



éduscol

Fiches repères pour l'apprentissage du
Français Langue de Scolarisation avec les élèves allophones
nouvellement arrivés en France

Dix considérations préliminaires sur l'enseignement du français et en français comme langue seconde

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code de la propriété intellectuelle.

septembre 2012

Dix considérations préliminaires sur l'enseignement du français et en français comme langue seconde

Considération n°1 : il importe de distinguer le français comme discipline et le français des disciplines, la discipline « Lettres » et le français comme compétence transversale dans l'ensemble des disciplines

Considération n°2 : le français doit être pensé et enseigné comme une langue vivante, ce qui n'est pas le cas actuellement pour le français comme discipline

Considération n°3 : les matériels pour l'enseignement aux EANA doivent être ceux qu'utilise la pédagogie moderne des langues vivantes

Considération n°4 : la (re)connaissance des identités culturelles et linguistiques réelles des élèves allophones conditionne leur entrée dans l'école, la culture et la langue françaises

Considération n°5 : la place de la culture et de la rencontre interculturelle dans le parcours de l'EANA

Considération n°6 : la pratique d'une évaluation différenciée permet de mesurer les compétences disciplinaires des EANA

Considération n°7 : l'importance de donner du temps aux EANA

Considération n°8 : les conceptions d'apprentissage du français (acquisition en immersion, inconsciente versus apprentissage guidé, en conscience)

Considération n°9 : les différentes approches de l'enseignement du français comme langue étrangère et seconde

Considération n°10 : la réussite scolaire des EANA, l'affaire de tous

Considération n°1 : il importe de distinguer le français comme discipline et le français des disciplines, la discipline « Lettres » et le français comme compétence transversale dans l'ensemble des disciplines

La compétence 1 (la maîtrise de la langue française) du socle commun distingue aux paliers 1 et 2 ce qui relève des discours et de l'activité langagière, *dire, lire, écrire*, et ce qui relève de l'analyse de la langue et de la grammaire, *l'étude de la langue*.

La langue est pour le professeur de lettres à la fois vecteur et objet d'enseignement, comme pour le professeur de langues, à la différence des autres matières, dont la langue est le moyen d'accéder à des savoirs disciplinaires.

Avec la littérature, le professeur de Lettres poursuit d'autres apprentissages, qui relèvent de la culture humaniste en particulier. Pour tous les enseignements en français, le vecteur d'enseignement, d'apprentissage et d'interaction est la langue française : tous les professeurs sont donc concernés par la langue en tant qu'outil de la relation avec les élèves, entre élèves, et aux savoirs.

Chaque discipline propose ses propres langages. Décrire un milieu en SVT est différent de décrire un paysage en Lettres : dans le premier cas on exige une distance face à l'objet (rédaction à la 3ème personne) et dans le second une implication (la subjectivité est pertinente). Les mots cachent des notions différentes (le développement en mathématiques *versus* en économie). Certaines formes ne sont utilisées que par certaines matières : « Soit un quadrilatère ABCD... ». Chaque matière fait un usage de la langue qui lui est propre et qui nécessite une appropriation guidée par l'enseignant.

L'apprentissage de la langue orale et écrite est, par conséquent, du ressort de l'ensemble de l'équipe, chaque discipline se centrant sur ses particularités. Grammaire, orthographe, conjugaison sont enseignées explicitement par le professeur de français, même si chaque discipline ne peut manquer de s'en emparer.

Les enseignants avertis savent que la dimension linguistique et langagière est incontournable dans l'enseignement de leur discipline quelle qu'elle soit, qu'ils enseignent en UPE2A ou en classe ordinaire, auprès d'élèves allophones ou francophones.

Des outils publiés par le réseau Canopé et par les CASNAV donnent des pistes concrètes sur l'acquisition de la « langue des disciplines » par les élèves allophones (par ex. l'ouvrage intitulé *Enseigner à des élèves non francophones. Des outils français-maths*).

Considération n°2 : le français doit être pensé et enseigné comme une langue vivante, ce qui n'est pas le cas actuellement pour le français comme discipline

Les professeurs de lettres et les professeurs des écoles enseignent la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, la littérature à des élèves dont on présuppose qu'ils parlent et comprennent le français.

Les élèves allophones ne maîtrisent pas la langue-outil qui doit leur permettre de suivre en classe ordinaire dans tous les cours. L'enseignement du français aux élèves allophones débutants se rapproche donc plus d'un enseignement de langue vivante : apprendre à communiquer et à agir.

On parle de FLE, français langue étrangère, parce que le français est d'abord pour l'élève une langue qui lui est étrangère, et de FLS, français langue seconde, parce que le français doit rapidement devenir une seconde langue pour les élèves, langue de communication et d'information, de l'école, des enseignements et des apprentissages.

Les élèves allophones doivent apprendre à comprendre en classe, produire des discours (présenter, décrire, expliquer, justifier, argumenter...), interagir avec le professeur et leurs camarades, traduire les messages de l'école auprès de leurs parents.

Cette activité relève de ce que tout enseignant de langue vivante essaie de mettre en place dans ses cours : développer une compétence linguistique et plurilingue, développer l'activité langagière des élèves en compréhension, production, interaction et médiation.

La dimension sociale (agir en tant qu'élève, apprenant dans l'école, citoyen dans son quartier) doit être au cœur de l'enseignement de la langue française comme langue seconde.

Considération n°3 : les matériels pour l'enseignement aux EANA doivent être ceux qu'utilise la pédagogie moderne des langues vivantes

La didactique des langues-cultures s'est approprié les nouveaux outils issus des technologies de l'information et de la communication pour permettre de développer les compétences des apprenants de langue : le lecteur CD, pour l'écoute collective de documents audio ; le baladeur numérique, pour développer l'oral (écouter des documents audio, des lectures enregistrées) ; le micro-casque (enregistrer des productions orales, faire des exercices de correction phonétique) ; l'ordinateur ou la tablette connectés, (pour développer la capacité à traiter l'information et la restituer, pour faciliter le travail individuel) ; le TBI, le vidéoprojecteur, le lecteur DVD et le téléviseur...

En plus de ces outils techniques, la salle dédiée à l'enseignement du FLE-FLS doit pouvoir disposer (si besoin par l'intermédiaire de la BCD ou du CDI) de l'ensemble des manuels des disciplines, pour une découverte des manuels et des langages disciplinaires, des usuels utilisés dans l'établissement, dictionnaires en français, dictionnaires bilingues, pour permettre la médiation par la langue première, d'une bibliothèque de littérature adaptée (ouvrages en français facile, adaptés à l'âge des élèves, avec enregistrement audio sous forme de CD-livre pour les débutants et les lectures plus longues).

Considération n°4 : la (re)connaissance des identités culturelles et linguistiques réelles des élèves allophones conditionne leur entrée dans l'école, la culture et la langue françaises

La compétence plurilingue et pluriculturelle n'est pas le résultat d'un cumul de savoirs et savoir faire dans différentes langues-cultures. On apprend en lien avec ce que l'on sait déjà, y compris les langues. Aussi, il est primordial de connaître et reconnaître les compétences des allophones à leur arrivée et d'en tenir compte.

Des tests en langue d'origine (passés dans les CASNAV et les CIO) permettent de mesurer les compétences de compréhension en lecture et les savoirs et savoir faire en mathématiques. Ces tests et la connaissance du parcours migratoire et de la biographie langagière des élèves (les compétences et les expériences en langues) aident l'enseignant de FLE-FLS à définir les besoins de chaque élève. Mais la valorisation des identités culturelles et linguistiques bénéficie surtout à l'élève qui se voit reconnu en tant que locuteur d'autres langues et apprenant du français.

L'apprentissage du français ne se fait pas au détriment des savoirs acquis, le français ne doit pas remplacer mais venir développer la compétence plurilingue des élèves.

Les approches plurielles (opposées aux approches singulières qui considèrent qu'une langue s'apprend isolément des autres) permettent cet enseignement : l'éveil aux langues (découverte du fonctionnement des langues), l'intercompréhension entre langues proches, la didactique intégrée des langues (la mise en perspective des langues les unes par rapport aux autres) et la pédagogie interculturelle.

Ces démarches ont l'avantage de pouvoir bénéficier à tous les élèves, francophones et allophones. Elles peuvent être mises en place dans les cours de FLE-FLS mais également dans tous les cours : proposer un des documents de la séance en langue étrangère, présenter le point de vue d'un événement vu d'un autre pays (celui d'un EANA intégré dans la classe par exemple), introduire une notion linguistique et la comparer dans différentes langues (démarche exposée dans le DVD « *Comparons nos langues* »).

Des dispositifs sont développés qui dépassent le cadre de la classe : les classes bilangues, l'enseignement d'une discipline en langue étrangère (DNL), les ELCO (l'enseignement des langues et cultures d'origine).

Considération n°5 : la place de la culture et de la rencontre interculturelle dans le parcours de l'EANA

Dans l'histoire de l'enseignement du français, la culture a toujours trouvé une place de choix : en didactique du FLM (français langue maternelle), au travers de la littérature et des genres (théâtre, poésie par exemple), en didactique du FLE (français langue étrangère). La culture patrimoniale et l'expérience de la rencontre avec des œuvres artistiques et culturelles sont aujourd'hui au centre de l'enseignement d'histoire des arts à l'école.

La rencontre avec les œuvres est capitale pour les EANA qui ont connu un parcours culturel et un rapport à l'art différents. Les ateliers (club théâtre, chorale, cinéma) et les projets artistiques et culturels (classe à PAC, résidence d'artistes, projets Arts et Culture, Ecole / Collège / Lycée au cinéma, « Zebrook au bahut ») mis en place dans les établissements doivent intégrer les EANA.

Les professeurs de FLE-FLS peuvent eux aussi élaborer des projets culturels au service de l'apprentissage de la langue. On peut envisager d'élargir l'étude des œuvres au patrimoine appartenant aux élèves arrivants (l'art byzantin au Kosovo, le baroque au Portugal par exemple).

Les EANA doivent être impliqués dans les parcours d'histoire des arts des classes ordinaires dans lesquelles ils sont intégrés. La pratique théâtrale et la pratique du chant sont des situations pertinentes pour l'appropriation du français. Le développement des compétences culturelles (humaniste, artistique et scientifique) est indispensable pour une intégration réussie.

Considération n°6 : la pratique d'une évaluation différenciée permet de mesurer les compétences disciplinaires des EANA

S'il n'est pas envisageable d'évaluer les compétences disciplinaires des élèves allophones selon les mêmes modalités que les élèves francophones, il est tout à fait possible de les évaluer.

A leur arrivée, le recours à la langue première rendra possible l'évaluation. Des tests en lecture/compréhension et en maths existent, que les CASNAV et les CIO peuvent mettre à disposition. Dans les premiers temps de l'apprentissage, l'évaluation progressive et formative est à privilégier et permet aux élèves arrivants de se repérer et d'avancer.

Dans le cadre de l'inclusion, il est recommandé de ne pas exclure les EANA des modalités d'évaluation en cours dans l'établissement. Une évaluation différenciée doit être mise en place. Il ne s'agit pas de proposer une activité (d'apprentissage ou d'évaluation) différente mais de jouer sur les niveaux de formulation, sur des variables d'adaptation. Cette différenciation relève d'une adaptation de l'activité commune qui peut porter sur l'étayage (la possibilité de disposer d'aides : dictionnaire, cours, lexique, tutorat et interactions, relecture orale des énoncés), sur la consigne (une adaptation de la formulation, de la forme de la tâche finale), sur la quantité (le nombre d'items à traiter, la longueur du texte à rédiger). Les CASNAV proposent des outils pour différencier l'évaluation.

Le socle commun concerne tous les élèves y compris les EANA. Ces derniers doivent disposer comme les autres d'un livret personnel de compétences.

Considération n°7 : l'importance de donner du temps aux EANA

Des chercheurs posaient, en guise de repère, un seuil minimal de 2 ans pendant lequel les EANA doivent être accompagnés dans leur apprentissage spécifique de la langue seconde, et indiquaient, à titre d'estimation, que la durée nécessaire aux enfants migrants pour qu'ils parviennent au rendement de leurs pairs de langue maternelle va de 2 à 8 ans. L'évolution des EANA est lente et progressive. Si certains élèves apprennent vite et intègrent rapidement les cours ordinaires jusqu'à ne plus rien laisser paraître de leur état d'allophone, la plupart des EANA ont besoin de temps.

Les textes officiels précisent qu'un élève allophone nouvellement arrivé doit en priorité être accueilli par les écoles, les établissements et les centres d'information et d'orientation. L'inclusion dans les classes ordinaires constitue la modalité principale de scolarisation. Les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A) doivent disposer de toute la souplesse nécessaire à l'accueil des élèves et à la personnalisation des parcours, organiser les liens et les temps de présence avec la classe ordinaire.

L'inspection générale a introduit en 2009 la notion de *parcours de réussite personnalisé* selon l'idée qu'il faut prendre l'élève dans sa globalité linguistique et culturelle, et dans la singularité de ses rythmes d'apprentissage, notamment linguistiques. Tous les dispositifs d'accompagnement éducatif, d'aide personnalisée et de soutien peuvent être mobilisés pour prendre en charge les besoins des EANA dans la continuité des dispositifs d'enseignement du Français Langue de Scolarisation.

Considération n°8 : les conceptions d'apprentissage du français (acquisition en immersion, inconsciente versus apprentissage guidé, en conscience)

La première conception s'appuie principalement sur les recherches menées sur le plurilinguisme quand il est développé par de jeunes enfants en contact proche avec deux parents de langue différente et relève d'un processus inconscient d'acquisition de la langue en immersion (le bain linguistique).

La deuxième approche correspond à un processus en conscience, d'apprentissage guidé (le cours de langue française), élaboré par des institutions pour enseigner la langue.

Dans la réalité des EANA, le contact avec la langue est permanent dans et hors la classe (dans l'école, au contact des élèves francophones et des membres de la communauté scolaire, dans le quartier, au contact des commerçants, à la bibliothèque, au club de sports...).

L'apprentissage du français bénéficie donc tout à la fois du contact direct et authentique, et des situations d'apprentissage que les enseignants de FLE-FLS proposent en cours. Les deux se combinent : les EANA apprennent à communiquer dans la cour, ils découvrent d'autres situations de communication en classe et ils deviennent capables de varier les formes suivant les contextes. Le rôle des professeurs est par conséquent de prendre en compte les acquisitions par bain de langue pour gagner du temps (le programme de FLE-FLS doit tenir compte des contenus acquis à l'extérieur de la classe), de consolider les acquis (par la mise en mots, le travail de réflexion sur la langue, le travail métalinguistique et grammatical) et d'apporter enfin de nouveaux contenus.

L'apprentissage guidé en cours de FLE-FLS se conçoit en lien et en perspective avec l'acquisition en immersion, dans un aller-retour permanent. Les professeurs (de toutes disciplines) auront toujours en tête que si des acquisitions se réalisent en dehors des cours, l'expérience des élèves allophones a lieu principalement dans les langues de la famille. Ce qui ne veut pas dire qu'ils ne sont pas « cultivés » mais que ces expériences se font dans d'autres langues. Il convient donc de toujours s'interroger : sur quoi peut-on s'appuyer ? En somme, il s'agit de guider les élèves en privilégiant la démarche de comparaison des systèmes linguistiques qui leur permet de passer d'une langue à l'autre et de mieux comprendre le processus à l'œuvre dans le transfert de connaissances et de compétences de la langue première à la langue cible.

Considération n°9 : les différentes approches de l'enseignement du français comme langue étrangère et seconde

Les situations d'apprentissage d'une langue *seconde* diffèrent de celles d'une langue *étrangère* du fait de la présence de la langue en dehors de la salle de cours. Même si à l'arrivée l'élève est confronté à une langue étrangère (on puise alors dans les outils du FLE-FLS), en revanche le français devient rapidement une langue seconde, celle de son environnement, en particulier scolaire.

Les méthodologies d'enseignement du FLE-FLS ont toujours procédé en se posant la question de l'objectif social recherché : s'il s'agit de communiquer, on apprend à interagir en réalisant des jeux de rôle conformes aux situations de communication visées, s'il s'agit de discourir sur des sujets culturels, on découvre la culture et on fait des exposés ; s'il s'agit d'être capable d'analyser la langue, on fait de la grammaire.

L'enseignement du français centré sur la langue et son étude appartient à une méthodologie dont l'objectif est la capacité à parler de la langue et à l'analyser (compétence *méta*). La visée actuelle dans l'enseignement des langues est d'ordre actionnelle : être capable d'agir dans le cadre de situations où les activités langagières (lire, écrire, comprendre, parler...) ne sont pas l'objectif, mais mobilisées au service de la réalisation d'une action individuelle ou collective, d'un projet.

Les objectifs visés pour les EANA sont multiples : l'inclusion sociale, culturelle et scolaire, l'apprentissage de la langue française, langue de communication, langue scolaire, des disciplines et *in fine*, en termes d'action, la participation et la réussite dans tous les cours. Ce pourquoi le français de scolarisation s'intéresse à l'activité de l'élève en classe : les formes de travail, l'organisation du temps, les langages spécifiques (lexique, formes syntaxiques, types de textes), les manuels...

Toutes les approches ne doivent pas s'exclure, bien au contraire. Edgar Morin parle de porosité des concepts des différentes didactiques, Christian Puren d'éclectisme pédagogique. Il faut les mettre à profit, les enrichir les unes par les autres, pour la réussite des élèves, en variant les entrées (tantôt actionnelle, tantôt communicative, tantôt lexicale, tantôt grammaticale). En sachant que l'objectif visé pour tous les élèves avec le socle commun est bel et bien d'ordre actionnel : être capable de mobiliser ses connaissances et compétences dans sa vie sociale, citoyenne, culturelle, familiale et professionnelle.

Considération n°10 : la réussite scolaire des EANA, l'affaire de tous

La réflexion sur l'inclusion et l'apprentissage des élèves allophones nouvellement arrivés déborde la question de la didactique du français langue de scolarisation. Elle interroge notre capacité à prendre en charge les élèves à besoins éducatifs particuliers par la différenciation, l'individualisation des parcours et l'intégration de la différence.

Elle concerne l'ensemble des acteurs de l'éducation qui sont partie prenante dans la scolarité de ces élèves : personnels de direction, enseignants, assistants pédagogiques, formateurs, conseillers pédagogiques, conseillers d'éducation, conseillers d'orientation-psychologues.

La réussite de tous les élèves passe par la reconnaissance des compétences langagières et plurilingues de ces élèves, compétences acquises dans un milieu non scolaire ou dans un autre système scolaire.

L'accueil des élèves allophones nouvellement arrivés permet à notre système éducatif de progresser en répondant aux finalités de l'école démocratique. C'est un véritable laboratoire de la capacité du système scolaire français à inclure et faire réussir tous les élèves.