

Repères sur l'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés en classe ordinaire

Développer des pratiques
de différenciation pédagogique

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

Les préconisations et les pistes de travail proposées s'adressent aux enseignants accueillant dans leur classe des élèves allophones nouvellement arrivés. Elles constituent un ensemble de repères leur permettant de réfléchir aux ajustements possibles dans leurs pratiques pédagogiques afin que ces élèves progressent dans l'acquisition de la langue française et qu'ils participent pleinement aux activités de la classe. L'enseignant fera des choix appropriés compte tenu du parcours linguistique et scolaire de l'élève.

Table des matières

Avant-propos	3
Comprendre le processus d'acquisition de la langue.....	4
L'acquisition de la langue est un processus dynamique : de l'oral vers l'écrit et de la compréhension vers la production.....	4
L'apprentissage d'une langue seconde prend appui sur la ou les langue(s) déjà acquise(s).....	4
L'erreur est constitutive de l'apprentissage	5
Ajuster ses gestes professionnels aux besoins des élèves allophones.....	6
Codes culturels, codes scolaires : des implicites à lever.....	7
Langue(s) des élèves : un levier pour l'apprentissage du français.....	7
L'oral en classe : un travail nécessaire et constant	8
La lecture de documents écrits : un étayage indispensable et modulable	9
La production écrite : un guidage serré, un entraînement régulier.....	10
Les repères visuels et les outils de référence : des aides pour soutenir les apprentissages.....	11
Le travail coopératif : des modalités rassurantes pour apprendre ensemble	11
Mettre en place un tutorat	11
Prévoir un travail en binôme.....	12
Organiser un travail en petit groupe	12
Entretenir la coopération entre élèves dans le grand groupe	13
L'évaluation : une approche positive et progressive.....	14
Les outils numériques : quel bénéfice pour les élèves allophones ?	15

Avant-propos

« En considérant que l'accompagnement des élèves allophones fait partie de la prise en charge des élèves de la classe et dans la classe, un travail adapté peut fort bien être mené si les enseignants repensent leurs pratiques quotidiennes et apportent des modifications à leur pédagogie. Ils pourront alors constater que ce qu'ils ont mis en place pour tenir compte de la présence de ces élèves se révèle bénéfique pour d'autres, voire pour tous. »

Josianne Gabry, Véronique Vesanes, [Après la classe d'accueil, adapter sa pédagogie à la présence d'élèves allophones en classe ordinaire](#), CRDP de l'académie de Créteil

Dans le cadre de l'École inclusive, les élèves à besoins éducatifs particuliers amènent les enseignants à **se questionner davantage sur la manière d'ajuster leurs pratiques pédagogiques** pour mieux d'accompagner ces élèves dans leurs apprentissages.

Concernant les élèves allophones, l'enjeu majeur est celui de l'apprentissage de la langue française comme langue de communication courante et comme langue de scolarisation, ce qui rejoint les objectifs du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ces élèves ne sont pas, a priori, des élèves en difficulté d'apprentissage. En revanche, l'absence d'accompagnement dans l'apprentissage du français peut générer des difficultés dans leurs apprentissages scolaires.

Les modalités de différenciation pédagogique mises en œuvre pour les élèves allophones peuvent constituer **une aide pour d'autres élèves de la classe**. En effet, les implicites scolaires et la langue de scolarisation peuvent être des obstacles à la construction des apprentissages pour beaucoup d'élèves.

Par pédagogie différenciée, on peut entendre «toutes les dispositions que peut mettre en place un enseignant en vue de tenir compte des différences entre élèves» (Kahn S., *Pédagogie différenciée*, De Boeck, 2010). Elle implique la mise en œuvre d'un positionnement initial de l'élève permettant à l'enseignant de tenir compte des compétences déjà acquises et d'adapter ses démarches et ses outils aux besoins spécifiques identifiés.

n.b. : les pistes de travail proposées concernent une diversité de contextes d'enseignement ayant comme point commun la prise en compte d'un ou de plusieurs élèves allophones au sein de la classe. L'utilisation du singulier générique « élève allophone » constitue une commodité de langage.

Comprendre le processus d'acquisition de la langue

Il est essentiel que les enseignants qui accueillent dans leur classe des élèves allophones nouvellement arrivés comprennent que le processus d'acquisition du français comme langue seconde s'inscrit dans **un temps nécessairement long** qui passe par les **étapes incontournables** de l'apprentissage d'une nouvelle langue et selon des **principes didactiques établis**.

L'acquisition de la langue est un processus dynamique : de l'oral vers l'écrit et de la compréhension vers la production

Il est important d'avoir à l'esprit que les compétences acquises à l'oral précèdent les compétences écrites et que, dans ce processus, la compréhension précède toujours la production : un élève s'imprègne d'abord de la langue en situation d'écoute. Par conséquent, **l'attention portée à la compréhension orale est essentielle dans le processus d'acquisition d'une langue**. Elle est une première étape vers la compréhension écrite, la production orale et la production écrite.

- L'enseignant accordera à l'élève un **temps consacré à l'écoute**, avant de le solliciter pour une production orale ;
- L'enseignant pourra **oraliser un énoncé écrit** pour en faciliter la compréhension, avant de le proposer en lecture autonome à l'élève allophone.

Pour aller plus loin : la [présentation du cadre européen commun de référence pour les langues](#) (CECRL) qui permet de mieux cerner les étapes et les domaines d'apprentissage d'une langue étrangère.

L'apprentissage d'une langue seconde prend appui sur la ou les langue(s) déjà acquise(s)

L'élève allophone n'arrive pas vierge de toute connaissance linguistique. L'enseignant pourra **s'appuyer sur les compétences et les connaissances déjà acquises en langue maternelle et/ou en langue de première scolarisation**, notamment si l'élève a été scolarisé antérieurement, pour l'aider à effectuer les transferts nécessaires vers le français langue de scolarisation.

- L'enseignant aidera l'élève à **faire des liens entre les systèmes linguistiques**, celui des langues qu'il connaît et celui du français ;
- L'enseignant autorisera l'élève à **s'appuyer sur les langues qu'il connaît** pour faciliter sa compréhension de différents documents.

La comparaison de faits de langue peut être intéressante à la fois pour les élèves et pour les enseignants :

- les élèves se sentent **valorisés et actifs dans l'expertise de leur langue**. Par exemple, l'élève allophone pouvant dire comment s'exprime la négation dans sa langue, ou expliquer comment elle fonctionne, entrera dans une démarche dynamique de comparaison et de compréhension.
- les enseignants peuvent **mieux comprendre les erreurs ou les incompréhensions** des élèves allophones.

Pour aller plus loin : la démarche de comparaison des langues proposée par l'académie de Montpellier dans [le DVD Comparons nos langues](#).

Point de recommandation

Il est essentiel de s'informer sur le répertoire linguistique de l'élève, à l'oral et à l'écrit, afin de ne pas le mettre en difficulté et **éviter de l'assigner à une langue et à une culture d'origine présumées**. Ainsi, la comparaison de faits de langue peut trouver sa place dans une séance de français ou de langues vivantes comme un moment de réflexion métalinguistique ouvert à tous les élèves, et pas aux seuls élèves allophones.

L'erreur est constitutive de l'apprentissage

L'erreur est constitutive de tout apprentissage. Dans le processus d'acquisition de la langue, elle représente un élément précieux pour l'enseignant en tant qu'**indicateur des besoins et des progrès de l'élève**.

Les caractéristiques de la langue de l'élève étant plus ou moins éloignées de celles du français, les erreurs faites par l'élève sont **une trace des interférences linguistiques entre les deux langues**, ce qui est tout à fait naturel dans les premières phases de l'acquisition.

- L'enseignant s'informerait autant que possible sur la langue d'origine de l'élève allophone pour **comprendre l'origine de certaines erreurs** et anticiper sur les points les plus importants à travailler ;
- L'enseignant **valoriserait toute tentative, toute « prise de risque »** d'un élève allophone comme un progrès, un début d'intériorisation d'une règle linguistique. **Il reformulerait ensuite l'énoncé erroné** produit par l'élève de manière à faire entendre la structure attendue (ex. : « Il a perdu le cahier » « Oui, il a pris le cahier »).

Point de recommandation

Garder à l'esprit que les difficultés de langue ne sont que transitoires

On sera attentif à **ne pas enfermer sur le long terme l'élève allophone dans sa spécificité mais à l'accompagner dans sa progression** en soulignant régulièrement les progrès réalisés et en adaptant progressivement le niveau linguistique et les critères d'évaluation à l'aide de l'échelle des niveaux fixés par le cadre européen commun de références pour les langues (CECRL). L'objectif est d'abandonner progressivement les adaptations pour que l'élève puisse poursuivre sa scolarité de la même manière qu'un élève francophone natif et que l'allophonie laisse place à un plurilinguisme conscient et assumé. Si les difficultés persistent, il est nécessaire d'explorer d'autres pistes que la langue.

Pour aller plus loin :

- L'ouvrage [Les langages de l'humanité](#) qui présente les grandes caractéristiques des 3000 langues parlées dans le monde.
- La ressource vidéo sur Eduscol : [« De l'UPE2A à la classe ordinaire : un parcours d'apprentissage »](#) qui présente les témoignages de deux élèves et d'une formatrice du CASNAV sur les étapes de l'apprentissage du français langue de scolarisation.
- La bibliographie du CIEP sur le français langue seconde – langue de scolarisation (mars 2013) : http://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/bibliographie/bibliographie_FLS_0.pdf
- Les publications du Conseil de l'Europe consacrées à la langue de scolarisation : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langueduc/BoxC2-Schooling_fr.asp#s6_2

Ajuster ses gestes professionnels aux besoins des élèves allophones

C'est grâce à la présence d'un élève allophone dans sa classe que l'enseignant est amené à porter **une attention particulière à sa posture professionnelle et à l'ajustement de ses gestes quotidiens**, dans une conscience aiguë des valeurs attachées au métier d'enseignant.

Il aura à interroger de manière fine et régulière ce qui, dans le quotidien de sa pratique, a besoin d'être **ajusté, aménagé, adapté pour accompagner au mieux l'élève allophone dans ses apprentissages** : les gestes de tous les jours, l'organisation de la classe, les relations d'entraide entre les élèves, les modalités de travail, les activités d'apprentissage, les pratiques d'évaluation...

En effet, même si l'élève allophone présent en classe ordinaire a déjà des compétences en français, à l'oral et/ou à l'écrit, il a **besoin de temps** pour comprendre et utiliser la langue de scolarisation. **Un étayage pédagogique est indispensable pour le sécuriser et l'aider à progresser** dans les usages du français dans toutes les disciplines et tous les domaines d'enseignement. Cet étayage devra tenir compte du profil de l'élève et évoluera tout au long de l'année en fonction des progrès observés dans l'acquisition de la langue française.

« Les enseignants travaillant avec des élèves nouvellement arrivés mettent-ils en œuvre des gestes professionnels spécifiques, ou simplement ne font-ils qu'adapter, ajuster les gestes communs du métier à la spécificité de leur public et des contextes dans lesquels ils les rencontrent ? »

Dominique Bucheton, « Connaître et utiliser les bons gestes professionnels : des ajustements constants, un jeu délicat de postures d'étayage »,

Le français comme langue de scolarisation : accompagner, enseigner, évaluer, se former, Catherine Klein (dir.), SCÉRÉN, CNDP-CRDP, 2012

Si l'inclusion d'un élève allophone en classe ordinaire nécessite des adaptations pédagogiques, **il est important que le travail proposé s'articule à celui de la classe et qu'il ne s'en écarte pas trop**. L'enseignant favorisera la poursuite d'un objectif commun et adaptera ses exigences aux compétences de l'élève allophone. Ainsi, la préparation d'une séance pédagogique tenant compte de ses besoins linguistiques et langagiers ne consiste pas à prévoir d'autres activités, mais à être attentif aux pré-requis nécessaires à la compréhension de la séance afin de **rendre les activités prévues pour la classe accessibles à l'élève allophone**.

L'ensemble des principes pédagogiques proposés ci-dessous constituent **un cadre de réflexion pour tout enseignant d'école élémentaire, de collège ou de lycée** ayant, dans sa classe ordinaire, un ou plusieurs élèves allophone(s). Les enseignants d'école maternelle accueillant des enfants allophones pourront aussi y trouver des préconisations sur la posture d'enseignement à adopter. En complément, les [Ressources maternelle](#) mises à disposition sur Eduscol, en accompagnement du nouveau programme, proposent des pistes pédagogiques pour mieux prendre en compte les besoins langagiers des enfants allophones scolarisés dans les classes de maternelle.

Codes culturels, codes scolaires : des implicites à lever

Il est essentiel qu'un enseignant qui accueille un élève allophone dans sa classe ait **une attitude d'ouverture à l'altérité et de décentration** par rapport à la culture scolaire qu'il connaît. En effet, si nos codes culturels nous semblent évidents, ils ne sont pas universels et la culture scolaire française peut être plus ou moins opaque aux yeux d'un élève allophone. Celui-ci a donc besoin que les implicites culturels soient éclairés pour **comprendre les règles et les habitudes** de ce nouvel environnement et **adapter son comportement aux attentes des enseignants et de l'institution**.

Plusieurs éléments doivent faire l'objet d'explicitation ou de rappels de la part de l'enseignant, en particulier ce qui a trait au fonctionnement et aux valeurs de l'école ainsi qu'au métier d'élève. De la même façon qu'il est intéressant de comparer les langues, on pourra faire appel à une démarche interculturelle pour **mettre en évidence les points communs et les différences entre les habitudes scolaires, et éviter ainsi les risques de malentendus**.

Pour aller plus loin : les [livrets d'accueil bilingues sur eduscol](#) qui peuvent constituer une base pour présenter et expliciter les valeurs et le fonctionnement de l'école.

Langue(s) des élèves : un levier pour l'apprentissage du français

L'élève allophone parle une autre langue, voire plusieurs autres langues. Il maîtrise souvent la langue de scolarisation de son pays d'origine, la langue véhiculaire de son pays et sa langue familiale. Il a donc déjà des **compétences de plurilinguisme**. Le recours à ce bagage linguistique est nécessaire comme **stratégie d'apprentissage de la langue française et comme richesse linguistique personnelle**.

L'enseignant encouragera l'élève allophone à se servir des langues qu'il connaît dans différentes situations d'apprentissage.

Il autorisera par exemple :

- l'usage en classe d'un **dictionnaire bilingue** comme outil de déblocage rapide d'une situation d'incompréhension linguistique ;
- une **prise de notes dans la première langue de scolarisation** si celle-ci s'avère facilitatrice, ou des traductions en marges des documents proposés en français ;
- des **recherches effectuées dans la première langue** pour préparer un travail ou un exposé.

L'oral en classe : un travail nécessaire et constant

Un élève allophone arrivant en classe ordinaire est immédiatement plongé dans un oral composite : discours de l'enseignant, diversité des interactions dans la classe et superposition des interventions. Pour pouvoir repérer les différents énoncés, les comprendre et, progressivement, s'exprimer, il aura besoin d'un **accompagnement ajusté dans le temps pour travailler les compétences de compréhension et de production orale**.

Si le contexte de la classe ordinaire n'est pas toujours favorable à un travail systématique sur la langue orale, l'enseignant peut cependant mettre régulièrement en œuvre **un ensemble de gestes professionnels pour aider à la compréhension orale**, par exemple :

- s'appuyer sur la gestuelle et tout support visuel qui lui semble facilitant ;
- porter une attention particulière à son discours : débit, prononciation, articulation, rigueur de la langue scolaire et qualité de la graphie au tableau ;
- penser à répéter et à reformuler certains énoncés en s'adressant personnellement à l'élève allophone ;
- associer son discours oral à l'écriture de mots récurrents ou organisateurs du discours ;
- faire repérer les différentes phases d'une séance et expliciter les liens entre les notions étudiées.

Lors des interactions en classe, l'élève allophone reste parfois silencieux même s'il comprend globalement le sens des échanges, la position des différents interlocuteurs et le contexte d'apprentissage. L'enseignant, conscient du sentiment d'insécurité linguistique que peut éprouver un élève allophone, acceptera ce **temps de silence nécessaire à l'observation, à une écoute active et à une prise de confiance dans la langue**, avant d'inviter l'élève à prendre la parole dans **des situations d'apprentissage rassurantes**, par exemple :

- l'inciter à une prise de parole régulière, ritualisée, progressive (énoncés simples composés d'un seul mot ou d'un groupe nominal puis courtes phrases) ;
- encourager ses tentatives en le laissant s'exprimer jusqu'au bout, sans corriger systématiquement ses erreurs éventuelles, avant de reformuler certaines structures utiles à tous ;
- organiser des temps de travail en binôme ou en petits groupes pour qu'il puisse s'entraîner à une production orale et bénéficier des échanges avec ses pairs.

La lecture de documents écrits : un étayage indispensable et modulable

Dans les différents domaines et disciplines d'enseignement, l'élève allophone est confronté à une diversité de documents écrits plus ou moins accessibles selon les compétences qu'il a déjà acquises : les textes de manuels, les textes documentaires, les textes littéraires, les questionnaires de lecture, les différentes représentations graphiques, etc. L'enseignant portera **une attention particulière au choix et à l'aménagement de ces documents** en fonction du profil de l'élève afin de **faciliter l'accès à la compréhension et aux activités de lecture**.

En complément des documents de la classe, l'enseignant peut être amené à **choisir des supports de médiation** plus accessibles pour l'élève allophone, par exemple :

- un extrait d'un manuel de classe antérieure sur une notion similaire, à la présentation et au langage plus accessible ;
- des illustrations et des supports audio pour faciliter l'accès à la compréhension des textes.

Point de recommandation

Tenir compte de l'âge et de la maturité de l'élève dans le choix des supports

L'enseignant sera attentif aux supports et aux documents proposés afin de tenir compte de l'âge et de la maturité de l'élève, particulièrement au collège et au lycée. En effet, ce n'est pas parce qu'un élève ne maîtrise pas encore la langue française à l'oral et/ou à l'écrit que les documents qui lui sont présentés doivent être simplistes et infantilisants.

L'enseignant peut également prévoir **certains aménagements dans la présentation des documents** exploités en classe afin d'éviter la surcharge d'informations et soutenir la compréhension, par exemple :

- penser à organiser une mise en page plus claire et aérée pour tout document ;
- réorganiser les pages des manuels en supprimant les éléments distracteurs qui peuvent parasiter la lecture ;
- mettre en valeur des mots-clés.

Pour un élève suffisamment autonome, l'enseignant peut aussi **anticiper une prochaine séance ou séquence pédagogique** en lui donnant à l'avance une photocopie (éventuellement en A3) de la page du manuel ou du texte prévu pour toute la classe : l'élève peut se familiariser avec le/les document(s), annoter, traduire, commenter dans sa langue, dessiner, utiliser toutes les stratégies de médiation qui sont les siennes pour prendre des repères et s'engager dans une démarche de compréhension.

Enfin, **certaines modalités de travail** peuvent être particulièrement propices à la compréhension d'un texte ou d'un document par l'élève allophone.

Pour un travail individuel, le questionnaire donné à la classe peut être organisé de manière progressive, en difficulté croissante, afin de permettre à l'élève allophone de répondre aux questions qui sont à sa portée. Un travail en binôme ou en petit groupe, en favorisant la construction du sens de manière collective, peut également s'avérer facilitant pour un élève allophone qui bénéficie d'apports langagiers à travers l'échange avec ses pairs. Dans cette organisation, l'enseignant est plus disponible pour lui apporter un étayage particulier.

La production écrite : un guidage serré, un entraînement régulier

La production écrite est une activité délicate pour un élève allophone qui n'est pas encore autonome dans l'usage de la langue française. Il convient de prévoir **une progressivité dans les situations de production proposées et un guidage plus important** pour certains élèves.

Un préalable indispensable pour un élève qui n'a pas été scolarisé antérieurement ou qui n'est pas familier de l'alphabet latin est de **s'entraîner au geste graphique en français avant de s'engager dans une production autonome**. La copie est alors une activité importante comme **première étape avant la production écrite proprement dite**. L'enseignant peut, dans un premier temps, prévoir des tâches à la portée de ces élèves à partir des écrits abordés avec toute la classe, comme : donner des modèles d'énoncés à copier (définitions, lexiques employés en contexte, synthèse de la séance simplifiée) ; puis, progressivement, en fonction des acquis constatés, légender une image ; produire une phrase en réponse à une question ; compléter un texte lacunaire.

Ces activités de production constituent une première étape. L'enseignant prévoit ensuite **un étayage approprié aux besoins de l'élève pour lui permettre de s'engager progressivement dans la production d'un texte en autonomie**. Il peut se rendre disponible auprès d'un élève ou d'un petit groupe d'élèves encore peu autonomes à l'écrit, par exemple en ayant recours à la pratique de la dictée à l'adulte ou en aidant les élèves allophones à préciser et à enrichir le lexique et les formes syntaxiques. Pour un élève plus avancé, il peut prévoir de donner en amont des mots-clés, des éléments lexicaux ou encore une matrice d'écriture.

La mise en place d'activités régulières de production d'écrits est indispensable pour **entraîner les élèves allophones à la pratique d'écrits courts et variés en contexte scolaire**. En proposant **des écrits de travail (ou écrits intermédiaires)** pratiqués régulièrement au brouillon, l'enseignant donne à l'élève allophone l'occasion de produire des essais d'écriture, par exemple en émettant une hypothèse à partir d'une nouvelle notion en sciences ; en reformulant un énoncé de résolution de problèmes en mathématiques ; en formulant une première impression sur un texte littéraire.

Pour aller plus loin : un exemple de [pratiques d'écrits de travail mises en place en sciences et en histoire](#) avec des élèves allophones.

Point de recommandation

Autoriser le recours à la première langue de scolarisation dans l'élaboration d'un écrit

Le fait qu'un élève n'ait pas encore acquis les moyens linguistiques suffisants pour produire un écrit en français ne signifie pas qu'il ne peut pas s'engager dans un écrit élaboré dans sa première langue de scolarisation. L'autoriser à avoir recours à sa première langue pour la production d'un écrit durant une période déterminée, c'est **éviter de bloquer sa réflexion en le cantonnant à des tâches simples d'écriture qui ne correspondent pas à ses compétences scolaires**. On peut envisager cette possibilité pour des écrits qui exigent des savoir-faire langagiers complexes, par exemple : un premier jet d'écriture d'invention ou d'argumentation ; un compte rendu d'expériences ; des réponses à une partie d'un questionnaire de lecture exigeant une interprétation. **Une restitution orale en français peut être envisagée en complément de cet écrit** pour vérifier l'adéquation de la réflexion avec la consigne de travail et amener l'élève à des stratégies de médiation en français. Par cette attitude, l'enseignant accepte de ne pas pouvoir valider l'écrit de l'élève puisqu'il n'est pas expert de sa langue. Mais il mesure l'enjeu et le bénéfice de ce choix pédagogique : l'élève allophone, reconnu dans ses compétences, peut progresser dans ses apprentissages en français en s'appuyant sur sa première langue, en confiance et en toute conscience.

Les repères visuels et les outils de référence : des aides pour soutenir les apprentissages

L'utilisation de repères visuels et d'outils de référence facilite l'exercice et le développement de l'autonomie des élèves. Pour un élève allophone qui ne maîtrise pas encore la langue française, ces repères et outils constituent **des aides incontournables pour la compréhension et la mémorisation**. L'enseignant habituera l'élève allophone à se référer à ces différents outils et supports disponibles dans la classe, par exemple :

- lui indiquer explicitement qu'**une partie du tableau lui est dédiée**, afin de l'aider et le guider dans la compréhension du cours.
Dans cette partie, l'enseignant peut noter : les mots aux sonorités proches ; les noms communs accompagnés des déterminants afin d'en indiquer le genre ; les éléments lexicaux éventuellement illustrés par des images. Ces éléments sont utiles pour soutenir la compréhension tout au long de la séance et constituent une base pour l'élaboration d'une synthèse écrite plus accessible ;
- mettre à disposition des **outils de référence (imagiers, fiches-outils, répertoires, etc.)** rassemblant les éléments lexicaux et les principales structures rencontrés à l'oral ;
- habituer l'élève à s'appuyer sur les **affichages fonctionnels de la classe**. Ces affichages peuvent être mis à sa disposition en format réduit pour un usage individuel.

Point de recommandation

Pour être une aide efficace au repérage et à la mémorisation, les affichages sont organisés avec rigueur et clarté, en évitant la surcharge d'informations. Ils sont renouvelés de façon régulière en fonction des progrès vers l'autonomie linguistique.

Le travail coopératif : des modalités rassurantes pour apprendre ensemble

Les modalités de travail favorisant la coopération entre élèves développent des **qualités indispensables à la construction du futur citoyen** : solidarité et entraide, écoute mutuelle et implication dans la vie du groupe. En faisant alterner ces modalités de travail, l'enseignant aura à s'interroger sur leur pertinence au regard des objectifs visés pour l'ensemble de la classe et, plus particulièrement, sur **les bénéfices que peuvent en tirer les élèves allophones**.

Mettre en place un tutorat

Dans les premiers temps de l'inclusion, le tutorat entre élèves est particulièrement bénéfique pour **aider un élève allophone à réaliser les mini-tâches quotidiennes, dans la classe et hors de la classe** : sortir le matériel demandé, ouvrir son livre à la bonne page, recopier ce qui lui est demandé au bon endroit, reformuler les indications ou explications nécessaires, identifier les différents lieux de l'établissement ou de l'école.

Point de recommandation

Les conditions de la réussite du tutorat entre pairs reposent sur quelques principes :

- le tuteur est un élève ouvert et prêt à partager ses connaissances et ses compétences ;
- la fonction de tuteur est librement choisie par l'élève, valorisée et accompagnée par l'enseignant de l'UPE2A ou de la classe ordinaire (discutée avec les élèves, intégrée dans l'enseignement moral et civique) ;
- l'élève tuteur doit avoir l'assurance d'exercer et de développer une compétence (un élève allophone déjà lecteur et locuteur en français, qui a établi des repères dans l'établissement) et être capable d'accompagner et d'apporter une aide et des explications à l'élève tutoré sans faire à sa place ;

- l'élève peut être à la fois tuteur et tutoré, en fonction de ses compétences. Cela évite les classifications entre les bons et les moins bons élèves et valorise plusieurs compétences dont celles acquises dans la scolarisation antérieure à l'arrivée en France (en langues vivantes étrangères, en mathématiques, dans l'utilisation des outils numériques, par exemple). Un élève allophone avec un bon niveau en mathématiques et ayant acquis un niveau suffisant en français peut devenir un tuteur d'un élève qui n'est pas nécessairement allophone.

Prévoir un travail en binôme

Le travail en binôme permet de multiplier les occasions de prise de parole des élèves en classe ordinaire. Dans cette modalité, l'élève allophone est amené à écouter et à prendre la parole dans **un cadre plus rassurant que le grand groupe**. C'est un choix pédagogique intéressant dans des activités comme : s'entraîner à une lecture à voix haute ou à réciter un texte, améliorer un écrit avec un objectif précis, émettre une hypothèse ou effectuer une recherche documentaire dans une démarche d'investigation, ou encore dans une activité de co-évaluation entre pairs.

Dans l'organisation du travail en binôme, l'enseignant sera attentif à réunir **deux élèves avec des compétences complémentaires ou de niveau homogène**. Dans le cas du binôme avec un élève allophone, il tiendra compte des compétences déjà acquises par cet élève dans certains domaines ou disciplines d'enseignement, indépendamment de l'obstacle de la langue.

L'organisation d'un travail en binôme peut être un préalable au travail en petit groupe ou en grand groupe.

En choisissant les modalités de travail en binôme ou en petit groupe, l'enseignant se place dans **une posture d'accompagnement** qui lui permet de se rendre disponible pour apporter une aide et un étayage particulier aux élèves qui en ont le plus besoin.

« Dans cette posture, l'enseignant est très présent, très proche et disponible pour les élèves, à l'écoute de la singularité de leurs problèmes spécifiques. Le tissage est essentiel : « Mais ça, on l'avait déjà vu, cherche sur le tableau, sur le livre, tu le sais, j'en suis sûr. » [...] Pendant les quinze ou trente minutes que durent ces ateliers, chaque élève participe à cinq ou huit interlocutions spécifiques avec l'enseignant. Pour certains, c'est parfois plus que pendant une semaine entière de cours. La relation est individualisée mais autour d'un collectif et autour d'une tâche commune à résoudre ensemble. [...] La posture des élèves est réflexive : ils apprennent à questionner, à chercher, à résoudre, à expliquer comment ils procèdent. »

Dominique Bucheton, « Connaître et utiliser les bons gestes professionnels : des ajustements constants, un jeu délicat de postures d'étayage »,

Le français comme langue de scolarisation : accompagner, enseigner, évaluer, se former, Catherine Klein (dir.), SCÉRÉN, CNDP-CRDP, 2012

Organiser un travail en petit groupe

La modalité de travail en petit groupe amène les élèves à s'organiser en répartissant les rôles, à tenir compte du point de vue de chacun et à se mettre d'accord dans des interactions de négociation pour aboutir à une production commune. Dans ce contexte, grâce à la répétition, à la reformulation, à la reprise des idées par ses pairs, l'élève allophone bénéficie d'**un apport langagier plus diversifié, progressif et contextualisé**. Il peut plus facilement participer au travail du groupe, en fonction des compétences qu'il a acquises, à l'oral et à l'écrit, et en complémentarité avec celles de ses camarades.

La **circulation de la parole au sein du groupe** aide l'élève allophone à trouver sa place et à prendre confiance dans ses compétences langagières.

« La situation se doit d'être dialogale (parler à plusieurs pour pouvoir construire patiemment la posture de locuteur et d'interlocuteur) et favoriser la prise de parole à plusieurs. Les élèves doivent pouvoir s'adapter, se réguler et interpénétrer leurs compétences langagières diverses ».

Michel Grandaty, « [L'enseignement de l'oral au cycle 3](#) », contribution aux travaux du Conseil supérieur des programmes

Pour aller plus loin : un exemple de [modalité de travail en petit groupe en français](#) avec des élèves allophones pour préparer une lecture à voix haute et pour élaborer une réponse collective à un questionnaire à l'écrit.

Entretenir la coopération entre élèves dans le grand groupe

Dans le grand groupe, la coopération entre élèves peut être moins perceptible que dans les situations d'apprentissage en binôme ou en petits groupes. Toutefois, l'enseignant peut la faire exister dans presque tous les moments collectifs de la vie d'une classe **en habituant les élèves de la classe à reformuler certains énoncés, à expliciter les étapes du déroulement de la séance, à être attentifs aux propos de leurs pairs** pour les compléter et les commenter. Il aura également à instaurer des règles et des rituels pour structurer les échanges. Ces gestes professionnels sont essentiels pour aider l'élève allophone à prendre des repères, comprendre les relations et les interactions dans la classe, et y participer.

L'évaluation : une approche positive et progressive

En classe ordinaire, l'enseignant s'accordera une **période d'observation** pour repérer, **dans des situations d'apprentissage variées**, les compétences scolaires, langagières et linguistiques que l'élève allophone a acquis dans son parcours antérieur et qu'il est capable de mobiliser. L'enseignant partira de ces observations pour **organiser une évaluation progressive et positive, adaptée au profil de l'élève**.

Ainsi, même si l'élève n'a pas encore acquis suffisamment de compétences linguistiques, l'enseignant pourra, dans un premier temps, **s'appuyer sur des indices de progrès** dans sa compréhension des activités qui lui sont proposées. Cette modalité est particulièrement appropriée aux élèves qui n'ont pas été scolarisés antérieurement.

Pour un élève qui a des compétences à l'oral et dont les connaissances lexicales, orthographiques et syntaxiques à l'écrit ne sont pas encore stabilisées, l'enseignant pourra, dans un premier temps, mettre en place des évaluations **uniquement en situations d'oral** sur les notions travaillées en classe, avant d'envisager une évaluation à l'écrit. Dans ce cas de figure, l'enseignant fait le choix d'une évaluation par compétences dans une démarche positive : il cible un domaine de compétences précis en tenant compte des acquis de l'élève.

Pour les premières évaluations écrites, il est important que l'enseignant **ne se focalise pas sur les erreurs saillantes portant sur les formes linguistiques** (souvent d'ordre phonétique ou orthographique) qui peuvent masquer les connaissances disciplinaires. L'enseignant pourra valoriser ces connaissances en mettant en œuvre **une évaluation critériée et positive**, qui ne portera que sur les compétences linguistiques travaillées.

Cette approche de l'évaluation est envisageable dans tous les champs disciplinaires. Ainsi, en sciences, dans le cas d'une évaluation portant sur un compte-rendu ou un récit d'expérience, à côté des connaissances disciplinaires, l'enseignant pourra évaluer les progrès de l'élève sur des formes linguistiques précises : réinvestissement d'un lexique spécifique, structure syntaxique abordée en classe pour formuler une hypothèse, etc.

Pour faciliter la réalisation par l'élève allophone d'une production écrite en situation d'évaluation, l'enseignant réfléchira à **l'étayage approprié à ses besoins** : choix et présentation des documents, progressivité des exercices ou des questions, explicitation ou reformulation des consignes, mise à disposition d'outils linguistiques spécifiques au type d'écrit attendu. Il pourra aussi **aider l'élève à choisir les outils de référence** (cahier, fiches-outils, manuels, dictionnaire bilingue, etc.) qui lui seront utiles pour réaliser cette production de façon autonome.

Quel que soit le domaine ou la discipline d'enseignement, il peut être intéressant de **s'inspirer des sujets d'entraînement et des épreuves du DELF scolaire** adossés aux niveaux du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Les exercices proposés donnent des repères pour chacune des étapes de l'apprentissage et permettent de voir concrètement les compétences linguistiques qui peuvent être attendues, à l'oral et à l'écrit, en fonction du niveau d'acquisition de la langue. Ainsi, pour un élève n'ayant pas encore acquis le niveau A1, on ne peut attendre que l'emploi de mots isolés, puis de phrases simples au présent de l'indicatif, et portant sur son environnement proche.

L'enseignant aura à se demander **pendant combien de temps il est judicieux d'adapter l'évaluation**. Ces aménagements dépendent des étapes d'apprentissage de la langue de scolarisation et des progrès réalisés par l'élève. Une réflexion de l'ensemble de l'équipe pédagogique permettra de partager des connaissances et une expertise pour **harmoniser les pratiques d'évaluation de manière concertée**.

Les outils numériques : quel bénéfice pour les élèves allophones ?

Différents outils numériques facilement maniables peuvent être utilisés en autonomie par les élèves comme outils d'aide et de médiation pour prolonger les phases d'écoute et d'entraînement, préparer certaines activités langagières, favoriser la mémorisation et l'automatisation des apprentissages. **Ils ne remplacent pas l'étayage de l'enseignant** mais permettent à l'élève allophone de prendre confiance en lui en amorçant une pratique autonome. Ils favorisent aussi les apprentissages individualisés.

- **Faciliter la compréhension du cours** par l'enregistrement ou la conversion en version audio d'éléments écrits (synthèse de la séance, définitions, consignes d'exercices, textes de manuels, etc), grâce à un convertisseur de textes en mp3 ou l'utilisation de la fonction d'énonciation sur une tablette (capacité, pour l'ordinateur, de lire un texte par synthèse vocale) : en complément du support écrit, l'enseignant peut envisager pour un élève allophone qui débute dans la lecture en français la constitution d'un cahier de cours en format audio que l'élève peut écouter autant de fois qu'il en a besoin ;
- **Permettre à l'élève de s'entraîner pour une production** orale individuelle (récitation, lecture à voix haute, prise de parole, exposé) ou de rendre compte d'une réflexion à l'oral en s'enregistrant grâce à un lecteur mp3 ou à la fonction d'enregistrement d'une tablette : l'enseignant peut envisager des étapes sous la forme de « brouillons » d'oral qui seront retravaillés et améliorés ;
- **Dans les classes connectées**, accompagner de QR code certains outils de référence affichés ou mis à disposition dans la classe (tableaux de conjugaison, règles de grammaire, tables de multiplication, poèmes, etc) : en scannant les QR code avec sa tablette, l'élève allophone peut avoir accès à la version audio du document ou à un document complémentaire explicitant les notions.