

Quelques principes pédagogiques pour une inclusion harmonieuse dans l'école et dans la classe

Soigner l'accueil :

- Présenter le trombinoscope des élèves de la classe et des adultes de l'école.
- Faire visiter l'école pour prendre des repères. Installer une signalétique explicite sur les portes.
- Organiser un tutorat : des élèves volontaires accompagnent l'élève et l'aident en classe, dans l'école, en récréation, à la sieste, à la cantine et dans le cadre périscolaire.

Tout au long de l'année :

- Porter une attention particulière à l'inclusion de l'enfant et aux relations au sein du groupe.
- Lui laisser du temps pour s'adapter, observer, mémoriser, comprendre.
- Le valoriser, soutenir ses tentatives et ses efforts dans l'apprentissage du français.
- L'aider dans la construction d'une image positive de lui-même.
- Echanger avec les autres enseignants de l'école pour croiser les regards sur l'enfant.

Faire une place à la culture et la langue d'origine de l'élève :

- Encourager les familles à continuer de développer les interactions orales dans la/les langue(s) de la maison.
- Prendre en compte la culture et la langue d'origine de l'élève dans sa pédagogie de classe :
 - S'appuyer sur des textes et des œuvres de la culture d'origine de l'EANA, et les mettre en relation avec les textes introduits à l'école.
 - Proposer la mise en mémoire de textes de comptines et de chansons, en donnant une place au patrimoine du pays de l'élève.
 - Développer des capacités d'observation et de comparaison de « faits de langue » entre le français et sa langue maternelle (ressemblances et différences) (ex : ressemblance entre le français et l'anglais dans la formation des noms des jours de la semaine lundi-mardi-mercredi-jeudi-vendredi-samedi / Monday-Tuesday-Wednesday-Thursday-Friday-Saturday-Sunday)
- Développer au sein de l'école des représentations positives et des attitudes d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle (ex : séquences d'éveil à la diversité des cultures et des langues dans l'ouvrage « Les langues du monde au quotidien cycle 1 » de Martine Kervran).

Comment s'adresser à lui.elle ?

- Formuler des phrases courtes et simples, en respectant la syntaxe et la morphologie du français.
- Contrôler le débit, la prononciation, l'intonation et l'articulation.
- Accompagner ses paroles et consignes de gestes.
- Reformuler aussi souvent que nécessaire.
- « Faire parler la classe », mettre en mots ce qui se vit ou s'observe.
- Faire répéter le plus fréquemment possible.

S'appuyer sur des activités vécues pour le langage en situation

- Utiliser les coins jeux – y compris en GS – pour faire vivre, accompagner, enrichir, complexifier les situations de communication. Développer les jeux de « faire semblant ».
- Susciter les interactions enfant-enseignant à l'occasion de l'accueil, de l'habillage...
- Favoriser les interactions enfant-enfant autour des jeux, des marionnettes, des jeux de rôles...
- Faire acquérir, puis stabiliser et réinvestir le vocabulaire spécifique de l'école, en s'appuyant sur des manipulations d'objets scolaires, des lectures d'imagiers et des commentaires de photos.
- Privilégier les activités en petits groupes sur des compétences très ciblées, à partir de photos, d'albums, d'imagiers mono et bilingues, de jeux...

- Dire pour faire faire : faire appliquer des consignes, des modes d'emploi, des recettes...
- Proposer des tâches concrètes qui s'intègrent dans un projet : fabriquer des objets, réaliser des affiches, transmettre des messages...

Viser les objectifs notionnels et langagiers dans toutes les activités (sciences, arts visuels...)

- Apporter du vocabulaire, enseigner le lexique en nommant, en définissant et en catégorisant les lieux, le mobilier, le matériel...
- Faciliter l'apprentissage du genre et du nombre en déterminant les noms d'abord par « un, une, des », puis par « la, le, les ».
- Verbaliser régulièrement les actions.
- Découvrir les récits à partir d'un travail sur les illustrations, les mises en scènes avec des marionnettes aux doigts, la lecture du texte en appui sur les images mentales...
- Préparer en amont le vocabulaire pour une histoire, une activité, une sortie, à partir de supports imagés par exemple.

Exemple de pratique :

En petit groupe, présenter des images photos ou dessins, faire répéter les mots ou expressions à chacun, laisser les enfants parler sur l'image.

Puis faire des jeux avec les images :

- Les images sont retournées ; chacun son tour un élève prend une carte ; s'il dit le bon mot, il gagne la carte.
- Les images sont posées faces visibles sur la table ; demander une image ; l'élève qui trouve en premier gagne l'image.
- C'est un élève qui demande une image.

En fin de séance, raconter une histoire simple contenant le vocabulaire. Récapituler le vocabulaire sur un petit temps au cours de l'histoire ou à la fin de l'histoire.

Reprendre plusieurs fois l'histoire jusqu'à ce qu'elle soit presque connue par cœur ou que les élèves puissent dire des mots et même de courtes phrases.

Construire des marottes personnages plastifiées ou des marionnettes, et rejouer l'histoire en réutilisant les phrases travaillées.

Développer des capacités en langue française orale

Cet apprentissage se fait par étapes :

- Ecouter et comprendre sont des préalables à l'expression orale, la réception précède la production.
- Se tromper est la preuve de l'apprentissage en cours : les erreurs sont les traces d'une interlangue entre la langue maternelle et la langue seconde.
- Mémoriser pour réemployer à bon escient : de nombreuses répétitions sont nécessaires dans une démarche par imitation.
- Apprendre des textes de chansons, de comptines par cœur permet d'avoir en mémoire des structures de langue qui pourront être réemployées dans d'autres contextes.

Nb : Ces efforts supplémentaires peuvent engendrer une plus grande fatigabilité.

Des « leçons de langage » pour les élèves allophones non parleurs

Partir d'images séquentielles, d'un album, d'un récit ou de photographies de vie de classe.

0) Montrer l'album ou les images séquentielles.

L'enseignant (ou des élèves grands parleurs) verbalise(nt) ce que l'on voit, ce qu'il se passe dans l'album ou les images séquentielles.



1) Demander à l'élève de désigner :

- un objet ou un personnage
ex : le manteau, l'écharpe, le cartable, le pot de fleur, Bruno, la maman, ...
- l'objet ou un personnage que l'enseignant décrit
*ex : Elle est rouge, on la met autour du coup pour ne pas avoir froid.
Elle embrasse Bruno.*
- l'image qui illustre un moment du récit
*ex : Blondie, la sœur de Bruno, met son manteau.
Bruno saute sur son vélo pour aller à l'école.*
- qui dit quoi sur quelle image ?
*ex : Travaille bien à l'école !
Tu vas perdre ton mouchoir !*

2) Poser des questions fermées :

- réponses oui/non
*ex : Bruno prend sa moto ? (non !)
Maman lui dit « au revoir » par la fenêtre ? (oui !)*
- variantes à choix multiples
*ex : Bruno prend sa moto ou son vélo ? (son vélo !)
Maman lui dit « bonjour » ou « au revoir » ? (au revoir !)*

3) Emettre des énoncés faux à rectifier :

Dérouler le récit (à partir de l'album ou des images séquentielles) et proposer volontairement des erreurs à rectifier (production orale a minima).

- ex (image 1) : Bruno est dans sa chambre... (il est dans l'entrée !)
Il est assis sur son lit... (il est assis par terre !)
Il retire ses chaussures... (il met ses chaussures !)
Il revient de l'école... (il va à l'école !)*

4) Emettre des énoncés à trous :

Dérouler le récit, s'arrêter en cours de phrase comme si on cherchait ses mots et faire compléter les blancs (production orale a minima). Varier la classe grammaticale des mots attendus.

- ex : Bruno est heu... (dans l'entrée !)
Il est assis... (par terre !)
Bruno met... (ses chaussures !)*

Conseils de mise en œuvre dans le groupe classe : Démarrer la leçon en grand groupe hétérogène : les grands parleurs s'expriment, les petits parleurs (dont l'élève allophone) écoutent, travaillent la compréhension orale. Puis former de petits groupes pour que les petits parleurs s'expriment.



Mesurer les progrès de l'élève en production orale, pour mieux l'accompagner

Rôle important de la syntaxe dans l'acquisition d'une langue : on n'étiquette pas le monde par des mots de vocabulaire. On met les mots ensemble.

Pour l'enseignant, il s'agit de repérer où en est l'élève, pour travailler avec lui en fonction de ses compétences syntaxiques.

Progressivité des acquisitions et pratiques à privilégier :

Indicateurs temporels moyens	Observables	Analyse	Pratiques à privilégier
Arrivée de l'élève en France	silence		→ Privilégier les activités d'écoute et de compréhension orale (leçons de langage : désignation, questions à choix multiples, énoncé faux à rectifier, énoncé à trous).
2 à 3 mois après son arrivée	1 mot (mot-phrase) « stylo »	Propos compris en contexte. L'élève désigne un mot pour dire qu'il a une expérience sur cet élément.	→ Formuler la phrase attendue <i>Ex : Il a pris mon stylo. Il faut écrire au stylo. Mon stylo est cassé.</i>
5 mois après son arrivée	2 mots « crayon, manteau »	Le thème et le propos : « crayon » ← → « manteau » (thème) (propos) thème = ce dont on parle propos = ce qu'on en dit C'est à partir de ce stade que l'élève progresse rapidement en vocabulaire et dans la langue en général.	→ Formuler la phrase minimale <i>Ex : Mon crayon est dans mon manteau.</i> → Multiplier les occasions de tenir des propos sur des sujets différents (vie de classe, récits d'expérience, récits fictifs, coin cuisine, ...). Mettre en place des activités centrées sur la compréhension orale qui mobiliseront la compétence syntaxique et le lexique.
6 à 7 mois après son arrivée	Phrase minimale : « Le crayon, il est dans mon manteau. » « Le chat, il dort. »	Apparition des premières unités grammaticales avec l'élève : - S + V ou S + V + C - déterminants, prépositions, pronoms, ... - premier système de temps (présent, passé composé, futur proche)	→ Travailler les unités grammaticales : - à partir d' albums à structures répétitives comme « Je veux des pâtes » (Stéphanie Blake), « Ce que j'aime faire » (Anthony Browne), « Je m'habille et... je te croque ! » (Bénédicte Guettier), ... - à partir de chansons/comptines à structures répétitives → L'EANA ne pouvant généralement pas être aidé par ses parents à la maison, enregistrer poèmes, comptines, pour prolonger la phase d'écoute et d'entraînement hors de l'école. → Posture de l'enseignant : ▪ Il n'est pas nécessaire de faire répéter ni de tout répéter. ▪ Il s'agit d'être compris. La correction phonétique n'est pas attendue dans un premier temps.

			<ul style="list-style-type: none"> Respecter des pauses, des hésitations, des reprises.
8 mois après son arrivée	<p>Phrase élémentaire expansée :</p> <p>« Le petit chat noir, il dort sur le lit tous les soirs. »</p>	<p>Diagramme de la phrase minimale « Le petit chat noir, il dort sur le lit tous les soirs » :</p> <p>petit (sur le lit) → <u>le chat</u> ↔ <u>il dort</u> (tous les soirs)</p> <p>noir (sous le chat) tous les soirs (sous il dort)</p> <p>Expansions nominales et verbales à partir de la phrase minimale.</p>	<p>→ Travailler le vocabulaire (en lien avec les activités travaillées et vécues dans la classe, pour que l'élève puisse combiner les mots ensemble et ait l'occasion de mobiliser ses connaissances pendant les activités de classe).</p> <p>Ex : fabriquer un imagier bilingue (noms, verbes, adjectifs, ...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - autour de l'album travaillé en classe (personnages, actions, lieux, ...) - autour de la séquence de motricité mise en place (matériel, verbes d'actions, ...)
8 à 9 mois après son arrivée	<p>Phrase à propositions coordonnées :</p> <p>« Le petit chat, il <u>court</u>, et puis il <u>monte</u> sur l'arbre. »</p>	<p>Proposition 1 + coordination (<i>et, mais, et puis, ...</i>) + proposition 2</p>	<p>→ Poursuivre le travail sur le vocabulaire</p>
9 mois après son arrivée	<p>Phrase complexe avec proposition subordonnée :</p> <p>« Le chat, il <u>monte</u> sur l'arbre parce qu'il a peur du chien. »</p>	<p>Proposition 1 + <i>que, quand, parce que...</i> + proposition 2</p> <p>A ce stade, l'élève peut entrer dans la narration.</p>	<p>→ Aborder les genres discursifs (raconter, expliquer, décrire, argumenter...)</p> <p>Ex : raconter une histoire à l'aide de marionnettes (boîte à histoires)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p>→ L'EANA ne pouvant généralement pas être aidé par ses parents à la maison, on peut faire circuler des sacs à albums bilingues dans les familles pour prolonger la phase d'écoute et d'entraînement hors de l'école.</p>

				<p>Contenu possible : l'album en français et langue étrangère (ou le texte en langue étrangère), un CD audio (lecture en français et en langue étrangère de l'album), les personnages du livre (plastifiés, marottes, figurines, ...), des objets emblématiques de l'histoire, un imagier bilingue, une activité (ex : un puzzle de la couverture, un jeu de plateau, un jeu de cartes, une fiche d'activité effaçable, ...), une fiche explicative pour les parents</p>
--	--	--	--	--

Repérer les difficultés éventuelles

Doit-on conserver un niveau d'exigence élevé face à des élèves qui progressent mais peu ?

Le niveau d'exigence doit être élevé, grâce à la conviction que tout enfant peut progresser. Chaque étape, chaque progrès doit être signifié à l'élève grâce à un signe de l'enseignant. La référence en termes d'apprentissages est celle des programmes. Le bilan des acquis de fin de maternelle permet une véritable continuité pédagogique. L'enseignant ne doit pas se laisser décourager si l'enfant progresse peu.

Mon élève progresse peu en français alors qu'il est entré à l'école dès la PS. Que faire ?

Pourquoi ?

A l'école maternelle, l'immersion linguistique peut poser des difficultés à l'élève. Un enfant immergé de manière simultanée dans 2 langues à la maison (2 parents, 2 langues) deviendra bilingue de manière « naturelle » (il s'agit de bilinguisme précoce). Les recherches scientifiques montrent qu'on n'apprend à parler qu'une fois, à deux ou à trois personnes, sur des sujets familiers. C'est pourquoi l'immersion linguistique à l'école peut poser des difficultés à l'enfant, car ce dernier entre dans le langage sous des objectifs scolaires, au milieu de 30 enfants. Il faut donc qu'il puisse construire correctement dans sa propre langue maternelle, pour pouvoir entrer dans une deuxième langue (il s'agit de bilinguisme successif).

Que faire dans la classe ?

- Travailler prioritairement le langage en situation (le langage d'évocation pourra intervenir plus tard).
- Travailler la réception orale : lui parler le plus possible et vérifier s'il comprend, en s'appuyant sur un album, des images, des images séquentielles, une situation concrète, ... (mettre en place des [« leçons de langage »](#))
- Utiliser des albums/contes bilingues issus de sa langue d'origine pour entrer dans la langue écrite ([site CASNAV de Strasbourg](#)).
- Utiliser les textes de chansons/comptines bilingues issus de sa langue d'origine pour entrer dans la langue écrite (ex : séquences sur [Frère Jacques](#) et [La comptine du petit cheval](#))

Repérage d'éventuelles difficultés cognitives

A l'école maternelle, le langage est en construction. L'enseignant doit s'assurer que les élèves communiquent et observer quels sont les moyens mis en œuvre par l'enfant pour y parvenir. L'apprentissage est long, aussi doit-on en tenir compte avant de s'inquiéter. L'enseignant peut se référer aux étapes de développement du langage et aux indicateurs de vigilance (cf [document de ressource maternelle Eduscol « Partie 1 – L'oral – Tableaux d'indicateurs »](#)).

	Indicateurs de vigilance (pour des enfants français normalement scolarisés)
Enfants (français) de 3 à 4 ans	Les enfants ne paraissent pas comprendre. Ils ne posent pas de questions et ne donnent que peu de signes d'intérêt. Ils n'utilisent que des mots phrases et montrent peu ou pas d'évolution dans le courant de l'année. Ils n'utilisent pas le « je » ni le « tu ». Ils ne sont pas intelligibles, ne disent pas de mots reconnaissables. Pour compléter, on essaiera de voir : <ul style="list-style-type: none">– si ces enfants réagissent aux bruits, à la musique ;– si le volume de leur voix est normal ;– s'ils cherchent à communiquer par d'autres moyens que le langage (mimiques, gestualité mais aussi formes agressives : coups de pied, morsures, griffures...) ;– s'ils regardent leur interlocuteur ;– s'ils essaient de dire des comptines, de chanter ; s'ils prennent du plaisir dans les moments dédiés à ces activités même s'ils ne participent pas activement.

<p>Enfants (français) de 4 à 5 ans</p>	<p>Les enfants comprennent moins bien qu'ils ne parlent. Ils produisent des phrases sans verbes. Ils ne parlent qu'en situation. Ils n'utilisent pas le « je » ni les autres pronoms sujets usuels. Ils cherchent fréquemment leurs mots, leur vocabulaire est réduit à des noms. Ils sont peu intelligibles (articulation). Ils évoluent peu ou pas malgré un guidage et une aide de l'enseignant. Mêmes observations complémentaires que précédemment, en particulier pour ce qui est de la communication.</p>
<p>Enfants (français) de 5 à 6 ans</p>	<p>Les enfants comprennent mal ou difficilement (ils ont besoin de reformulations, de simplifications). Ils sont peu intelligibles ou déforment des mots de manière importante et régulière. Ils ne remplacent pas un nom par « il »/« elle » quand ils racontent. Ils ne produisent pas de formes conjuguées pour exprimer le futur ou le passé. Ils produisent essentiellement des énoncés réduits (inférieurs à 4 mots) ou des phrases longues mais agrammaticales. Ils ne parviennent pas à raconter. Ils n'expriment pas de notions de temps et d'espace. Ils ne parviennent pas à « jouer » avec les syllabes, encore moins avec les sons. Ils ont des difficultés à mémoriser des comptines, des chants, des poèmes, une histoire. Ils ne reconnaissent que très peu de lettres de l'alphabet, voire aucune. Ils évoluent peu ou pas sur l'année malgré des aides. Pour compléter, on essaiera de voir si les problèmes notés affectent de la même façon d'autres domaines que le langage : – mémorisent-ils la suite des nombres, des itinéraires, des connaissances sur le monde, etc. ? – Dessinent-ils ? Représentent-ils des « scènes » ? – Discriminent-ils des formes graphiques ? – Réagissent-ils de manière adaptée à la musique (jeux vocaux, activités instrumentales, danse) ?</p>

Il faut tolérer les silences et les phases d'observation de l'enfant. Il faut accepter de le laisser inactif par moments, les temps de pause étant nécessaires compte tenu des sollicitations importantes que présente la vie de la classe.

Ces jeunes enfants peuvent ne pas parler beaucoup, néanmoins des indices peuvent être relevés pour s'assurer qu'ils comprennent et communiquent par :

- l'observation de leurs actions et l'identification des réussites
- l'intervention d'autres observateurs (directeur.trice, psychologue, médecin scolaire...)

Ce qui compte, c'est de s'assurer qu'il y a des apprentissages. Puis passer le témoin à l'école élémentaire. Ces éléments de suivi de parcours doivent être transmis au moment de la liaison GS-CP.

Bibliographie :

Les apprentissages quand le français est langue seconde – Maternelle et début cycle 2 (Catherine Klein, Canopé éditions)

L'enseignement du Français Langue de Scolarisation – Propositions pédagogiques et didactiques (Ressources FLSCO Eduscol)

Activités de compréhension orale à partir d'albums ou d'images séquentielles (Jean-Charles Rafoni)

Genèse de l'acquisition du FLS et rôle de la syntaxe (Jean-Charles Rafoni)

Partie 1 – L'oral – Tableaux d'indicateurs (Ressources maternelle Eduscol)