'apprentissage des élèves ? 20



SE FORMER 22

➤ De quelles compétences professionnelles un enseignant doit-il disposer face à un public vulnérable ? 22

➤ Quels sont les dispositifs de formation et d'accompagnement possibles pour répondre aux besoins des enseignants ? 22

SUPPORTS UTILES POUR ALLER PLUS LOIN 23

GLOSSAIRE..... 29

INTRODUCTION

QUELLES PRATIQUES D'INCLUSION* POUR SOUTENIR LES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES DES ÉLÈVES ?

Lorsqu'il s'agit d'accueillir un élève ne maîtrisant pas ou mal la langue en classe, l'enseignant est confronté à un défi quotidien et se pose de nombreuses questions. Lors de nos rencontres, dans nos accompagnements pédagogiques en école ou nos formations, les équipes éducatives (enseignants et directions) sur le terrain nous interpellent sur de nombreux sujets.

Les interrogations et les besoins touchent tant à l'organisation pertinente des périodes reçues qu'aux balises méthodologiques adéquates en passant, parmi d'autres, par l'accueil des élèves ou par la recherche des ressources scientifiques, pédagogiques et opérationnelles existantes.

Forte de ces constats, notre équipe (composée de membres issus des différents services de la FédEFoc) s'est donnée pour objectif, humblement, de nourrir la conscientisation et le questionnement des équipes éducatives par rapport à cette thématique des pratiques d'inclusion.

C'est ainsi que nous avons listé quelques questions reprenant les préoccupations récurrentes et les avons soumises à des professionnels de la scolarisation des élèves allophones* et vulnérables : enseignants du primaire/DASPA*, formateurs, experts universitaires, professeurs de Hautes Ecoles ou encore ASBL de quartier. Tous nous ont partagé leur vision d'une scolarisation inclusive qui prend en compte les spécificités de tous ces élèves.

Nous vous livrons dans cette brochure la vision de la FédEFoc à travers le retour de ces professionnels. Leurs réponses constituent un ensemble de données pédagogiques et didactiques, un appui, un point de départ pour tout enseignant, expérimenté ou non, qui accueille un élève allophone ou vulnérables dans sa classe.

Nous vous proposons d'explorer quatre thématiques :



Accueillir



Enseigner/Apprendre



Collaborer



Se former

Il nous reste à vous souhaiter une bonne lecture, source, nous l'espérons, de réflexion, d'inspiration et d'idées concrètes vous permettant de mettre en place de magnifiques parcours au service des élèves, de leur inclusion* et de leur autonomie.

Comment faire de l'accueil une étape favorable ?

« L'accueil des primo-arrivants est une étape indispensable à leur intégration heureuse dans l'école. Elle doit forcément se penser au-delà de la classe et/ou des apprentissages. Pour être réussi, l'accueil doit être un moment de **rencontre** entre les personnes qui vont être amenées à travailler ensemble au développement de l'enfant et pour celui-ci, un moment **rassurant** durant lequel on explique autant que possible tout ce qui nous semble naturel parce que cela fait partie de notre environnement mais qui est potentiellement très nouveau et déstabilisant. L'accueil doit être un moment où **on crée du lien**, en apprenant à connaître l'élève et en lui disant qui nous sommes afin de construire la confiance nécessaire à la mise en place d'une collaboration pédagogique. »

En amont, il faut s'intéresser au vécu de l'enfant, à la raison de son arrivée en Belgique, même si les familles peuvent être très discrètes sur la question, surtout dans les situations d'arrivée illégales ou difficiles (guerre, racisme, pauvreté). A titre d'exemple, la sonnerie d'une école, qui scande la journée et annonce les récréations, peut rappeler aux enfants venus de pays en guerre les sirènes qui précèdent les attaques. Enfin il faut savoir si l'enfant a déjà été scolarisé, s'il a déjà été alphabétisé (a-t-il appris la langue écrite) et quelle est son expérience de la collectivité. »

(Entretien avec Catherine Deschepper, 2020)

Les experts interrogés proposent quelques balises qui **sécurisent** l'enfant dès son entrée dans l'école.

- Au niveau de la **communication**, il est essentiel qu'elle se réalise avec un maximum de non-verbal, en allant à l'essentiel et en postposant les questions administratives. Il est important de prendre le temps de saluer, souhaiter la bienvenue et sourire à l'enfant.
- **L'espace** est aménagé de manière à émettre des signaux sécurisants : assigner une place, la marquer symboliquement, offrir des biscuits, laisser des traces des années précédentes du « beau » sur les murs, une légère musique de fond, des codes couleurs pour situer différents espaces de travail et de rangement, permettre à l'enfant de feuilleter des albums jeunesse mis à disposition, etc.
- L'enfant se sentira plus en **sécurité** s'il entre dans l'action rapidement : l'enseignant peut non seulement lui proposer de faire des photos avec l'enseignant ET un parent, mais aussi de faire une photo de groupe, ou encore laisser l'empreinte de sa main, calligraphier son nom, écrire « Bienvenue » ou « Bonjour » dans toutes les langues représentées. L'adulte installe rapidement un premier rituel de groupe (une comptine, une chanson, des cœurs ou des fleurs à découper, un patchwork de groupe, mise en scène d'un début de ligne du temps comme écrire la date ou mettre une pince à linge sur le jour de la semaine).
- L'enseignant peut proposer un petit « **kit de survie** » qui se présente sous forme ludique (sac à dos, valisette) et qui contient les éléments fondamentaux pour s'en sortir en arrivant dans une école : plan de l'école, consignes de sécurité, horaire « type », nom des personnes et fonction, pictogrammes qui expliquent les différents lieux importants, éventuellement glossaire pour les parents, petits jeux pour se présenter et présenter les autres, carnet de vocabulaire de communication imagé. Ce kit de survie gagne à disposer de quelques éléments dans la langue d'origine de l'élève et/ou à laisser un espace disponible pour écrire la traduction des mots essentiels.

- Un **outil de liaison** école/famille est utile, un peu à la manière du kit de survie pour permettre le transfert d'informations. Là encore, pictogrammes et images doivent dominer.
L'école peut faciliter l'accueil des parents si elle sait faire appel à des personnes ressources qui pourraient jouer le rôle de médiateur, inter-linguistique et interculturel. De même, l'enseignant peut s'aider d'un traducteur en ligne (Ex. : Google Translate ou DeepL.com) ou une application gratuite.
- Enfin, une visite de l'école et du quartier peut être organisée, une première journée ou semaine peut être vécue avec l'aide d'un autre élève qui parle la même langue et peut le cas échéant traduire certains mots/ expliquer certaines situations.

La priorité des premières semaines n'est pas pédagogique mais elle est liée au bien-être relationnel et la réassurance de l'enfant, une étape essentielle qui lui permettra d'entrer progressivement dans les apprentissages.

« Installer dans la classe un climat positif qui favorise la parole de TOUS les élèves.
Valoriser les élèves par rapport à leurs connaissances linguistiques. »
(Entretien avec Nicole Wauters, 2020)

Quels sont les besoins prioritaires des enfants primo-arrivants et de leur famille lors de l'arrivée à l'école ?

Une fois que les besoins minimaux de survie seront assurés hors de l'école et que les besoins les plus élémentaires seront pris en charge, l'école peut alors devenir un lieu d'apprentissage pour l'élève.

Selon l'avis des experts, l'enfant a besoin de se sentir dans **un espace de sécurité**, se sentir bienvenu et inclus, de trouver de la reconnaissance, être mis en confiance, comprendre et être compris, être écouté et regardé (*Tu as du prix à mes yeux*).

« Les enfants ont besoin de se sentir accueillis avec leurs différences, c'est-à-dire ne pas renier leur famille et leur culture pour pouvoir intégrer l'école. »
(Entretien avec Nicole Wauters, 2020)

Il est essentiel pour l'enfant de trouver quelques **points de repère** qui le sécurisent, par exemple : identifier sa place et la place de ses affaires. Il importe aussi, dès le premier contact, d'entrer dans un rituel langagier adapté à la réalité et aux besoins de l'enfant.

Enfin, l'enfant ressent le besoin de s'en sortir dans une langue et une culture, potentiellement éloignées de la sienne : utiliser un vocabulaire de base, des pictogrammes, s'exprimer oralement pour une communication de « base » (se présenter, demander qqch, trouver son chemin, ...) et utiliser des formules syntaxiques simples et nécessaires (quoi, quand, où, comment, qui, pourquoi ? ...)

Et les familles ?

Il est important de soigner la relation école-famille ainsi qu'entre les familles elles-mêmes. Certaines d'entre elles auront besoin d'être mises en relation avec des organismes qui les aideront dans les différentes démarches. Un accompagnement devrait être prévu pour certaines d'entre elles : savoir où suivre un cours de français, comment se procurer un abonnement de transports, trouver du matériel scolaire, faire connaissance avec des services d'aide comme les écoles des devoirs, etc. Les familles auront aussi besoin de comprendre, peut-être avec l'aide d'une médiation interculturelle, le système scolaire en général (obligation scolaire, cours, sorties...) mais surtout spécifique à l'école où iront les enfants. Cette aide devrait exister au départ mais aussi durant les premiers mois.

Quels sont les besoins prioritaires des enfants bénéficiaires des périodes FLA* qu'ils soient francophones ou allophones* ?

Les besoins prioritaires des élèves seront différents selon le capital culturel et langagier dont ils disposent à l'entrée à l'école.

Pour un enfant, la condition pour apprendre sera de se sentir à l'aise, en confiance, afin de rentrer en communication sans avoir peur de se tromper. Il doit se sentir intégré au groupe, accueilli et en sécurité. L'espace-temps du FLA sera considéré comme une ressource bienveillante où l'enfant va apprendre à comprendre et se faire comprendre (pouvoir exprimer ses besoins, ses émotions, ses envies par exemple). Pour cela, il sera nécessaire d'enrichir son vocabulaire et de mettre l'enfant dans un bain de langage.

"Il est important de comprendre que le FLA exige de dépasser le niveau de communication familiale : il s'agit de s'exprimer pour apprendre, de comprendre les textes du savoir, de mémoriser pour réutiliser, de gérer l'abstraction des lexiques disciplinaires et la condensation des écrits scolaires, de développer peu à peu son autonomie en comprenant les consignes, les énoncés, les synthèses, les tâches d'évaluation..."

(Entretien avec Nicole Wauters, 2020)

Pour répondre au mieux à ces besoins prioritaires

- Il est important que l'enseignant prenne **confiance en l'élève**, dans sa façon d'être, sa créativité, ses compétences et qu'il se permette de l'exprimer dans son accueil.
- Il est primordial, pour toute l'équipe éducative, de se sensibiliser à **l'interculturalité*** et de pouvoir accueillir les différences. L'enseignant doit veiller à changer ses habitudes et être positif à tout point de vue.
- Il est donc essentiel que l'enseignant aborde les notions d'interculturalité et d'ouverture aux langues en tant que composantes indissociables de la **didactique/pédagogie** et se forme au français, langue des apprentissages et de scolarisation.
- Il est nécessaire que l'enseignant prenne le temps de préparer la séquence d'apprentissage pour **planifier les activités**, anticiper les difficultés, donner des consignes claires, préparer son matériel, etc.
- Il est enfin nécessaire que l'enseignant **collabore** avec ses collègues et reçoive des feedbacks constructifs.

OBSERVATION/ÉVALUATION

Quels outils utiliser pour élaborer un diagnostic langagier et pour évaluer de façon formative ?

Les avis des experts sont partagés à propos des outils à utiliser pour le diagnostic et insistent sur le fait qu'ils doivent être retravaillés en fonction du contexte de l'école et de l'enfant.

Ils insistent également pour que le bien-être général de l'enfant lors du diagnostic soit pris en considération pour un apprentissage harmonieux par la suite.

Il existe 3 types d'évaluation de positionnement ou diagnostic

- **évaluations de la langue maternelle**, destinées à évaluer les acquis antérieurs dans une langue connue de l'élève ;
- **évaluations de la maîtrise de la langue française**, destinées à évaluer les compétences en français de l'élève ;
- **évaluations disciplinaires non linguistiques**, destinées à évaluer les acquis scolaires antérieurs de l'élève indépendamment de la maîtrise de la langue.

Les tests de la FWB pour le dispositif FLA* ne sont pas utiles en l'état pour diagnostiquer et remédier. La finalité de ces évaluations est l'octroi de périodes supplémentaires aux établissements scolaires en fonction du nombre d'élèves qui ont besoin d'un renforcement en français. Il ne s'agit donc pas de positionner, de poser un diagnostic des compétences langagières individuelles des élèves en vue de planifier des apprentissages ciblés.

Les outils d'évaluation diagnostique sont nombreux sur le net mais il faut rester vigilant et critique envers ceux-ci. Il existe des tests de positionnement dans toutes les langues pour les adultes, les adolescents ou les enfants. Ils sont généralement fondés sur les différents niveaux du CECRL. L'équipe éducative sera attentive au choix des tests et à leur adaptation au contexte.

« Ces profils d'élèves ont besoin de **petits feedbacks positifs rapides et fréquents** (tout le contraire des verdicts habituels). Il faut calibrer les objectifs pour rendre les résultats visibles (viser la zone proximale de développement) : quand la barre est trop haute ou trop basse, elle décourage tant l'apprenant que l'enseignant. »

(Entretien avec Danielle Crutzen, 2020)

Quel dispositif mettre en place et quels outils utiliser pour évaluer de façon formative les forces et faiblesses langagières des élèves à des moments clés de leur apprentissage ?

Il faut mettre en place des espaces, **observer des activités** pour montrer aux enfants comment utiliser le français et se servir au maximum de variantes langagières adaptées aux diverses situations : exploitations d'albums, profiter de concours organisés, théâtre, spectacle, pour parents et amis... enrichissement du vocabulaire, variété des actions dans les ateliers, coins de jeux constituant un espace de liberté pour s'exprimer pour créer, se constituer un répertoire de situations provoquant le plaisir.

Il importe aussi d'envisager des situations-problèmes en groupe, afin de **susciter les échanges**, la socialisation et la coopération. Par exemple, écouter une histoire découpée (chaque groupe écoute une partie) et la recomposer ensuite ensemble à l'oral. On travaillerait ici sur la description, la narration, la négociation et les structures langagières.

Le travail langagier est essentiel dès l'école maternelle.

L'évaluation formative des besoins langagiers peut se faire au travers de petites activités régulières : par exemple, raconter quelque chose à propos d'une image, d'une bande dessinée, s'exprimer sur ses réussites, ses échecs, ses sentiments, ses émotions.

Il importe bien entendu d'évaluer les forces et les besoins des élèves pendant leur apprentissage, mais il ne faut surtout pas négliger tous ces moments informels de la vie scolaire.

Il s'agira donc de mettre régulièrement l'enfant dans une activité courte, d'observer ce qu'il fait, d'en discuter avec lui et d'**analyser la production** qu'il propose.

Il est aussi intéressant d'aller **chercher des informations** auprès des autres intervenants de l'école qui côtoient les élèves dans un contexte différent.

Cette évaluation formative pourrait apparaître sous la forme d'un portfolio.

Que signifie la « réussite scolaire » pour un élève primo-arrivant* ? Doit-il passer les mêmes évaluations que les autres élèves ? Avec les mêmes critères de réussite ?

« De manière générale, on devrait veiller à arrêter d'évaluer sur les non-acquis pour évaluer les acquis. »

(Entretien avec Catherine Deschepper, 2020)

Quand on parle de réussite, il faut parler d'**épanouissement**. Si l'élève est épanoui, il aura envie d'apprendre et progressera.

A partir du moment où l'enfant progresse, il est inutile de l'accabler en voulant à tout prix lui attribuer des points à la suite d'évaluations ou plus encore, de lui proposer des évaluations non adaptées à son niveau. Celles-ci doivent être en adéquation avec les **objectifs réalistes** que l'on fixe avec l'élève. A cette fin, le Plan Individuelle d'Apprentissage (PIA*) peut être un outil intéressant. Il permet de cibler des objectifs réalistes et précis.

Il faut **l'encourager et reconnaître ses progrès** afin qu'il garde confiance en lui. Les commentaires apportés seront bien plus porteurs que des notes chiffrées et permettront à l'élève de progresser et de devenir de plus en plus acteur de son apprentissage.

OUVERTURE AUX LANGUES

Comment prendre conscience et valoriser le plurilinguisme dans la classe ?

Le plurilinguisme est une richesse à exploiter en classe et il faut prendre en compte cette diversité de langues et de cultures dès l'école maternelle. Il est donc essentiel de s'informer, de se former sur les dimensions inter-linguistiques et interculturelles de l'apprentissage d'une langue, avec mises en situation, travail sur la posture de l'enseignant et l'outillage. Le programme de l'éveil aux langues est une ressource dans ce domaine.

L'enseignant valorise le plurilinguisme notamment en osant accueillir et explorer "l'inconnu", en osant poser des questions auxquelles il n'a pas *a priori* de réponse toute faite.

Quelques pratiques pour valoriser le plurilinguisme.

- Avant toute chose, il est important de faire un **état des lieux des langues** parlées dans les familles des élèves (cf. le site *Montre ta langue*)
- Utiliser les langues au quotidien afin qu'elles se côtoient dans la vie de la classe comme elles se côtoient dans la vie. Par exemple, mais pas exclusivement, s'amuser avec des petits mots comme « bonjour, au revoir, merci, bienvenue, à demain, papa, maman » lors de l'accueil du matin en confectionnant des référentiels...
- **Mettre en valeur les connaissances linguistiques** des élèves en réalisant, par exemple, une affiche commune de bienvenue avec toutes les langues et alphabets connus du groupe.
- Développer l'audace des élèves à utiliser des sons et de mots issus de langues non-familiales. Cela peut se faire au moyen d'images, lors de séquences d'apprentissage de petites poésies, par la lecture de livres bien spécifiques, par de petits jeux de bruitage, par la répétition de ce que l'on a écouté et entendu, par des petits jeux musicaux, par des jeux d'imitation...
- Aller à la rencontre de l'identité de l'élève et faire **le lien entre la langue et la culture**.
 - ♦ Proposer une démarche collective de « biographie langagière » qui est une sorte de récit de sa propre histoire avec les langues, de ses expériences plurilingues. Cette démarche permet d'éclairer son parcours, de situer son rapport aux langues, de mettre en lumière des savoirs et des compétences langagiers et interculturels.
 - ♦ Afficher les différents pays, les différentes nationalités de la classe et ne pas hésiter à faire participer les enfants, les familles en demandant d'apporter de la documentation ou des objets de leur pays...
- Les anciens élèves DASPA* ou autres élèves bilingues de l'école peuvent être mis à l'honneur à différents moments :
 - ♦ être interprètes pour les réunions collectives (informatives) ;
 - ♦ être des personnes ressource pour l'éveil aux langues et peuvent se rendre dans les classes maternelles pour, par exemple, raconter une histoire dans leur langue maternelle.
- Dans les moments d'**analyse de la langue**, on recourt à **la comparaison entre langues** sur un point précis de grammaire, de conjugaison ou encore sur les locutions.
- Présence dans la classe, dans la bibliothèque de l'école, de livres en langue « d'origine », de différentes revues, livres, publicités pour se familiariser avec la diversité des cultures et des langues. Les exploiter, les comparer, les classer.
- Écouter des musiques, des chansons et contes en différentes langues pour éduquer l'oreille aux réalités mélodiques et accentuelles des langues.
- Reproduire des formes sonores et se familiariser avec la diversité des cultures et des langues. L'enjeu de cette sensibilisation est de familiariser l'enfant à une grande variété de sonorités, de développer chez lui une meilleure qualité d'écoute et de l'habituer à manipuler sans appréhension des sons et des mots inconnus.

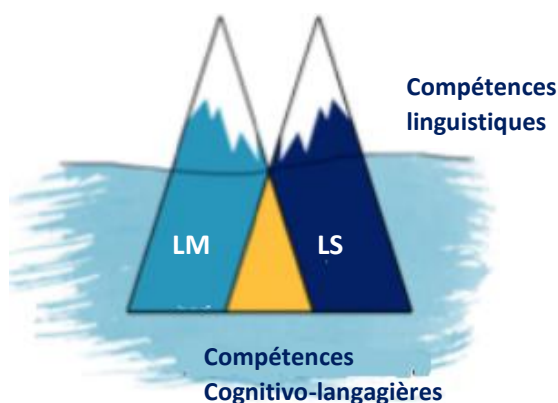
Peut-on contraindre les élèves à ne faire usage que du français ?

Au vu des témoignages recueillis et de la littérature sur le sujet, il apparaît clairement que ce serait contre-productif voire aberrant de contraindre les enfants à ne pas parler leur langue maternelle dans le cadre scolaire ! Il est essentiel de garder à l'esprit que le **plurilinguisme favorise l'apprentissage du français**.

Attention néanmoins à garder à l'esprit que « l'espace-temps scolaire » reste pour les élèves allophones* le cadre privilégié pour la pratique du français. On peut le comparer à un bain de langue au quotidien. Il est cependant

primordial de mettre en place tous les éléments organisationnels, pédagogiques et relationnels pour que ce bain ne se transforme pas en noyade linguistique ! Un apprentissage implicite ne suffit pas.

Nous vous proposons ci-dessous certaines recommandations et des écueils dans lesquels il nous apparaît important de ne pas tomber.



Le double iceberg de Cummings (2000), cité dans Armand, 2019.¹

La 2^e langue se construit par comparaison, confrontation avec la 1^{re} langue.

Comparer la langue maternelle à la langue de l'école et faire des liens entre les langues va permettre aux élèves de mieux apprendre la langue de scolarisation.

Comme le démontre Jim Cummins dans ses travaux sur l'interdépendance entre les langues, pour mieux apprendre le français les élèves ont besoin de continuer à progresser dans leur langue maternelle.

Il est par conséquent important de la valoriser davantage et de **s'appuyer dessus pour construire les apprentissages**. Les compétences linguistiques des élèves sont ainsi soulignées comme étant un atout.

L'utilisation de la langue maternelle doit se faire cependant dans un cadre bien pensé et clairement communiqué comme le précise Déborah Meunier dans interview (2020) :

« Ne pas autoriser l'usage de la langue maternelle est une aberration sur le plan de l'acquisition linguistique et du développement des compétences scripturales des élèves. Le bilinguisme ou le plurilinguisme d'une personne est une compétence toujours en évolution (on peut être bilingue sans parler ou écrire parfaitement ses deux langues) et une ressource naturelle (on active naturellement les autres langues de notre répertoire quand on parle, réfléchit, écrit dans une langue) et fondamentale pour l'apprentissage d'une nouvelle langue. On connaît depuis plus de 50 ans (cf. Jim Cummins, dès 1979) les apports du plurilinguisme pour les apprentissages : l'élève va transférer naturellement ses connaissances dans une langue vers l'autre langue ; il va activer ses compétences scripturales acquises dans une langue lorsqu'il va écrire dans une autre langue ; il va développer ses stratégies d'apprentissage (utiles dans toutes les matières scolaires !) par exemple lorsqu'il compare la grammaire de sa langue maternelle et celle du français : il va mettre en relation, classer, émettre des hypothèses, analyser la langue... Ce sont là des activités cognitives qu'on va mobiliser en permanence à l'école. Cela est également primordial du point de vue affectif car on va reconnaître l'élève dans sa pluralité, ses acquis dans sa langue maternelle, valoriser une partie de lui au lieu de l'ignorer ou d'en faire un obstacle, une difficulté. »*

« La langue est un lien avec l'identité. Laisser une place à la langue maternelle de l'élève c'est tout simplement lui laisser une place. »

(Interview avec Nathalie Breels, 2020)

¹ https://www.reseauseussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2019/04/FARMAND_10_AVRIL_2019.pdf

D'un point de vue émotionnel, empêcher les enfants d'utiliser leur langue maternelle pourrait leur laisser entendre qu'elle est « mauvaise » ou « inférieure ». Pendant tout un temps, c'est aussi leur unique moyen de communiquer et les en priver complètement ne pourrait que générer du stress inutile voire même augmenter les sources de malentendus et de possibles conflits. Gardons en tête que l'enfant est en immersion toute la journée et qu'essayer de comprendre une autre langue est une réelle source de fatigue. Il s'agit de lui offrir des possibilités d'utiliser sa langue maternelle dans la vie de la classe. On pourrait, par exemple, lors du quart d'heure de lecture dans le cadre du développement du plaisir de lire, laisser les enfants lire dans leur langue. Quoi qu'il en soit, il est bien ici question d'encourager l'enfant à parler le français sans toutefois éteindre sa langue maternelle.

« Comment gérer concrètement l'hétérogénéité linguistique en classe ? »

« Il faut, de façon pertinente, tirer profit du conflit de loyauté entre la langue d'origine (plus exploitée en cadre psychoaffectif rassurant) et la langue de l'école (comme lieu de socialisation). C'est la tension entre les deux et le souhait de l'enfant de s'émanciper qui sont les plus puissants moteurs à l'apprentissage. Le retour vers la langue maternelle correspondant à un besoin à respecter de réassurance pour pouvoir réapprendre à nouveau. Le problème n'est pas l'hétérogénéité de la classe et des langues qui y sont parlées mais paradoxalement leur homogénéité dans certains quartiers presque exclusivement allophones (exemple d'école à population majoritairement turque par ex). Dans ce cas, pas de conflit de loyauté puisqu'une seule langue suffit pour la socialisation et la vie privée et familiale. Dans ce cas, cette langue n'est pas la langue de l'école. Le problème est alors lié à la ghettoïsation des quartiers. » (Interview avec Catherine Deschepper, 2020)*

Nous vous proposons ci-dessous toute une série de suggestions pour répondre à la question de la gestion de l'hétérogénéité en classe.

- Alternier des apprentissages durant lesquels les élèves apprennent tous ensemble (apprentissage coopératif), des moments par **groupes de besoins** ou avec une **table d'appui**², (s'il s'agit d'une tâche ponctuelle et que les élèves ont déjà une certaine autonomie dans leurs apprentissages) et des **moments en binômes** en utilisant la communication pour réactiver l'apprentissage. Des **ressources numériques** (comme Learning App, Quizlet ou Book Creator) que les élèves peuvent aussi exploiter en autonomie sont des ressources souvent appréciées par les élèves car elles présentent un côté ludique et permettent de travailler de façon ciblée une compétence (des exercices de discrimination phonologique, du vocabulaire...). Vous trouverez quelques tutos en consultant **la salle des profs**.
- Développer des compétences inter-linguistiques (apprendre «sur» les langues). Par exemple, en proposant, à certains moments, une **activité « plurilingue »**, collective et orale, où on va comparer les langues, leur syntaxe, leur alphabet, leur gestuelle, leur prononciation, où on va faire des liens entre connu/inconnu.
- Faire en sorte que les enfants partagent des **activités culturelles ou citoyennes** en groupes (débat, socio-constructivisme). Les enfants doivent être mis par groupes de façon hétérogène pour répondre à des questions diverses. Chacun doit avoir un rôle à jouer (prédéfinir les rôles à l'avance). **La collaboration et l'intercommunication** dans une démarche de didactique positive permet à tous les enfants de parler, de s'exprimer, de vivre les mêmes activités et d'apprendre des autres.
- Privilégier, dès que c'est possible, le travail d'équipe et des pratiques de **co-enseignement**. Dans sa posture, l'enseignant se doit d'incarner les compétences de décentration qu'on attend des élèves, c'est-à-dire montrer comment on fait et FAIRE AVEC.

² Ressources proposées à l'élève comme, par exemple, des outils ou des personnes de référence

- Développer **la confiance en soi** et, pour cela, il importe, entre autres, de valoriser les langues maternelles, de dédramatiser les difficultés, de positiver les erreurs, de prendre le temps de bien connaître ses élèves et de les respecter dans leurs différences. Bref en les aimant comme ils sont...

DIDACTIQUE

A la lecture des avis des personnes interrogées et de la littérature sur le sujet, certaines balises et recommandations émergent sur la didactique du FLA* et DASPA*.

Quel français enseigner à l'école ?

Dans un premier temps, il faudra enseigner aux apprenants débutant le français langue seconde qui est la langue de communication quotidienne et la langue de la vie pratique.

Ensuite, lorsque ceux-ci deviennent plus autonomes, on leur enseignera le français prioritairement indispensable à l'accès des savoirs disciplinaires à savoir le français langue de scolarisation (= FLSco*).

Le FLSco³ englobe 3 aspects de l'apprentissage de la langue française.

1

Le langage dans lequel l'enseignant **donne cours** de math, de géo, d'histoire... (discours des savoirs). L'élève découvre un **vocabulaire et des textes spécifiques (énoncés, définitions...)**.

2

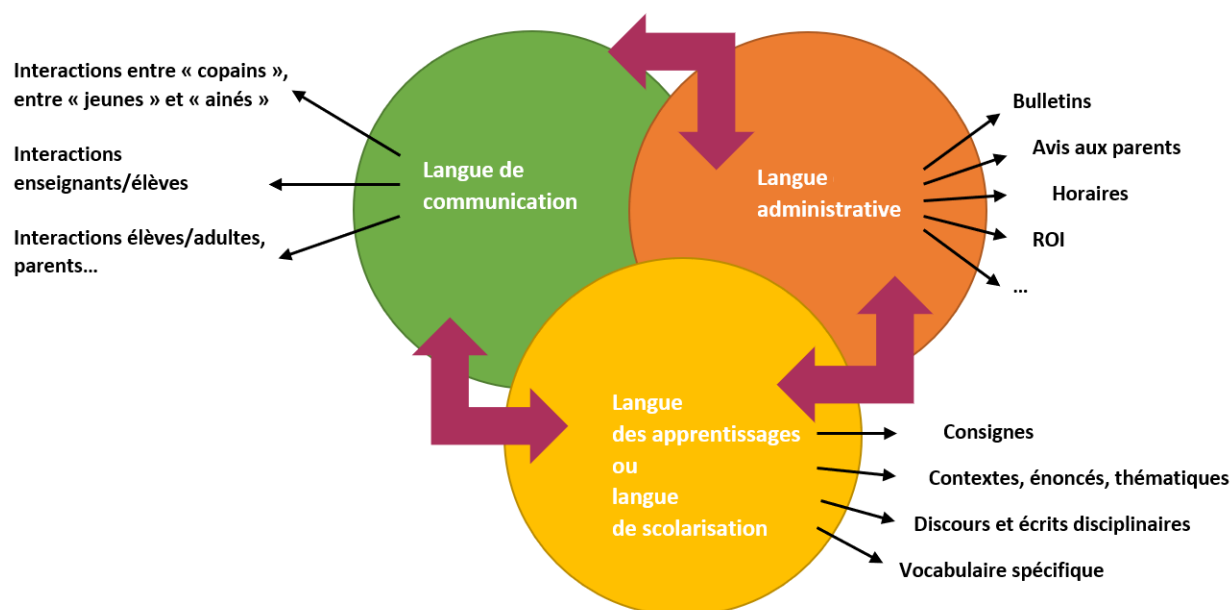
Le langage qui accompagne et rend possible la **structuration de la pensée** qui soutient l'appropriation des savoirs (mise à distance par rapport au savoir). L'élève compare, fait des liens, catégorise... (**démarches mentales**). Il explique ce qu'il a fait et comment il s'y est pris (**métacognition, réflexivité**).

3

Le langage dans lequel l'élève va **exécuter** les consignes ou les exercices, va **s'entraîner** et **retenir** les savoirs et procédures... Les **compétences langagières** vont aider l'élève à développer **son autonomie**.

³ Adapté de Verdelhan, M. , Maurer, B & Durand, M.-C.(1999). *Le français, langue de scolarisation : vers une didactique spécifique*. URL : <http://trema.revues.org/1758>

Diversité des usages langagiers de l'école : la force des évidences



Travaux de Vollmer (Conseil de l'Europe), Bummins (linguiste)
Formation FOCEF – 21-02-2020 – N. Wauters

Quelles compétences développer et quels contenus/dimensions aborder en FLSco* et en FLS* ?

Pour le dispositif DASPA*, outre le fait de travailler en s'appuyant sur la didactique des langues étrangères⁴ (français langue de communication dans le schéma de Vollmer et Cummins), le FLSco est à aborder conjointement.

Pour le dispositif FLA, on peut se baser sur les différents programmes disciplinaires du réseau : lexique, structure de textes, consignes, etc.

En français langue de scolarisation, on travaille l'observation réfléchie de la langue en contexte d'apprentissage disciplinaire. On pourra travailler à plusieurs niveaux, en distinguant :

- **Les compétences de communication du français courant** activées en classe.
 - ♦ L'oral dans une perspective de communication, dans les actes de langage utilisés fréquemment : poser des questions, dire que l'on ne comprend pas, reformuler, demander des précisions...
 - ♦ L'écrit (en compréhension/production) au départ de productions propres au milieu scolaire (bulletin, horaire, journal de classe...) et de productions exploitées dans l'enseignement ordinaire (ex : des documents utilisés dans certains cours tels que les schémas, les graphiques, les textes documentaires...).
- **Les discours propres aux différentes disciplines scolaires et les structures langagières associées** : les types et les genres de textes des disciplines (textes ou éléments narratifs, des descriptions, des discours procéduraux comme le compte-rendu d'une expérience scientifique...).

⁴ Le référentiel est le CECRL= Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

- **Les démarches mentales complexes** comme « justifier » ou « expliquer ». Pour comprendre les consignes données par les enseignants, il ne s'agit pas seulement de connaître du vocabulaire, mais de s'approprier le réseau de significations qu'il y a derrière certains verbes opérateurs (on les appelle aussi "mentalistes") que sont, par exemple : reformuler, justifier, démontrer, raisonner, argumenter, synthétiser...
- **Les attentes « langagières » dans chacune des disciplines.** Les moyens linguistiques dont l'élève a besoin pour traduire en mots la logique de son raisonnement, classer les hypothèses qu'il émet. Souvent les élèves vont avoir des difficultés à faire du lien entre leurs idées, alors que la langue française se caractérise justement par une organisation textuelle très explicite. On attend beaucoup de mots-liens, de connecteurs logiques.

Quels sont, d'après vous, les incontournables méthodologiques (stratégies, étapes, postures...) permettant d'enseigner au mieux la langue française dans le dispositif DASPA* ? Dans le dispositif FLA* ?

« Bien que la demande des enseignants porte généralement sur le comment, les besoins reposent obstinément sur le pourquoi. »

(Entretien avec Catherine Deschepper, 2020)

D'après les avis reçus par les personnes ressources, voici quelques incontournables méthodologiques :

- Travailler en priorité **le sens des pratiques** : quel est le but et la finalité de l'apprentissage. De plus, la compétence de décentration linguistique et culturelle est LE prérequis indispensable.
- Il est primordial d'**établir un diagnostic** afin de définir le profil langagier et les besoins prioritaires des élèves. En d'autres mots, il s'agit de partir des besoins des élèves, de définir des objectifs avec eux et de penser sa méthodologie à partir de là.
- Privilégier le « faire avec » plutôt que le « faire faire ».
- Favoriser l'imaginaire, la fiction ou le tiers-objet plutôt que l'expression directe de soi.
- Calibrer les objectifs et rendre des retours positifs rapides et fréquents.
- Positiver l'erreur comme vecteur incontournable de l'apprentissage.
- Travailler en concertation avec les enseignants des autres disciplines. La réflexion sur les objectifs langagiers, qu'ils soient transversaux à plusieurs disciplines, ou plus spécifiques, doit se faire ensemble.
- **Articuler l'oral et l'écrit** : le cloisonnement de ces compétences empêche de mettre en place une didactique de l'écrit efficace. L'élève allophone* a besoin d'entendre, de dire un texte avant d'entrer dans sa lecture. S'il n'entend pas un phonème, il sera incapable de le lire et de l'écrire. De même pour la production d'écrits : une phase de planification orale, idéalement collaborative, est indispensable avant d'entrer dans l'activité de mise en texte.
- La langue est l'outil de communication : son apprentissage doit être en spirale (oral et écrit). Il faudra donc partir du global vers l'analytique et explorer avec les enfants quatre domaines spécifiques : la phonologie, le vocabulaire, la syntaxe et la pragmatique.⁵

⁵ www.salledesprofs.be : pistes pour et point sur – onglet FLA-DASPA

- Utiliser la méthodologie⁶ FLE* peut être un bon point de départ pour l'oral et l'écrit : présentation, compréhension et production (guidée et autonome).

Répartition des étapes d'une unité complète d'apprentissage du vocabulaire



0. Évaluation diagnostique

1. Présentation orale

2. Compréhension orale

3. Production orale par répétition

4. Production orale guidée

5. Production orale autonome

6. Présentation écrite

7. Compréhension écrite

8. Production écrite guidée

9. Production écrite autonome

10. Évaluation

« Partir des besoins des élèves, définir des objectifs avec eux, et penser sa méthodologie à partir de là. »

(Entretien avec Déborah Meunier, 2020)

⁶ www.salledesprofs.be : pistes pour et point sur – onglet FLA- DASPA – PPEnseignerVOCFLADASPA-Écrit ; PPEnseignerVOCFLADASPA-Écrit ; PPvocMath

Quels seraient les dispositifs collaboratifs les plus efficaces pour tenir compte des besoins d'apprentissage des élèves ?

Face à ces élèves à la langue d'enseignement « fragile », qu'ils soient francophones, primo arrivants ou autres, l'enseignant est confronté à un défi quotidien. Un défi tel que parfois le sentiment d'impuissance et d'incompétence amène à baisser les bras. L'enjeu pour éviter de tels écueils est de le jouer « collaboratif ».

La collaboration, tant en interne qu'en externe, apparaît, dans les diverses expériences de terrain observées, comme un élément crucial pour accomplir avec succès ce fabuleux défi.

A la lecture des avis des personnes interrogées et de la littérature sur le sujet, nous mettrons certaines balises et recommandations en exergue.

Un réseau collaboratif autour des élèves :

Lorsqu'on pose la question **des dispositifs ou des organisations les plus efficaces** pour tenir compte des besoins d'apprentissage des élèves, plusieurs aspects sont évoqués.

En équipe, il s'agirait dans un premier temps de se mettre au clair avec les balises organisationnelles fixées par **le cadre légal**, les décrets et circulaires en la matière. Autrement dit, s'informer et comprendre ce que le cadre impose comme non négociable et par ailleurs, envisager les marges possibles pour oser ensemble la **créativité organisationnelle** et sortir des schémas classiques.

La dimension de l'**espace** apparaît comme un élément crucial : déterminer des lieux pour assurer l'accueil, des locaux adaptés pour répondre aux besoins spécifiques et assurer les apprentissages langagiers. En effet, il serait insensé d'organiser des apprentissages dans un petit local sombre et inadapté.

Le temps est une autre dimension à investiguer : la gestion des horaires, des temps de conseils de classe, les moments d'évaluation...

La notion de **matériel** offrant un environnement riche en communication et sollicitations revient régulièrement dans les propos.

En termes de **stratégie**, plusieurs aspects méritent toute l'attention des équipes.

- Gérer les ressources humaines en favorisant **l'inclusion*** des élèves au sein même de la classe (oser le co-enseignement, organiser des plus petits groupes en fonction des besoins...).
- Déterminer, en équipe, lors de concertations ou conseils de classe, des objectifs prioritaires (transversaux ou pas). Les évaluer régulièrement dans ces mêmes espaces / temps.
- Mettre en place un outil (PIA*, dossier de l'élève...) qui permette de rassembler et de transmettre les informations relatives à un élève afin d'assurer la continuité des apprentissages et des différents suivis.

En se tournant vers l'**extérieur**, il s'agirait non seulement de découvrir l'entourage de ces élèves pour mieux cerner les réalités familiales très diverses mais également d'établir des partenariats et tisser des liens avec d'autres écoles et le milieu associatif pour optimiser le parcours scolaire et l'orientation future...

Le rôle de la direction, pour que cela soit efficace et pérenne, tourne autour de deux aspects majeurs :

Développer une **culture d'école** quant à l'accompagnement des élèves. En effet, la réussite d'un tel projet doit s'envisager collectivement sur toute la scolarité. Un acte fort serait d'inscrire ces décisions dans le Plan de pilotage de l'école afin qu'elles fassent partie de l'ADN de l'établissement. La direction veillera régulièrement à rappeler le sens de ces projets langagiers.

En parallèle, il s'agira de fixer **le cadre organisationnel** en fonction des besoins de ces élèves et non l'inverse. Cela passe également par la capitalisation des **ressources internes** afin d'organiser du co-enseignement et des groupes restreints à certains moments.

Afin de développer au mieux une vision positive du plurilinguisme, un **réseau collaboratif autour de l'école** peut être organisé et s'avérer très utile.

Les **gains évoqués** à organiser ce réseau collaboratif sont multiples.

- Une meilleure circulation de l'information entre les acteurs (parents, élèves, équipe...)
- Une facilitation de la communication, un contact plus personnalisé...
- Un gain de temps dans l'adaptation à notre système scolaire
- Un élément décisif dans la lutte contre l'échec et l'abandon scolaire

Divers **partenaires** pourraient se trouver autour de la table : une école de devoirs, une assistante sociale, une maison de jeunes/ de quartier, une AMO (service d'action en milieu scolaire) en soutien scolaire, des animateurs de théâtre, de musique... (pour aborder la langue par le plaisir et les compétences liées à ces disciplines...), un centre d'alphabétisation accueillant également certains parents, le CPMS...

A noter également que si les gestes pédagogiques et didactiques propres aux actes d'apprentissage relèvent de la compétence des enseignants, le personnel des CPMS peut, lui aussi, avoir un rôle à jouer dans :

- La co-construction (avec l'équipe pédagogique) des conditions d'apprentissage de la langue, qui prennent aussi en compte les paramètres sociaux, culturels, familiaux ou encore relationnels de l'acte d'apprendre.
- L'accompagnement individuel de certains élèves.
- Le soutien aux parents dans leur rôle éducatif, en s'interrogeant avec eux, par exemple, sur la place de la langue française à la maison.
- Le rôle d'interface de l'équipe du CPMS d'une part, entre l'école et les familles, et d'autre part, entre l'école et les partenaires locaux. Elle favorise les rencontres et cherche à mobiliser les ressources des acteurs scolaires, des familles et, le cas échéant, des associations locales compétentes.

« Comme pour n'importe quelle école, pour autant que les rôles de chacun soient bien définis, les partenariats qui s'inscrivent dans une dynamique de quartier permettent de mieux appréhender les réalités vécues par les élèves et de bénéficier de compétences complémentaires à celles de l'école. »

(Entretien avec Danielle Crutzen, 2020)

« De quelles compétences professionnelles un enseignant doit-il disposer face à un public vulnérable ? »

Enseigner à des élèves allophones* et fragilisés exige de nombreuses compétences.

En effet, un enseignant se trouvant avec des élèves primo-arrivants et/ou dans un dispositif DASPA* doit **faire preuve d'empathie**, de modestie et de lucidité. Il faut qu'il s'intéresse aux langues et cultures qui coexistent **dans sa classe** et planifier des activités avec comme objectif, l'apprentissage de la langue. Pour pouvoir y parvenir, il est important qu'il acquière une bonne connaissance de la didactique du Français Langue Seconde.

La pratique du FLA*/FLSco* demande une maîtrise de la langue française mais aussi des contenus disciplinaires à enseigner afin de pouvoir **anticiper les obstacles langagiers** liés à leur enseignement.

Pour définir les apprentissages à envisager, il s'agit de déterminer au préalable le niveau de langage de chaque élève afin de répondre à ses besoins et d'orienter ainsi l'apprentissage. Lors de celui-ci, l'enseignant doit faire preuve de créativité dans la présentation des contenus et varier ainsi ses modes de communication pour permettre une meilleure compréhension.

L'enseignant se doit d'être un **praticien réflexif** en interrogeant régulièrement ses pratiques et en se remettant en question devant un apprentissage qui ne fonctionne pas. Il pourra ainsi faire preuve d'une souplesse et d'une grande adaptabilité.

Il se focalisera sur les éléments suivants :

- causes et difficultés de l'apprentissage ;
- contenu langagier et domaines à aborder ;
- dispositif à mettre en place et organisation ;
- place de l'éveil aux langues et de l'interculturalité*.

« Quels sont les dispositifs de formation et d'accompagnement possibles pour répondre aux besoins des enseignants ? »

Des formations proposées par la FoCEF (voir catalogue de formations⁷) présentent des contenus théoriques et pratiques qui ciblent notamment les dimensions inter linguistiques et interculturelles dans l'apprentissage du FLSco (Français Langue de Scolarisation) et du FLS* (Français Langue Seconde) qui permettront de clarifier les différents dispositifs (DASPA*/FLA) ainsi que l'apport d'une didactique spécifique en lien avec les quatre domaines du langage (lexique, phonologie, syntaxe et pragmatique).

Les enseignants auront la possibilité de compléter leurs pratiques en y vivant des mises en situation afin de comprendre l'importance des postures à adopter et de s'enrichir de nombreux outils et activités. Des échanges entre les cycles apportent une dimension de co-construction et de continuité. Dans la perspective d'harmoniser les pratiques des enseignants, il serait **intéressant/important** de se former en équipe.

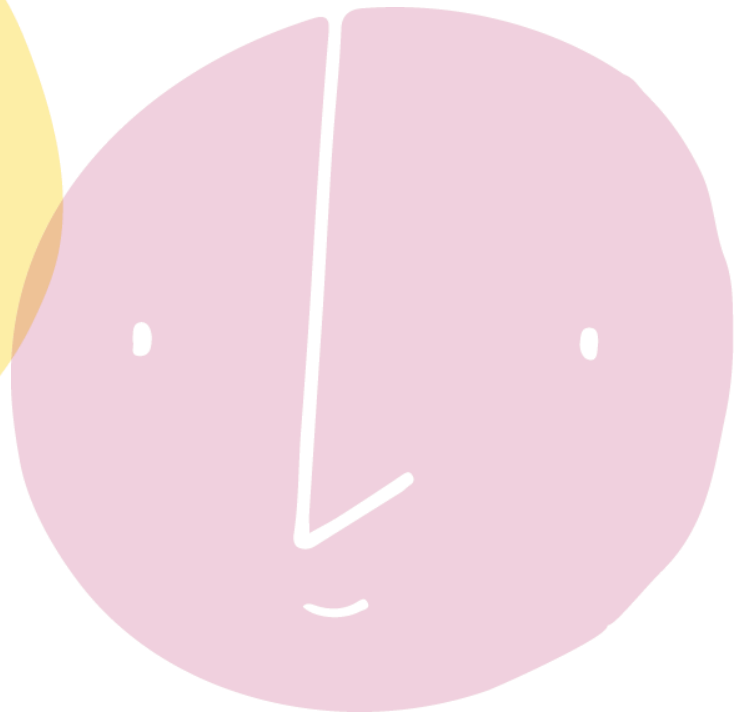
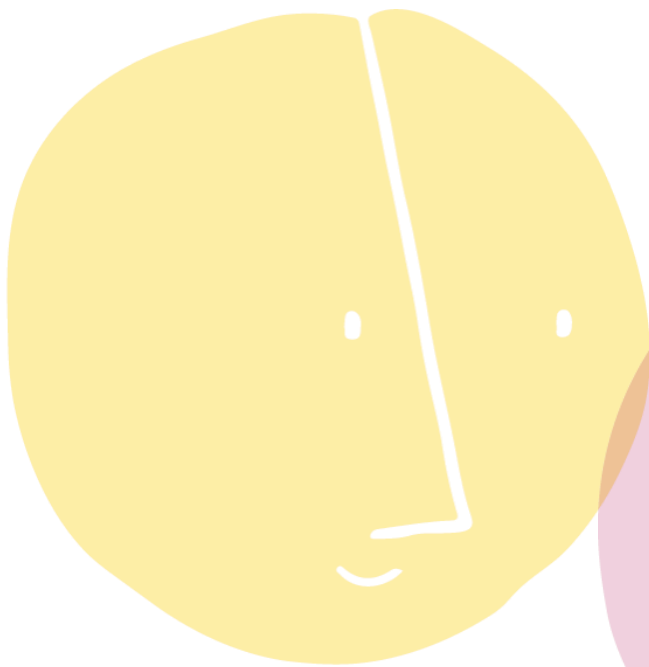
Nous vous invitons également à consulter les sites des hautes écoles, et des universités qui proposent des modules de formation de types longs avec une certification à la clé et de type court à l'IFC.

« A prendre avec humour : « il pourrait être utile de suivre un programme de stages successifs pour bien se mettre à la place de nos élèves en difficulté de compréhension de la langue française.

On commencerait par une immersion en mandarin ou en pashto, suivie d'une initiation à l'éthologie avec des chevaux « sensibles » et enfin un stage de survie en milieu hostile. »

(Entretien avec Danielle Crutzen, 2020)

⁷ <https://enseignement.catholique.be/accompagner-outiller-former/formations/fondamental/catalogue-de-formations>



SUPPORTS UTILES POUR ALLER PLUS LOIN



ACCUEILLIR UN ÉLÈVE ALLOPHONE DANS SA CLASSE

- Réseau CANOPÉ :
<https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/accueillir-un-eleve-allophone-dans-sa-classe.html>

OBSERVATION/ÉVALUATION

Quelques supports utiles pour un diagnostic langagier

- L'outil Solem (identification des profils langagiers) pour les maternelles :
<https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/227916/1/Maillart-SOLEM-EDE-29juin18.pdf>



<https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/227916/1/Maillart-SOLEM-EDE-29juin18.pdf>

Étape 6 – Je résume mes observations pour tous les enfants de la classe

JE RÉSUME MES OBSERVATIONS POUR L'INDIVIDUEL DES ENFANTS DE MA CLASSE...

Enfant	Profil	Observations

<https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/227916/1/Maillart-SOLEM-EDE-29juin18.pdf>

- SOLEM (fiche explicative) : <https://www.anousdejouer.be/pratiques/fiche/11.html>
- Le CECRL : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Référentiel de compétences et test de positionnement pour le FLE et le FLS :
https://lire-et-ecire.be/IMG/pdf/2_rfrentiel_de_comptences.pdf
- DELF-PRIM (test certificatif) : <http://www.delfdalf.fr/delf-prim.html>
- CASNAV (test de positionnement) :
<https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/casnav/ressources-pedagogiques-transversales/evaluer/>
- Le récent ouvrage de Nicole Wauters « Langage et réussite scolaire » développe cet aspect (pp. 93-119) :
<https://www.changement-egalite.be/Langage-et-reussite-scolaire>

Quelques supports utiles pour l'évaluation formative

- CASNAV (outil de positionnement dans la langue d'origine) :
<https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/casnav/eleves-allophones-nouvellement-arrivees/ouls-de-positionnement/>
- CASNAV (évaluation des ressources pédagogiques transversales) :
<https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/casnav/ressources-pedagogiques-transversales/evaluer/>
- Eurocordiale-Savoir trouver (400 entraînements au raisonnement logique et au développement cognitif et comportemental - outil conçu à 80% sans code écrit) :
<https://www.euro-cordiale.lu/outils-cognitifs/FR/form1-st.htm>
Explications :
https://www.euro-cordiale.lu/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=13

- Outils d'observation de la langue (tresse de l'oral p.19 et de l'écrit p. 95 dans le programme de l'école maternelle) : https://www.programmematernel.be/Volume2_web.pdf



L'OUVERTURE AUX LANGUES

- ÉLODIL (*Éveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique*) a pour vocation de soutenir les enseignants et enseignantes qui œuvrent en milieu pluriethnique et plurilingue (vidéos, guides pédagogiques, bibliographies). <https://www.elodil.umontreal.ca/presentation/>
- Le site DULALA ressources pédagogiques et formations pour favoriser le vivre ensemble à travers l'éducation des enfants à la diversité des langues et cultures. <https://www.dulala.fr/>
- La démarche proposée par Nathalie Auger : "Comparons nos langues". (<https://assets.vlor.be/www.vlor.be/attachment/Livret%20-%20ComparonsNosLangues.pdf> + Capsules vidéo sur : <https://www.youtube.com/watch?v=ZlBiAoMTBo>
- La présence ou la participation des parents peut être sollicitée via des ponts à construire entre les langues des élèves (voir projet sac d'histoires. <http://www.ac-grenoble.fr/casnav/accueil/enseigner-FLE-FLS/index.php?post/2010/09/13/Sac-d-histoire>).
- L'intégration des familles (voir projet Raconte-moi ta langue) : http://www.film-documentaire.fr/4DACTION/w_fiche_film/20782_1
- Les projets de carte d'identité et de parcours dans la classe (voir le projet « photo de classe » : <https://www.photo-de-classe.org/#/accueil>)
- Programme ouverture aux langues – Grand-Duché de Luxembourg : <https://men.public.lu/content/dam/men/catalogue-publications/langues/informations-g%C3%A9n%C3%A9rales/ouverture-langues.pdf>
- Nathalie Oger propose une démarche intéressante dans « Comparons nos langues ». <https://assets.vlor.be/www.vlor.be/attachment/Livret%20-%20ComparonsNosLangues.pdf>
- Interdépendance entre les langues (Jim Cummins) : [The language learning theories of Professor J. Cummins \(fis.edu\)](http://www.fis.edu/The%20language%20learning%20theories%20of%20Professor%20J.%20Cummins)
- Montre ta langue : <http://www.montretalangue.be/>
- Programme de l'éveil aux langues (p. 127) : https://www.programmematernel.be/Volume2_web.pdf
- Armand, F. (2019). *La lecture/écriture et le défi de la diversité linguistique et culturelle*. Communication présentée au Réseau Réussite Montréal, Montréal. En ligne https://www.reseautreussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2019/04/FARMAND_10_AVRIL_2019.pdf

DIDACTIQUE

Pour le FLS*

- Vanthier, H. (2009). *Enseignement aux enfants en classe de langue*. CLE international.
- Marchois, C. (2015). *Enseigner les langues vivantes de l'école*. Retz.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.

Pour le FLSco*

- Wauters, N. (2020). *Langage et réussite scolaire - Pratiques d'enseignement et français de scolarisation*. Couleur livres.
- Wauters, N. (2008). Un incontournable pour l'apprentissage de la langue française : les types de textes. SeGEC. *Enseigner à des élèves de 8 à 12 ans qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement : mission...possible*, 10. <https://docplayer.fr/387870-Enseigner-a-des-eleves-de-8-a-12-ans-qui-ne-maitrisent-pas-le-francais-mission-possible.html>
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*. PUF.
- Verdelhan, M., Maurer, B., & Durand, M.-C. (1999). Le français, langue de scolarisation: vers une didactique spécifique. *Tréma*, 15-16, 147-157. <https://doi.org/10.4000/trema.1758>

Pour le FLS et le FLSco

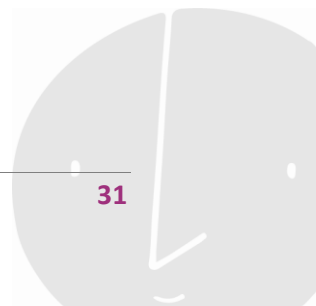
- CASNAV en France : <http://casnav.ac-lille.fr/eana/les-ressources>
- Brochure FWB « Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement » : <http://www.enseignement.be/index.php?page=27052&navi=3627>
- Salle des profs : <http://www.salle-des-profs.be/>

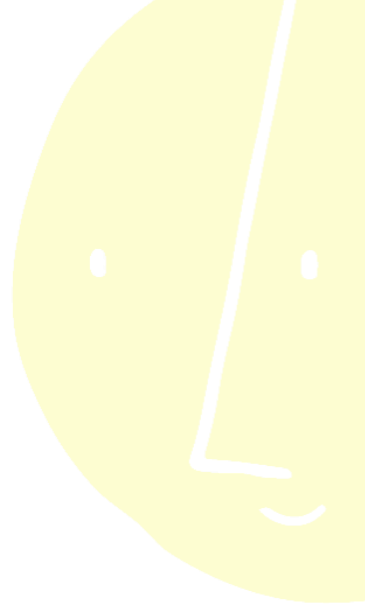


GLOSSAIRE



Allophone :	Se dit de quelqu'un qui a une langue maternelle distincte de celle du pays où il se trouve.
CECRL :	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Il offre une base commune pour l'élaboration de programmes d'enseignement des langues vivantes, la construction de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de pouvoir communiquer. Il définit des niveaux de compétence qui permettent de mesurer les progrès des apprenants à chaque étape de leur apprentissage.
DASPA :	Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants
Dispositif FLA :	Dispositif Français Langue d'Apprentissage
FLE :	Français Langue Etrangère. C'est le français enseigné à/appris par des apprenants dont la langue maternelle est autre que le français dans un contexte où le français n'est pas parlé dans la sphère sociale.
FLS :	Français Langue Seconde. C'est le français enseigné/appris après l'acquisition de la langue maternelle, dans un but de communication autonome dans la sphère sociale.
FLSco :	Français Langue de Scolarisation. C'est le français enseigné/appris et utilisé en contexte scolaire. Le FLSco a une fonction de scolarisation et d'apprentissage.
Inclusion :	Action d'intégrer une personne, un groupe, de mettre fin à leur exclusion (sociale, linguistique, etc.)
Interculturalité :	L'interculturalité est l'ensemble des relations et interactions entre des cultures différentes, générées par des rencontres ou des confrontations, qualifiées d'interculturelles. Impliquant des échanges réciproques, elle est fondée sur le dialogue, le respect mutuel et le souci de préserver l'identité culturelle de chacun.
PIA :	Plan Individuel d'Apprentissage
Pluralité :	Fait d'être plusieurs, d'exister en grand nombre, de ne pas être unique
Primo-arrivant :	Un élève est dit « primo-arrivant » s'il remplit ces trois conditions : <ul style="list-style-type: none"> ✓ être depuis moins d'un an sur le territoire belge ✓ avoir au moins 2 ans et demi au 30/9 de l'année en cours ✓ être réfugié, apatride ou ressortissant d'un pays en voie de développement (liste fixée par l'OCDE)





**DASPA
FLA
FLSco**



Fédération de l'Enseignement Fondamental Catholique
Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique asbl - Avenue E. Mounier, 100 – 1200 Bruxelles
<http://enseignement.catholique.be>

