

Troisième partie

Préparer l'apprentissage du bilinguisme

Contenu

3.0. Introduction à la partie III

3.1. Développement d'une culture d'apprentissage des L2

3.2. Un cadre Montessori pour un apprentissage efficace des L2

3.3. L'apprentissage de la L2 dans le cursus intégré

3.4. Construire l'alphabétisation I : la communication orale

3.5. 3.5. Alphabétisation II : communication écrite

3.6. Adaptations aux résultats des apprenants de L2

3.7. Apprentissage et enseignement de la grammaire en L2

3.8. L'évaluation dans l'apprentissage des L2

3. Introduction à la partie III :

La troisième partie du guide : "Préparer l'environnement d'apprentissage bilingue" s'adresse aux enseignants et aux spécialistes des langues qui travaillent avec des enfants âgés de 6 à 12 ans. Cette section intègre la perspective Montessori selon laquelle l'une des principales responsabilités de l'enseignant est de préparer un environnement d'apprentissage qui réponde aux besoins de développement des enfants.

Cette partie commence par examiner les aspects intangibles d'un environnement d'apprentissage - en particulier la culture et les attentes créées autour de l'apprentissage des langues - et la manière dont la théorie Montessori soutient cette compréhension. Différents aspects de cet environnement sont ensuite examinés, du matériel physique à la communication avec les adultes. La section 3.6 traite spécifiquement de la manière dont les spécialistes en langues et les enseignants Montessori peuvent apporter des approches différentes à l'apprentissage des langues, et souligne l'importance d'une compréhension mutuelle afin de mieux répondre aux besoins des apprenants.

Deux sections clés (3.4 et 3.5) explorent les questions fondamentales de la communication orale et écrite, en fournissant des informations sur le processus et les stratégies pour soutenir les apprenants d'une deuxième langue tout au long de leur parcours. La section 3.7 présente une nouvelle perspective sur la grammaire, démontrant qu'elle va au-delà des "simples règles". Elle explique comment les modèles de la première langue sont implicitement intégrés dans les connaissances de l'enfant sous forme de séquences, tandis que l'apprentissage de la deuxième langue suit également des séquences qui ne peuvent pas être modifiées par l'enseignement. La section souligne que, comme de nombreux aspects de l'apprentissage d'une seconde langue, la grammaire doit être présentée dans des contextes significatifs.

3.1 Développer une culture de l'apprentissage en L2

Contenu

1. Qu'est-ce qu'une culture d'apprentissage en L2 ?
 - 1.1. Les avantages d'une culture scolaire qui favorise l'apprentissage des L2
2. Aspects pratiques de la mise en œuvre
 - 2.1 Préparation des adultes
 - 2.2 Préparation de l'environnement
3. Pratiques essentielles : le comment
 - 3.1. Un état d'esprit
 - 3.2 Pratiques quotidiennes
4. Conclusions et perspectives
5. Références et ressources

Principales conclusions

- La mise en place d'une culture scolaire favorable à l'apprentissage de la L2 est cruciale pour une éducation bilingue efficace.
- Il est essentiel de passer d'un enseignement centré sur la grammaire à une approche holistique.
- Les éléments physiques et immatériels de la salle de classe doivent être propices à l'apprentissage de la L2, notamment le matériel, l'étiquetage et les attitudes positives des adultes à l'égard de la L2.
- Impliquer tous les éducateurs dans la planification et la mise en œuvre, en s'appuyant sur un développement professionnel continu.

Introduction

Dans la troisième partie de notre guide pratique, chaque section examine l'application pratique de la planification et de la théorie qui contribuent à des résultats positifs dans les programmes de L2. Le lecteur y trouvera des recommandations et de l'inspiration pour l'enseignement et l'apprentissage dans les classes bilingues, le développement de matériel et des exemples de types d'activités d'apprentissage que les enseignants peuvent utiliser pour favoriser la communication et le développement des langues. Nous reconnaissons que chaque école possède des caractéristiques uniques et que toutes les recommandations formulées dans ce guide de terrain ne répondront pas aux besoins diversifiés de chaque établissement bilingue. Cela dit, chaque programme est renforcé par l'intégration de pratiques *fondées sur des données probantes* et de connaissances *expérientielles* appliquées avec *intentionnalité*. Les recommandations proposées ici servent de guide pour aider chaque organisation à planifier et à naviguer sur son propre chemin.

1) Qu'est-ce qu'une culture d'apprentissage en L2 ?

"Les limites de mon langage signifient les limites de mon monde". - Ludwig Wittgenstein, philosophe

Bien que des éléments culturels, spécifiques à la L2, puissent et doivent être représentés dans l'environnement, le terme culture est utilisé ici pour décrire une attitude de curiosité et d'ouverture à l'égard de la L2 qui se reflète dans les interactions quotidiennes entre les apprenants, les enseignants et les autres adultes de la communauté scolaire. Une culture scolaire qui accueille la diversité culturelle et l'apprentissage des langues est une condition préalable à un programme efficace.

Cette première section de la troisième partie se concentre sur les avantages, les considérations et les aspects pratiques de la création d'un environnement d'apprentissage bilingue favorable. Une *culture d'apprentissage de la L2* permet aux aspirations des adultes, inscrites dans la politique de l'école, de prendre vie, de devenir visibles dans la vie de l'école.

La manière dont l'apprentissage des L2 est enseigné et facilité diffère considérablement des **approches grammaticales** du passé. L'évolution vers une vision plus holistique de la langue et de l'apprenant en tant qu'agent, membre d'une communauté et citoyen a encouragé une approche qui vise à faire de l'apprentissage des L2 plus qu'une simple matière. L'attention portée à la manière dont les environnements d'apprentissage influencent les résultats académiques et sociaux des apprenants et, en fait, à la manière dont les apprenants se sentent dans la salle de classe, fait partie du discours et de la recherche sur l'apprentissage des L2. Avant d'aborder les spécificités de l'établissement d'une culture d'apprentissage des L2, les points suivants fournissent une justification à cette démarche.

1.1 Les avantages d'une culture scolaire L2 inclusive

- **Il offre des possibilités d'utilisation authentique de la langue :**

Lorsque la L2 est intégrée dans la culture de la classe, de nombreuses opportunités sont créées pour une utilisation significative et contextuelle de la langue. Une telle pratique authentique est plus efficace que des exercices linguistiques isolés.

- **Améliore l'acquisition et l'apprentissage des langues :**

L'exposition constante à la L2 et son utilisation dans des contextes variés favorisent une acquisition plus naturelle de la langue dans les premières années, ainsi que l'apprentissage et le développement à l'école élémentaire, à l'image de la manière dont nous apprenons notre première langue. Cette approche immersive peut améliorer la fluidité et la compréhension.

- **Il prépare à l'utilisation de la langue dans le monde réel :**

La création d'un microcosme d'utilisation de la L2 prépare mieux les apprenants à utiliser la langue en dehors de la salle de classe, dans des situations réelles.

- **Développe les compétences métacognitives :**

Dans une culture de soutien aux L2, les apprenants deviennent plus conscients de leurs processus d'apprentissage. Ils développent des stratégies pour surmonter les difficultés linguistiques, qui peuvent être transférées à d'autres domaines d'apprentissage.

- **Favorise les possibilités de répétition adaptées à l'âge :**

Une culture L2 intégrée offre de multiples voies d'entrée et de sortie de la langue, favorisant des opportunités adéquates de répétition.

- **Augmente la motivation :**

Le fait de considérer la L2 comme un élément naturel de leur environnement peut renforcer la motivation intrinsèque des apprenants. Lorsque l'utilisation de la langue a

un rapport immédiat avec leurs activités quotidiennes, les apprenants sont plus susceptibles de participer activement au processus d'apprentissage.

- **Il réduit l'anxiété et augmente la confiance en soi :**

Une culture L2 favorable normalise l'utilisation de la langue cible, réduisant le stress souvent associé au fait de parler une nouvelle langue. Cet environnement moins anxieux encourage les apprenants à prendre des risques et à pratiquer plus fréquemment, ce qui est crucial pour le développement de la langue.

- **Encourage un état d'esprit de croissance**

Une culture de classe qui normalise l'utilisation de la L2 normalise également le processus consistant à faire des erreurs et à en tirer des leçons. Cela peut contribuer à développer un état d'esprit de croissance à l'égard de l'apprentissage des langues et de l'apprentissage en général.

Pause et réflexion

- Quelles sont les attitudes à l'égard de l'utilisation de la L2 dans notre école ? Dans l'ensemble de l'école, dans chaque classe ?
- Les expériences positives nous donnent-elles des indications sur la manière de nous améliorer ?
- Qui est ouvert, qui est réticent et pourquoi ? Considérez différents groupes : adultes travaillant dans l'école, enfants, parents, groupes d'enfants.

2. Les aspects pratiques de la mise en œuvre

La création d'une culture d'apprentissage de la L2 qui réponde au mieux aux besoins de l'apprenant et du programme nécessite un cycle itératif de préparation, de mise en œuvre, d'observation, de réflexion et d'ajustement. Ce processus implique plusieurs acteurs : apprenants, éducateurs et parents, prend du temps et n'est pas toujours linéaire.

Communiquer l'idée que "ensemble, c'est ainsi que nous travaillons et parlons ici" est la chose la plus efficace qu'un enseignant puisse faire pour jeter les bases de résultats fructueux. Ce message est transmis en modélisant et en encourageant des façons d'être et en créant des environnements qui intègrent la L2 dans le tissu de la vie de la classe et de l'école. De cette manière, la L2 devient un élément essentiel de l'expérience scolaire plutôt qu'un simple ajout au programme.

La langue étant un outil de communication, nous privilégions l'acquisition d'une compétence fonctionnelle en suscitant l'intérêt de l'apprenant et en faisant appel à sa volonté. L'enfant de l'école primaire est motivé pour apprendre et utiliser la L2 lorsqu'on la rend pertinente dans le contexte de sa propre vie. Bien que le travail sur la grammaire et la syntaxe profite à l'apprenant à l'oral et à l'écrit, il est généralement plus efficace une fois que l'enfant a acquis une aisance et une compétence de base dans la nouvelle langue.

2.1 Préparer les adultes : politiques et pratiques influençant la culture de l'apprentissage des L2

Comme indiqué à l'adresse Partie 1, Section 4 sur la communauté, la participation active et l'engagement de tous les éducateurs, et pas seulement des enseignants et des locuteurs de la L2, dans une collaboration et une planification globales à l'échelle de l'école sont essentiels pour une mise en œuvre réussie. Une communication ouverte entre les niveaux d'enseignement facilite le transfert de connaissances entre les éducateurs sur les besoins des apprenants de L2, leurs progrès et d'autres informations pertinentes tout au long de leur éducation.

Pour encourager une approche plus intégrée de l'apprentissage des langues, les enseignants de L1 et L2 bénéficient d'une étroite collaboration grâce à des réunions régulières et des sessions de planification communes. De telles approches peuvent favoriser l'homogénéité et la cohérence dans tous les aspects du programme éducatif.

Volonté de l'enseignant et engagement de l'apprenant

De nombreux facteurs influencent la disposition des éducateurs et la manière dont ils se positionnent par rapport aux apprenants. La compréhension qu'a un éducateur du développement de l'enfant et des caractéristiques des apprenants primaires influence considérablement son approche de l'enseignement. Un consensus organisationnel sur ces perspectives est fondamental pour créer un environnement propice à l'apprentissage des L2 et dispenser un enseignement efficace.

Dans la section 2, nous explorons les perspectives Montessori sur la nature de l'apprenant élémentaire, y compris le rôle de la volonté et de l'agence de l'apprenant dans l'acquisition d'une L2. Cette vidéo, tirée du webinaire de Kyla Morentz, souligne l'importance de traiter chaque enfant comme un individu, en tenant compte des particularités de son contexte linguistique.

Créer une atmosphère de facilité dans l'apprentissage de la L2

Dans certains cas, les classes ont un enseignant pour chaque langue, tandis que dans d'autres, il peut y avoir un enseignant qui parle la L1 et un assistant qui travaille dans la L2. Dans tous les cas, la possibilité pour les adultes de servir de modèles en tant que locuteurs de la L2 peut avoir une influence positive sur le fait que les élèves se sentent à l'aise pour parler une autre langue. Les adultes peuvent créer un environnement propice à l'apprentissage et à la pratique d'une autre langue de différentes manières.

La langue que les enseignants utilisent pour communiquer entre eux et avec les parents peut servir de modèle positif pour la langue L2, en renforçant sa valeur, en la rendant attrayante pour les apprenants et en la sortant des limites de l'enseignement. Il est important de noter que la façon dont les adultes réagissent aux doutes, aux erreurs et à la confusion inhérents à l'expression orale dans une seconde langue influence la confiance des apprenants dans l'expression orale de la L2. Le développement et l'encouragement de **l'aisance face à l'erreur** sont abordés plus en détail dans la suite de cette section.

Approches de l'utilisation des langues en classe

La partie 1.3 donne un aperçu des modèles d'enseignement. De nombreux programmes utilisent une approche unilingue pour maintenir la cohérence et encourager les apprenants à répondre dans la langue cible. D'autres peuvent avoir des enseignants multilingues qui alternent les langues. La translanguage et la traduction sont des approches qui exigent que chaque programme détermine comment les enseignants doivent gérer les situations où l'utilisation de la L1 peut apporter une compréhension ou une clarté immédiate. Cette stratégie dépend également de l'aisance de l'éducateur avec les langues concernées et n'est généralement pas couronnée de succès si l'enseignant ne maîtrise pas les deux langues.

Il est généralement admis qu'il vaut mieux éviter la traduction, sauf dans le cas d'un nouvel enfant qui apprend les règles de base, ou si la sécurité ou la détresse peut être un sujet de préoccupation. Une stratégie efficace consiste pour les éducateurs à se mettre d'accord sur des "scripts" pour répondre aux questions courantes que les élèves peuvent poser ou pour résoudre les conflits. Cela permet de s'assurer que chaque enseignant a une réponse similaire à un besoin émotionnel et que les enfants entendent un vocabulaire similaire dans

les deux langues. Ces lignes directrices permettent aux éducateurs d'agir intentionnellement, évitant ainsi la confusion des élèves et les conséquences négatives.

Intégrer la L2 dans les routines quotidiennes

La présence d'un adulte joue un rôle clé ; les activités non supervisées amènent souvent les enfants à revenir à la L1. C'est pourquoi les éducateurs doivent activement modéliser l'utilisation de la L2. Par exemple, lors d'activités en petits groupes, un adulte devrait se joindre à eux pour faire avancer les choses en L2 ; les enfants sont alors plus enclins à continuer seuls. D'autres suggestions sont données ci-dessous.

Techniques pour les éducateurs

L'objectif de ce guide est de distiller la théorie et les meilleures pratiques en concepts digestes et faciles à appliquer qui aident directement les enseignants dans leur travail. Les conversations communautaires et les webinaires également produits par Bilingual Montessori offrent une mine d'informations qui peuvent améliorer le développement professionnel des individus et des équipes.

Les liens vers les enregistrements vidéo des Conversations communautaires qui traitent directement des stratégies de classe pour les enfants de 3 à 6 ans et de 6 à 12 ans sont fournis dans les Références de cette section. N'oubliez pas que nous proposons ces exemples de stratégies qui ont fonctionné dans des écoles ayant des objectifs différents en matière d'enseignement d'une seconde langue. Ils ont pour but de vous inspirer et vous devrez réfléchir aux objectifs d'apprentissage de votre école et aux besoins des enfants avant de les adopter dans votre classe.

Développement professionnel

Les cadres, théories et pratiques que nous utilisons en tant qu'éducateurs influencent et façonnent notre enseignement. L'étude de l'apprentissage des langues est très vaste et certaines recherches sont trop spécifiques ou abstraites pour influencer directement les méthodes d'enseignement. L'intégration de nouvelles recommandations et de meilleures pratiques peut être exigeante et prendre du temps, mais le fait d'être conscient des "zones grises" où la recherche continue à chercher à clarifier les choses peut renforcer notre

pratique. La façon dont nous comprenons les besoins des apprenants influence grandement notre capacité à y répondre. Le développement professionnel continu offre aux éducateurs la possibilité d'affiner cette compréhension et d'améliorer les méthodes pour répondre plus efficacement aux besoins des apprenants.

Faites une pause et réfléchissez :

- Quelles stratégies ai-je déjà utilisées pour créer une atmosphère de facilité autour de l'apprentissage de la L2 ? Quelles nouvelles stratégies pourrais-je essayer ?
- Comment la communication entre les éducateurs L1 et L2 affecte-t-elle la culture de l'apprentissage de la L2 dans notre école, notre classe ?

2.2 Préparer l'environnement : les éléments visibles et invisibles de la culture

Les environnements d'apprentissage communiquent les attentes des éducateurs quant à la manière dont l'apprentissage doit se dérouler, à l'interaction entre les apprenants et au type d'apprentissage à réaliser. La section suivante, insert title at the field guide, explorera la pertinence des principes Montessori pour l'apprentissage de la L2. Cependant, il est utile d'examiner ici le potentiel spécifique de l'**environnement préparé par Montessori** pour établir une culture d'apprentissage de la L2.

La classe primaire Montessori est un espace soigneusement organisé et esthétiquement agréable, conçu pour favoriser le développement intellectuel, social, émotionnel et moral des enfants âgés de 6 à 12 ans. L'environnement physique peut être adapté à l'apprentissage de la L2 en ajoutant des livres et du matériel dans la langue cible, tandis que l'environnement immatériel peut être mieux préparé à l'apprentissage de la L2 lorsque les enseignants font preuve de curiosité pour les autres cultures, reconnaissent leur propre apprentissage des langues et, de manière générale, inculquent les aspects interculturels du développement des langues. Les salles de classe sont considérées comme des espaces ouverts et accessibles qui encouragent l'exploration et la collaboration dans les deux langues, L1 et L2, soit de manière isolée, soit dans le cadre du programme d'études, en fonction des objectifs d'apprentissage des langues d'une école donnée. Les caractéristiques générales sont les suivantes :

- Un large éventail de matériaux pour encourager la pensée abstraite
- Des ressources qui encouragent l'indépendance, la responsabilité et le travail autonome dans l'apprentissage des langues.

- Des éléments qui mettent les enfants en contact avec les cultures associées à la langue cible, entre autres
- Des espaces qui facilitent à la fois le travail individuel et les projets de groupe dans lesquels l'utilisation de la L2 dans une variété de contextes peut être encouragée.
- Des supports qui intègrent la L2 dans l'ensemble du programme d'études, reflétant l'interconnexion des connaissances, appelée **programme cosmique**.
- Outils et technologies au service de la recherche et de l'expression créative

Cet environnement suscite la curiosité, encourage la pensée critique et offre des possibilités de travail significatif dans la L2. L'enrichissement du vocabulaire étant un élément clé de l'apprentissage d'une seconde langue, il comprend de nombreuses occasions de pratiquer les nouvelles familles de vocabulaire à l'aide d'objets et de cartes flash, souvent en coordination avec ce qui est introduit dans la L1. Une bibliothèque bien organisée de lectures de niveau dans la L2 est essentielle, de même que de courts ouvrages non fictionnels qui invitent les enfants à explorer des sujets familiers dans la L2 et, bien sûr, un coin lecture agréable. L'espace encourage l'exploration des intérêts des élèves en mettant à leur disposition une gamme d'ouvrages de référence, ainsi que le matériel et les fournitures nécessaires à l'expérimentation, à la découverte et à l'expression. La salle de classe primaire est conçue comme un espace dynamique qui peut évoluer en fonction des besoins changeants des enfants, en leur offrant de nouveaux défis et de nouvelles opportunités de croissance linguistique dans le cadre de leur vision croissante du monde.

La salle de classe comprend des éléments invisibles, physiques et pratiques qui influencent considérablement les résultats de l'apprentissage. Les enseignants jouent le rôle de guides, facilitant l'interaction de l'apprenant avec l'environnement et ses pairs. Pour étendre efficacement l'approche Montessori conventionnelle et intégrer la L2 partout, les éducateurs doivent prendre en compte ces aspects imbriqués de la vie de la classe. Cela permet de faire de la L2 une "norme culturelle" et de l'intégrer de manière transparente dans les activités et les interactions quotidiennes.

Les aspects physiques jouent un rôle crucial dans cette intégration. La représentation esthétique de la L2, en particulier de l'anglais, doit faire l'objet d'une attention particulière afin d'éviter de paraître envahissante, supérieure ou même trop ludique. Cela implique une sélection minutieuse du matériel, un étiquetage bilingue, une signalisation et une bibliothèque bien fournie. Les aspects culturels enrichissent encore l'expérience d'apprentissage de la L2. Comme le montre Licia Arnabaldi, coordinatrice de l'anglais à la Scuola Montessori Como de Côme, en Italie, sur le site [www.scuolamontessori.com](#), la dimension "interculturelle" est

vitale. Des activités peuvent être développées dans lesquelles les élèves s'engagent de manière significative dans d'autres cultures et partagent des aspects de la leur, favorisant ainsi l'appréciation de la diversité linguistique et culturelle.

Les éléments académiques soutiennent les résultats escomptés grâce à du matériel soigneusement choisi et stratégiquement placé pour faciliter l'apprentissage autonome. Cette approche exige de l'intentionnalité dans la disposition et l'enchaînement du matériel pour soutenir des objectifs d'apprentissage spécifiques. Le lien entre l'enfant et cet environnement est essentiel pour faciliter l'indépendance.

Une atmosphère positive crée des apprenants confiants et sûrs d'eux, qui adoptent le principe Montessori selon lequel les erreurs font partie du processus d'apprentissage. Cette approche "favorable à l'erreur" rassure les apprenants sur le fait qu'il est acceptable de se tromper, de demander de l'aide et de ne pas toujours connaître le mot juste - des expériences courantes même dans l'utilisation de la L1. Elle favorise ainsi un espace sûr pour l'exploration et le développement de la L2, ce qui encourage l'autonomie et l'engagement de l'apprenant.

Faites une pause et réfléchissez :

- Quels changements pourrais-je apporter à l'espace physique de ma classe ?
- Comment ai-je pris en compte les éléments intangibles de l'environnement de ma classe ?

3. Pratiques essentielles : le comment

Cette section a examiné le *pourquoi* et le *comment* de la création d'une culture d'apprentissage qui traite la L2 comme une partie naturelle de la classe, et non comme un "ajout". Nous avons discuté de la disposition de l'adulte à l'égard de l'apprenant et de la L2, et nous avons abordé l'impact de l'environnement. Les considérations restantes concernent le comment : les moyens et les méthodes qui soutiennent le passage d'un simple transfert de connaissances à la création d'un environnement dans lequel une approche plus holistique de l'apprentissage de la L2 est une priorité. Les relations entre le quoi, le pourquoi et le comment sont réciproques, et les thèmes se répètent, voire se chevauchent.

3.1 Mentalité

Si nous étendons la discussion sur les dispositions des éducateurs à la pratique, nous voyons comment les mentalités déterminent les intentions, qui à leur tour affectent les méthodes utilisées pour impliquer les apprenants dans la L2. Un changement de mentalité chez les éducateurs peut ouvrir la voie à des solutions alternatives pour résoudre les problèmes persistants de l'apprentissage des langues. Les éducateurs qui considèrent la langue comme un outil de communication plutôt que comme une simple matière à enseigner peuvent créer des expériences d'apprentissage plus authentiques et plus engageantes.

Il est essentiel de normaliser l'utilisation de la L2 dans la conversation de tous les jours en la présentant comme faisant partie de la vie quotidienne plutôt que de la confiner à des cours formels. Cette approche s'attaque aux obstacles courants à l'expression orale tels que le manque d'exposition en dehors de la salle de classe, les possibilités limitées d'interaction et l'absence de locuteurs "vivants". En intégrant la L2 dans les activités quotidiennes, les apprenants bénéficient d'une exposition authentique, de possibilités d'interaction et de modèles linguistiques du monde réel, ce qui favorise un environnement d'apprentissage plus naturel et plus efficace.

Plus important encore, la culture de la classe doit donner la priorité à la confiance en soi à l'oral plutôt qu'à la correction, en encourageant les apprenants à s'exprimer en L2 quelles que soient leurs erreurs. Cet article explore la corrélation entre l'état d'esprit de croissance de Dweck et l'apprentissage de la L2, en soulignant l'importance de considérer les défis non pas comme des obstacles, mais comme une partie naturelle de l'apprentissage.

3.2 Pratiques quotidiennes

Enrichissement cohérent du vocabulaire

"La langue que l'on donne devient la langue que l'on utilise".

- Denise Fernandes déclare dans son webinaire

L'enrichissement du vocabulaire est un élément clé de l'apprentissage d'une seconde langue à l'école. Lorsque nous pensons à la L1, nous partons du principe qu'à l'école, nous fournissons aux apprenants un vocabulaire plus spécialisé, alors que dans le cas de la L2, nous devons garder à l'esprit que la plupart des enfants ne sont exposés à la nouvelle langue qu'à l'école, de sorte que l'introduction d'un nouveau vocabulaire doit être consciente,

stratégique et faire partie intégrante de la journée d'école. Cela commence par les routines quotidiennes et les objets de la classe et se poursuit avec le vocabulaire spécialisé.

La conversation communautaire de Danielle DesLauriers sur le soutien à la production spontanée de L2 décrit le processus de création de listes de vocabulaire cible. La génération de ces listes peut se faire par niveaux, tandis que la réunion pour les réviser peut être une activité fructueuse pour l'ensemble de l'école qui a lieu au début de chaque année scolaire pour engager le personnel enseignant dans un objectif important du programme d'apprentissage des langues.

Observation et réflexion

L'observation continue est essentielle pour affiner les méthodes, leur application et l'environnement lui-même. Les éducateurs doivent observer régulièrement les différents éléments de l'environnement pour évaluer l'efficacité de leurs stratégies, les progrès des apprenants et l'impact global de l'intégration de la L2. Il existe de nombreuses techniques et approches de l'observation. De plus amples informations sur l'observation sont disponibles plus loin dans cette section.

La réflexion permet aux éducateurs, individuellement et en équipe, de partager leurs observations et leurs dossiers afin de soutenir les apprenants, d'améliorer la méthodologie et de favoriser le soutien mutuel entre collègues. Cette pratique réflexive alimente le cycle itératif mentionné ci-dessus, en informant les ajustements et les améliorations de l'approche. Comme nous l'avons mentionné plus haut, affiner et créer une culture de l'apprentissage des L2 prend du temps, mais l'observation et la réflexion peuvent aider à identifier et à éviter les écueils potentiels.

Évaluation, réflexion et adaptation

Dans le webinaire de Lucie Urbancikova, *Idées pratiques pour l'évaluation d'un programme bilingue*, vous trouverez une mine d'informations sur le rôle de l'évaluation dans le soutien des résultats d'un programme. Ce webinaire couvre :

- Les différentes perspectives de toutes les parties impliquées dans le processus d'évaluation et les avantages qu'elles en retirent.

- Quels sont les principaux types d'évaluation pour une classe d'enfants de 6 à 12 ans ?
Pour plus d'informations, voir la section Évaluation.

Participation de la famille et de la communauté

Outre les activités interculturelles mentionnées ci-dessus, la célébration de certaines fêtes propres à la culture de la langue cible à l'échelle de l'école peut être un moyen agréable d'impliquer tous les membres de la communauté scolaire. Par exemple, Thanksgiving, la Saint-Patrick ou la Journée internationale de la paix pour tenter d'impliquer les familles et la communauté scolaire dans le processus. Des suggestions de chansons, de recettes et de livres liés à des fêtes spécifiques figurent dans la section *Ressources pour toutes les fêtes courantes*.

4. Conclusions et perspectives

En étant patient, mais méthodique et intentionnel dans sa mise en œuvre, votre programme deviendra, au fil du temps, une représentation vivante de ce à quoi aspire la politique linguistique de votre programme. La base d'un programme passe de la discussion et de la documentation à la culture vivante des environnements d'apprentissage par le biais d'**un processus itératif d'établissement, de maintien et d'amélioration d'une culture d'apprentissage des L2**. Son évolution repose sur diverses formes d'observation, d'évaluation, de réflexion, de collaboration, de partage des connaissances et de discussion, de planification et d'adaptation continues au service de sa communauté d'apprentissage.

3.2 Un cadre Montessori pour des résultats d'apprentissage efficaces en L2

Contenu :

1. L'importance de la compréhension de l'apprenant élémentaire
2. Caractéristiques de l'élève de l'école primaire
 - 2.1 Raisonnement et imagination
 - 2.2 Volonté et indépendance intellectuelle
 - 2.3 Le besoin de variété dans la répétition
 - 2.4 Apprentissage individualisé
 - 2.5 Capacité à mener un travail de projet soutenu et approfondi
 - 2.6 Développement social
 - 2.7 Sens moral et justice
3. Références
4. Annexe 3.2.1. - Impliquer les apprenants de L2 dans des travaux à grande échelle
5. Annexe 3.2.2. - Jeux de communication en L2
6. Annexe 3.2.3 - Club de lecture

Principal

- La reconnaissance des **traits de développement** des élèves de l'école primaire améliore l'enseignement de la L2.
- Les activités doivent stimuler à la fois l'**imagination** et la **pensée logique**, permettant aux enfants d'explorer des idées abstraites tout en s'engageant dans le développement du langage.
- Créer des opportunités d'**apprentissage autodirigé** pour favoriser l'autonomie dans l'acquisition des langues.
- Si la **répétition** est essentielle, elle doit être **variée** pour maintenir l'intérêt des enfants.

- Les enfants s'épanouissent **dans la collaboration entre pairs** : concevez des activités de groupe qui encouragent la communication authentique et l'exploration culturelle.

Introduction :

Il est essentiel de comprendre les caractéristiques des apprenants primaires pour favoriser l'acquisition efficace d'une deuxième langue (L2). Dans la pédagogie Montessori, les enseignants travaillent avec les caractéristiques des élèves en utilisant des méthodes et des approches pertinentes pour favoriser des résultats adaptés au développement à chaque étape. Les enfants âgés de 6 à 12 ans ont des traits de développement uniques qui peuvent être exploités pour améliorer l'apprentissage des langues. En reconnaissant et en tenant compte de ces caractéristiques, les éducateurs peuvent concevoir des activités attrayantes et adaptées à l'âge des apprenants, qui font appel à leur imagination et à leur curiosité intellectuelle.

Des caractéristiques clés, telles qu'une capacité croissante de pensée abstraite, un besoin de variété dans la répétition et un désir d'indépendance, fournissent des informations précieuses pour la création d'un environnement d'apprentissage favorable et dynamique. Cette approche répond à l'évolution des besoins cognitifs et sociaux des enfants et garantit également que l'apprentissage de la L2 est agréable et productif. Les caractéristiques suivantes et les stratégies correspondantes s'inspirent de la description que fait Montessori de l'enfant de base, . désigné dans ce guide comme l'apprenant élémentaire

1. L'importance de la compréhension de l'apprenant élémentaire

Les éducateurs peuvent s'appuyer sur les caractéristiques de l'apprenant élémentaire pour faciliter un apprentissage et une progression de la L2 engageants et efficaces. Chaque caractéristique peut être considérée comme un point de référence pour guider l'adulte :

- Concevoir des activités linguistiques adaptées à l'âge qui suscitent l'intérêt des élèves.

*voir 3.6. Adaptations pour soutenir les résultats de l'apprenant de L2

- Exploiter les tendances naturelles des enfants pour améliorer l'apprentissage des langues
- Tenir compte des éventuelles difficultés d'apprentissage de la L2 propres à ce groupe d'âge et y remédier.
- Créer un environnement d'apprentissage qui favorise le développement holistique des langues

*Voir 3.1 Développer une culture d'apprentissage des L2

Les stratégies proposées ci-dessous offrent aux éducateurs une source d'inspiration et d'orientation. Les caractéristiques et les principes sont des clés ou des ressources qui donnent un aperçu de la manière de travailler avec les apprenants à ce stade de développement. Pour trouver la bonne approche dans n'importe quel contexte, les éducateurs doivent tenir compte des contextes uniques de leur programme et de ses objectifs particuliers.

2. Caractéristiques de l'élève de l'école primaire

Chacune des caractéristiques choisies est explorée en relation avec l'apprentissage de la L2 et ne constitue pas une liste définitive des caractéristiques de l'enfant de l'école primaire. La discussion communautaire de Mariann Manhertz , "[Combining Montessori Philosophy and Second Language Enrichment](#)", couvre une liste plus étendue, avec des exemples de leçons et de méthodes de sa classe qui répondent aux besoins et aux tendances des élèves.

2.1 Raisonnement et imagination

- Un esprit qui cherche à comprendre le comment et le pourquoi - la cause et l'effet
- Possède une capacité croissante de pensée abstraite : cruciale pour l'apprentissage des langues.
- Capable d'explorer les grandes questions sur la vie et l'univers en utilisant l'imagination pour imaginer et considérer des idées abstraites.
- Est motivé pour poursuivre ses intérêts et satisfaire sa curiosité de manière autonome et en petits groupes.
- Développe la capacité de recherche, d'investigation et d'expérimentation à la recherche d'un raisonnement.

Stratégies pour stimuler le raisonnement et l'imagination

- Concevoir des activités qui stimulent l'imagination des enfants tout en satisfaisant leur capacité croissante de raisonnement logique.
- Une réflexion approfondie et de l'imagination de la part du guide pour engager les enfants dans des *opportunités d'apprentissage de la langue* qui vont au-delà des *activités centrées sur la langue*.
- Offrir aux élèves la possibilité d'explorer leur propre apprentissage.
- Les enseignants peuvent utiliser des histoires tirées de l'histoire ou d'autres domaines du programme scolaire pour accrocher les apprenants. Après ces présentations courtes et attrayantes, les apprenants peuvent être envoyés sur le terrain pour enquêter en utilisant des supports attentifs et intentionnels mis en place pour les apprenants de L2, par exemple en adaptant
- Présenter les techniques et les approches utilisées dans les " grands travaux " afin que les apprenants de L2 puissent s'engager dans des sujets passionnants tout en améliorant leurs compétences linguistiques. De plus amples informations sur *le "big work"* sont données ci-dessous dans la sous-section 2.5. En outre, des exemples d'activités de "big work" sont inclus dans l'annexe de cette section.

2.2 Volonté et indépendance intellectuelle

- Les enfants de 6 à 12 ans sont curieux du monde invisible : personnages historiques, vie préhistorique. Ainsi, les enfants peuvent continuer à développer leur autonomie dans leur apprentissage, car chaque activité leur permet de travailler de manière indépendante et avec un objectif réalisable.
- Pour en savoir plus sur les observations de Montessori sur la volonté, voir l'ouvrage de Molly O'Shaughnessy intitulé *Development of the Will*, dont le lien figure dans les ressources de cette section.

Stratégies pour faire appel à la volonté et compromettre l'indépendance intellectuelle

- Il est essentiel que les enseignants de L2 créent des opportunités d'apprentissage qui évitent les tâches forcées.
- Le désir croissant de découvrir les choses par soi-même peut être exploité pour l'exploration autonome des langues.
- L'enseignant doit suivre l'intérêt de l'enfant tout en tenant compte de ce qui est possible compte tenu de l'ensemble des compétences en L2 de l'enfant. Par

exemple, pour faciliter l'intérêt d'un enfant pour les serpents, les ressources disponibles doivent correspondre au niveau de langue de l'enfant. Si aucun matériel approprié n'est disponible, l'enseignant doit proposer des informations ou des travaux sur d'autres reptiles correspondant au niveau de l'enfant. Le fait que l'enseignant sache que les résultats ouverts permettent à l'enfant de travailler dans sa **zone de développement proximal** (Vygotsky) encourage la croissance et le travail avec juste ce qu'il faut de défi. La difficulté du matériel doit offrir un défi adéquat - en faisant appel à la volonté de l'enfant - mais ne doit pas être si difficile qu'elle devienne un obstacle.

2.3 Le besoin de variété dans la répétition

- Montessori a observé le besoin de variété et de créativité pour satisfaire la tendance à la répétition.
- Contrairement aux enfants plus jeunes, les enfants de l'école primaire s'ennuient facilement lorsqu'on leur demande de répéter la même activité. Une variété de matériaux et d'approches d'un concept peut susciter leur intérêt.
- Éviter la répétition peut être difficile pour les enseignants, car nous savons également que l'apprentissage d'une langue nécessite la mémorisation et la répétition pour réussir.

Stratégies de reproduction adaptées au développement des enfants

- La tâche de l'enseignant est donc d'impliquer les apprenants dans une grande variété d'activités en L2 avec des approches différentes mais qui consolident les mêmes compétences linguistiques.
- Cela nécessite des présentations par l'enseignant et une série d'activités qui font appel aux besoins créatifs et sociaux de l'enfant de l'école primaire et se concentrent principalement sur les compétences en matière de communication.
- Les praticiens doivent également être prudents ou éviter d'utiliser des supports destinés à des apprenants plus jeunes, même dans les cas où l'apprenant élémentaire de la L2 est un débutant. Ces supports et les activités correspondantes ne sont pas conçus pour refléter les caractéristiques de l'enfant de l'école primaire. Les répétitions utilisées pour renforcer les concepts lorsque l'on travaille avec des enfants plus jeunes peuvent ne pas être adaptées aux besoins de l'apprenant primaire. Vous trouverez plus d'informations sur cette

question dans la section 3.6 Adaptations pour servir les résultats de l'apprenant de L2.

2.4 Apprentissage individualisé

- Rythme : rythme confortable mais stimulant qui renforce la confiance et lève les inhibitions.
- Apprentissage basé sur les intérêts : les enfants peuvent être encouragés à poursuivre l'apprentissage des langues sur des sujets qui les intéressent. Par exemple, un enfant fasciné par l'espace pourrait apprendre le vocabulaire lié au système solaire.
- Approches multiples du contenu : les enfants peuvent se référer à la langue et la comprendre de différentes manières, c'est pourquoi les enseignants présentent les concepts linguistiques par le biais de divers médias : contes, activités pratiques, musique, puzzles logiques ou interactions sociales. Cette variété permet aux enfants de rencontrer la langue dans des contextes multiples, ce qui renforce l'apprentissage et répond à des forces et des intérêts différents.

Stratégies d'apprentissage individualisées

- L'adéquation au niveau de compétence : l'enseignant choisit et organise une gamme d'activités et de matériels en fonction des capacités du groupe. Ainsi, dans les classes formelles et informelles, l'enseignant peut présenter à l'enfant des supports adaptés à son niveau de compétence linguistique et à ses centres d'intérêt.
- Choix : les enfants ont le choix dans leurs activités d'apprentissage, ce qui favorise la motivation intrinsèque. Dans l'apprentissage de la L2, il peut s'agir de choisir parmi différents types de matériel de lecture dans la bibliothèque de la classe ou d'identifier des objectifs spécifiques pour une activité d'écriture avec le soutien de l'enseignant.
- Retour d'information personnalisé : répondre aux défis et aux points forts spécifiques de chaque enfant dans l'apprentissage des langues. Voir Évaluation en L2
- Fixation d'objectifs : Les enfants plus âgés de l'école primaire peuvent participer à la définition de leurs propres objectifs d'apprentissage des langues, avec l'aide de l'enseignant.

- Ressources diverses : une variété de ressources d'apprentissage des langues pour répondre à des intérêts et des besoins d'apprentissage différents. Plutôt que de créer de nouveaux supports en fonction des intérêts de chaque enfant, qui peuvent changer rapidement, les enseignants peuvent envisager d'adapter les pratiques et les supports actuels pour répondre aux besoins des apprenants. Pour plus d'informations sur les adaptations, voir la section 3.6 Adaptations pour les résultats de l'apprenant en L2.
- Les enfants passent par différentes phases de vif intérêt et développent souvent un enthousiasme soudain et intense pour un sujet, un type d'objet ou une activité particulière. Le plaisir et l'engagement des enfants dans l'utilisation des deux ou de toutes les langues scolaires peuvent être obtenus en leur offrant un large choix de contenus et de ressources (y compris des dictionnaires) et une variété d'activités éprouvées (par exemple, la fabrication de leurs propres cartes de mots, la création de petits livres ou d'un jeu de société). En permettant aux enfants d'appliquer une technique telle que la création d'un petit livre à n'importe quel sujet qui les intéresse, nous leur permettons de suivre leurs centres d'intérêt.
- Classes multi-âges : la classe Montessori multi-âges encourage l'apprentissage individualisé, car les enfants travaillent à leur propre niveau, quel que soit leur âge. Voir l'annexe de cette section pour des exemples.

2.5 Capacité à mener un travail de projet soutenu et approfondi

- Le "grand travail" offre aux élèves de l'école primaire la possibilité de prendre des risques et de travailler avec leurs camarades. Bien qu'il existe des lignes directrices et des règles de base, le groupe peut explorer, étudier et créer selon ses besoins. Ces projets ne limitent pas le désordre physique qui se produit lorsque les groupes s'engagent dans un grand travail. Au contraire, il est entendu que ces processus facilitent simultanément la création d'un ordre (par exemple, structure, catalogage et associations) dans leur esprit.
- Lorsqu'ils travaillent avec des apprenants de L2, les enseignants doivent veiller à calibrer leurs propres attentes et celles des enfants, car ces derniers n'ont peut-être pas encore les compétences nécessaires pour mener des recherches approfondies, en particulier dans la L2. Les projets axés sur les intérêts, tels que

les lettres de correspondance, peuvent créer des opportunités enrichissantes pour l'apprentissage d'une seconde langue.

2.6 Développement social

- L'apprentissage par les pairs et la collaboration sont des aspects particulièrement importants du développement social pour l'apprentissage des langues, car ils offrent des possibilités de communication authentique. Cette vidéo du site web du Guide Montessori, [Working at Elementary Age \(Travailler à l'âge élémentaire\)](#), fournit plus de contexte et d'autres exemples.
- Sensibilisation et intérêt culturels : les enfants de l'école primaire développent un vif intérêt pour les autres cultures, qui peut être mis à profit pour l'apprentissage des langues.
- Alors que les enfants plus jeunes ont tendance à travailler de manière indépendante, les enfants de l'école primaire deviennent beaucoup plus extravertis et cherchent à interagir avec les autres pour favoriser leur développement social à cet âge. Ils aiment travailler en groupe et les pairs deviennent très importants. Les enfants forment spontanément des groupes, respectent leurs règles et désignent des chefs. À cet âge, l'enfant montre de l'intérêt pour l'adaptation à la société en général. Les enfants de l'école primaire aiment passer du temps avec leurs amis, discutant sans cesse les uns avec les autres. L'opinion de leurs pairs devient extrêmement importante. Dans ces groupes, ils apprennent à collaborer et à contribuer à des objectifs communs convenus.

Stratégies de soutien à l'apprentissage collaboratif et au développement social

- La liberté de mouvement dans une classe Montessori facilite des expériences sociales variées au cours desquelles les enfants rencontrent des camarades aux personnalités différentes tout au long de la journée. Toutes ne seront pas harmonieuses. Les désaccords et les conflits constituent un terrain fertile pour que les enfants apprennent à gérer ces situations. Dans la classe, la liberté de mouvement et la possibilité de choisir sa place ou un groupe à rejoindre peuvent contribuer à la diffusion des connaissances parmi les enfants. En participant à différents groupes tout au long de la journée, les élèves peuvent partager et

discuter avec d'autres les connaissances qu'ils ont acquises dans un domaine donné.

- Ce développement social des enfants de l'école primaire se manifeste par le besoin et le désir de l'enfant d'aller dans la société au sens large. L'enfant est impatient de trouver son rôle dans la société dans son ensemble et l'environnement scolaire offre d'innombrables possibilités d'expérimenter divers rôles au sein d'une communauté connue.
- Au-delà de la salle de classe, les excursions peuvent souvent être menées en L2 et optimisées pour les compétences communicatives utilisées dans les environnements touristiques : visites de musées, audioguides et brochures d'information.
- Les activités d'apprentissage de la L2 doivent également être soigneusement conçues pour répondre au désir de l'enfant de l'école primaire de socialiser et de travailler avec d'autres. Les enseignants ou les spécialistes des langues doivent créer avec soin des activités en L2 qui encouragent le travail en groupe. Comme nous le savons, le développement des compétences communicatives devrait être l'objectif principal du développement de l'acquisition d'une seconde langue et cela peut parfaitement s'accorder avec le désir des enfants de 6 à 12 ans de travailler en groupe et de communiquer leurs points de vue (pour plus de détails, voir la section "3.4 Construire la littératie I : communication orale").
- Les activités liées au développement social sont traitées dans la section annexe ci-dessous.

2.7 Sens moral et justice

- Les enfants de l'école primaire se soucient de ce qui est juste et ont un sens profond de la justice et de la compassion. Les règles qui étaient simplement respectées dans la petite enfance sont désormais constamment remises en question et soumises à l'examen minutieux de l'enfant.
- Les enfants s'interrogeront sur le comportement de chacun et seront sensibles à toute forme de manquement à la justice. "Ce n'est pas juste" est l'une des phrases les plus courantes que les enfants de l'école primaire entendent lorsqu'ils commencent à

comprendre des concepts abstraits tels que la moralité et la justice et à les appliquer à leur propre vie.

Stratégies pour intégrer un intérêt pour la morale et la justice

- Le fort sentiment d'injustice ressenti par les enfants de l'école primaire est une excellente occasion de développer des compétences linguistiques en L2. Lorsque les enfants se sentent profondément affectés par un problème, que ce soit en classe ou dans la communauté au sens large, l'enseignant peut saisir cette occasion et aider les élèves à agir, que ce soit oralement ou par écrit.
- Par exemple, écrire une lettre persuasive au directeur de l'école ou élire un délégué de classe pour rencontrer la direction de l'école afin de discuter des problèmes de la classe. Ce type d'activisme fait appel à leur sens de la justice tout en les motivant à utiliser leurs compétences de communication en L2.

Faites une pause et réfléchissez :

- Si j'examine les activités en L2 que j'utilise en classe, comment puis-je les adapter pour qu'elles soient plus appropriées à l'âge et mieux alignées sur les besoins de développement et les niveaux de langue de mes élèves, tout en suscitant leur intérêt ?
- Comment puis-je intégrer la pensée imaginative et logique dans les activités linguistiques, en encourageant les apprenants à explorer des idées abstraites par le biais de la L2 tout en restant engagés ?
- Comment puis-je multiplier les occasions pour mes élèves de s'approprier leur apprentissage des langues, en utilisant leur curiosité naturelle et leur indépendance intellectuelle pour guider leurs progrès ?
- Comment puis-je m'assurer que la répétition dans l'apprentissage des langues reste variée et stimulante, afin de maintenir l'intérêt de mes élèves tout en renforçant les concepts clés ?
- Quelles stratégies puis-je appliquer pour personnaliser les expériences d'apprentissage de mes élèves, en leur permettant d'explorer des sujets qui les intéressent dans la L2 et en encourageant la motivation intrinsèque ?

- Comment puis-je faciliter efficacement le travail en groupe dans ma classe afin d'encourager le développement social et l'utilisation authentique de la langue chez mes élèves ?

4. Annexe 3.2.1. - Impliquer les apprenants de L2 dans des travaux à grande échelle

Principes de l'apprentissage assisté :

- Intérêt, choix, apprentissage par les pairs, apprentissage en contexte

Caractéristiques psychologiques soutenues :

- Raisonnement et imagination
- Volonté et indépendance intellectuelle
- Capacité de travail soutenue/approfondie
- Développement social

Description

Fournir aux apprenants le matériel et le soutien nécessaires pour leur permettre d'effectuer leurs propres recherches en L2 et de produire des travaux importants liés à ce qu'ils ont trouvé.

Il favorise l'apprentissage de la L2 :

- Fournir un contexte significatif pour le développement des compétences de compréhension de la lecture en L2 et l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire.
- Créer une occasion motivante de développer les compétences en matière d'écriture.
- Le fait d'apporter un soutien supplémentaire aux apprenants de L2 crée un environnement dans lequel les apprenants se sentent en confiance pour mener des recherches en L2, même s'ils ont un faible niveau.

Comment

Les livres ou le matériel de recherche doivent être soigneusement sélectionnés à **différents niveaux** afin que les enfants puissent comprendre les informations qu'ils découvrent. Cela signifie que le guide peut choisir les informations que les enfants utilisent pour leurs recherches, afin qu'ils puissent s'impliquer

pleinement dans le sujet. L'enfant doit être capable de rechercher, de lire et de comprendre les informations qu'il utilise.

Les apprenants L2 peuvent avoir besoin d'**une structure de** recherche pour soutenir leur recherche. Les apprenants ont besoin d'être initiés à la manière de trouver des informations de manière efficace, de prendre des notes et de citer des sources. Pour faciliter ce processus, les enfants peuvent recevoir de petites cartes de notes. Sur chaque carte, ils copient des informations provenant d'une source. Ces informations sont collectées au sein du groupe et les fiches complétées sont placées dans un espace commun. Elles sont ensuite lues par un adulte, leur compréhension est discutée et les données sont copiées, ou paraphrasées, sur le produit final. Dans ce processus, nous privilégions la qualité à la quantité.

L'utilisation de cadres d'écriture aide les apprenants de L2 à extraire des informations d'un texte non fictionnel. Par exemple, si un cadre d'écriture est fourni pour un rapport sur les animaux, l'enfant doit lire et trouver des informations dans le texte sous les rubriques "habitat", "apparence" et "régime alimentaire". Ces cadres d'écriture doivent être fournis à différents niveaux et éventuellement supprimés au fur et à mesure que la L2 et les niveaux d'alphabétisation progressent.

Fournir du vocabulaire clé peut également aider les apprenants à accéder à des informations sur le sujet choisi. La mise à disposition d'un tapis de mots ou de cartes de vocabulaire clé peut encourager les élèves à mener leurs propres recherches de manière autonome.

Les groupes mixtes offrent une opportunité naturelle de développer les compétences linguistiques de tous les membres du groupe. Les apprenants les moins doués peuvent être soutenus par des apprenants plus avancés. Le fait d'aider les autres membres du groupe donne aux apprenants de niveau supérieur l'occasion d'appliquer leur apprentissage d'une nouvelle manière en l'expliquant aux autres. Cela permet également à ces apprenants de réfléchir à la manière dont ils ont maîtrisé certaines compétences lorsqu'ils les expliquent aux autres.

En offrant aux enfants **un large éventail de moyens créatifs pour présenter leur travail** (comme la construction d'une maquette, la couture d'un dessin ou la création d'un mini-livre), on s'assure qu'ils se sentent en confiance pour créer un excellent travail sur le sujet choisi, même s'ils n'ont pas encore de solides compétences en lecture et en écriture en L2.

5. Annexe 3.2.2. - Jeux de communication en L2

Jeux de communication en L2

Principes de l'apprentissage assisté :

l'apprentissage auprès des pairs, l'intérêt

Caractéristiques psychologiques soutenues :

- Besoin de variété et de répétition
- Développement social

Description

Proposer une gamme de jeux de communication en L2 sur l'étagère des langues

Favorise l'apprentissage de la L2

- Fournir une occasion motivante de répéter le vocabulaire clé et les structures grammaticales d'une manière amusante et intéressante.
- Offrir aux élèves un moyen structuré de mettre en pratique leurs compétences en matière de communication avec leurs pairs.
- Donner aux étudiants les compétences de communication nécessaires pour qu'ils se sentent plus sûrs d'eux lorsqu'ils s'expriment dans d'autres contextes.

Comment

Les jeux de communication offrent aux enfants un moyen amusant d'exercer leurs compétences en communication. Ils peuvent être particulièrement attrayants parce qu'ils fournissent souvent un script, garantissant que la L2 est pratiquée même en l'absence d'un adulte. Le scénario peut également fournir une structure à l'enfant lorsqu'il parle, lui permettant de pratiquer en toute sécurité le vocabulaire et les structures grammaticales qu'il utilise. Il est important que ces jeux soient considérés comme une option de travail légitime dans la classe et qu'ils puissent réellement impliquer les apprenants de base dans l'apprentissage de la L2.

Jeux d'échantillons

Devine qui est est une activité amusante et sociable pour s'entraîner à poser des questions en L2. Certains enfants pourront jouer seuls, tandis que d'autres auront besoin d'une liste de questions possibles pour s'entraîner à utiliser la L2.

Conversational Snakes and Ladders (que l'on peut trouver en ligne sur [Twinkl.com](https://www.twinkl.com), par exemple) reprend le jeu classique Snakes and Ladders et y incorpore l'entraînement à l'expression orale en parlant d'une série de sujets. Ce jeu est fourni avec des cartes de questions à trois niveaux afin que tous les élèves puissent travailler à leur niveau individuel.

Le bingo est un jeu très populaire qui peut être utilisé pour pratiquer une série de compétences en L2. Il peut être utilisé pour pratiquer de nouvelles gammes de vocabulaire, par exemple les vêtements. Il peut également être utilisé au fur et à mesure que les apprenants progressent pour pratiquer des structures grammaticales spécifiques, comme le bingo du passé.

Conseil : les enfants aiment aussi concevoir leurs propres jeux pour mettre en pratique leurs compétences en L2.

6. Annexe 3.2.3 - Club de lecture

Principes de l'apprentissage assisté :

- Fonction exécutive, Intérêt, Choix, Apprentissage par les pairs, Apprentissage en contexte, Apprentissage en contexte

Caractéristiques psychologiques soutenues :

- Raisonnement et imagination
- Volonté et indépendance intellectuelle
- Capacité de travail soutenue/approfondie
- Développement social

Favorise l'apprentissage de la L2

- Développer la compréhension de la lecture et l'analyse des livres.
- Favoriser l'esprit critique
- Créer un contexte significatif pour la mise en pratique des compétences de communication

Comment

Le club de lecture offre aux enfants un moyen significatif et intéressant de développer leurs capacités de compréhension, en se basant sur une approche dirigée par l'enfant.

- En groupe, les enfants regardent plusieurs livres de leur niveau et décident de celui qu'ils aimeraient lire. Ils lisent une page du livre et lèvent un doigt chaque fois qu'ils ne comprennent pas un mot. S'ils atteignent cinq doigts, c'est que le livre est trop difficile pour eux à ce moment-là.
- Une fois que le groupe s'est mis d'accord sur le livre qu'il veut lire, il se met d'accord sur la quantité de livres que chacun lira individuellement cette semaine-là. Comme ils savent qu'ils ont généralement un mois pour lire le livre, ils utilisent leurs mathématiques pour le diviser en morceaux lisibles. Les enfants font l'expérience de la régulation par eux-mêmes. Souvent, la première semaine, ils choisissent avec enthousiasme de lire une grande partie du livre, mais lors de la séance suivante, le groupe convient qu'il est plus facile de lire une plus petite partie.
- Les enfants se mettent ensuite d'accord sur le rôle qu'ils joueront lors de la prochaine session :
 - **Résumateur** : créer un résumé des pages lues. Il peut s'agir d'un résumé écrit, mais aussi d'une bande dessinée.
 - Créateur de jeux : créer un jeu de société basé sur ce qui s'est passé dans le livre jusqu'à présent.

- **Artiste** : créez une œuvre d'art à partir de ce que vous avez lu. Il ne doit pas s'agir d'une copie d'une illustration, mais d'une idée qui vous vient à l'esprit.
- **Rédacteur de questions** - Utilisez la taxonomie de Bloom pour créer des questions intéressantes qui demandent souvent pourquoi !
- Les enfants viennent au club de lecture chaque semaine avec leur travail terminé. Le responsable du groupe accueille tout le monde et s'assure que chacun a la possibilité de présenter son travail et ses idées.
- Après la réunion, le groupe se met d'accord sur la quantité de textes à lire la semaine suivante, et le travail est réparti à tour de rôle.

3.3 L'apprentissage de la L2 dans le programme d'études intégré

Contenu

1. une vue d'ensemble de l'approche du curriculum intégré
2. les avantages du programme intégré pour les apprenants de L2
 - 2.1 L'alphabétisation disciplinaire
3. Planifier et intégrer le soutien à l'utilisation et à l'apprentissage de la L2
 - 3.1 Définir les attentes en matière de langues et planifier le soutien au travail linguistique
 - 3.2. procéder à des adaptations linguistiques dans tous les domaines du programme d'études.
 - 3.3 Planifier l'enrichissement linguistique par le biais du programme d'études intégré
 - 3.4 Adapter le déroulement d'une leçon aux apprenants d'une deuxième langue
 - 3.5. Soutenir le travail de suivi, le travail individuel ou le travail de projet dans un environnement bilingue.
 - 3.6. un cycle continu d'observation, d'évaluation, de réflexion et de mise en œuvre
4. Les grandes leçons dans un environnement bilingue
5. Traiter les erreurs d'utilisation de la langue
6. Références et ressources
7. Annexe 3.3.1 - Stratégies pour impliquer les apprenants élémentaires de L2
8. Annexe 3.3.2 - Grands travaux

Principales conclusions

- **Un programme d'études intégré relie les matières pour** favoriser à la fois la connaissance du contenu et le développement de la langue.
- **Une planification et un soutien linguistiques efficaces** sont essentiels pour les apprenants de L2.
- **Les Grandes Leçons unifient les disciplines académiques** et impliquent les apprenants de L2 grâce à des présentations interactives et visuellement stimulantes.
- **Le choix de la langue des Grandes Leçons dépend des objectifs du programme.**

- **Les erreurs font naturellement partie du développement de la langue** : se concentrer sur des domaines spécifiques à améliorer plutôt que de corriger à outrance permet de maintenir la motivation et les progrès des apprenants de L2.

Introduction

L'approche du programme intégré, en particulier dans les classes Montessori bilingues, met l'accent sur l'interconnexion des matières, favorisant une expérience d'apprentissage holistique et interdisciplinaire. En établissant des liens entre les différents domaines, cette approche favorise non seulement l'acquisition de connaissances, mais aussi le développement d'une seconde langue (L2). Les Grandes Leçons, un élément central du curriculum Montessori, servent de base à cette intégration, offrant des leçons engageantes et adaptables qui motivent les étudiants à explorer des concepts académiques tout en utilisant la langue cible dans des contextes significatifs. Ce texte explore les avantages et les défis de la mise en œuvre d'un programme intégré pour les apprenants de L2, en se concentrant sur la façon dont diverses stratégies, telles que l'utilisation de l'organisation thématique, l'enseignement collaboratif et l'adaptation linguistique, contribuent à l'acquisition efficace d'une seconde langue et à la réussite scolaire. En outre, il aborde l'importance de favoriser la littératie disciplinaire et de procéder à des adaptations linguistiques intentionnelles pour soutenir l'évolution des compétences linguistiques des élèves.

1. une vue d'ensemble de l'approche du curriculum intégré

Une approche intégrée du curriculum est une stratégie éducative qui établit délibérément des liens entre différentes matières ou disciplines, offrant des expériences d'apprentissage holistiques et interconnectées plutôt que des unités isolées et spécifiques à une matière. Cette approche vise à refléter la nature interdisciplinaire de la connaissance et des expériences du monde réel. En s'appuyant sur l'observation pour comprendre les caractéristiques et les besoins de l'environnement, le Dr Maria Montessori a conçu une approche éducative de l'apprentissage qui soutient et répond aux besoins de développement des enfants âgés de 6 à 12 ans.

Une approche intégrée du curriculum peut être particulièrement bénéfique dans le contexte de l'apprentissage d'une seconde langue. Elle fournit des contextes authentiques pour l'utilisation de la langue dans plusieurs matières, soutenant simultanément l'acquisition de connaissances sur le contenu et le développement de la langue. Cette approche correspond bien aux théories de l'acquisition d'une seconde langue qui soulignent l'importance d'une utilisation significative et contextualisée de la langue pour un apprentissage efficace.

D'autres approches pédagogiques utilisent des programmes intégrés pour mettre l'accent sur la nature interdépendante de la vie, en employant une variété de méthodes de transmission du contenu et d'acquisition des connaissances. Certaines pédagogies sont plus participatives que d'autres, encourageant l'engagement des élèves par le biais de travaux basés sur des projets et d'études autodirigées, par opposition aux méthodes plus conventionnelles de transmission des connaissances et d'enseignement frontal. Le programme d'études du Baccalauréat International (IB), en particulier le programme de l'école primaire pour les élèves âgés de 3 à 11 ans, utilise une approche transdisciplinaire qui intègre les matières autour de thèmes centraux. L'approche STEAM (science, technologie, ingénierie, arts et mathématiques) intègre ces disciplines, souvent par le biais d'expériences d'apprentissage pratiques basées sur des projets.

Bien que l'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère (EMILE) ne soit pas un programme scolaire en soi, il intègre simultanément l'apprentissage d'une matière et d'une langue et fournit un contexte significatif pour l'acquisition d'une langue. D'autres approches, similaires à l'EMILE en ce sens qu'elles ne sont pas des programmes scolaires en soi, offrent aux apprenants la possibilité d'examiner la complexité des sujets et les relations qui existent entre eux. L'apprentissage basé sur des projets et des enquêtes en est un exemple pertinent.

L'EMILE est particulièrement adapté à l'apprentissage d'une L2 dans le cadre d'un programme d'études intégré. Il s'agit d'une approche éducative double dans laquelle une L2 est utilisée à la fois pour l'apprentissage et l'enseignement du contenu et de la langue. Il est donc particulièrement utile dans les contextes d'éducation bilingue et pour soutenir l'acquisition d'une seconde langue dans les classes de contenu.

2. les avantages du programme intégré pour les apprenants de L2

L'imbrication du travail linguistique tout au long du programme, en L1 comme en L2, permet une expérience d'application dans la vie réelle. En retour, les connaissances et les compétences croissantes des enfants entretiennent et renforcent leur motivation, ce qui conduit à un apprentissage plus approfondi et à une expression personnelle plus authentique. Les enfants deviennent plus aptes à participer à la vie de la communauté et à s'y sentir bien.

Dans les classes Montessori, les liens entre les différentes matières sont explicitement intégrés à l'environnement d'apprentissage. La structure de l'apprentissage, de l'organisation du cycle de travail quotidien aux outils d'évaluation utilisés, favorise le développement de connaissances intégrées. Le développement des compétences linguistiques soutient de nombreux autres domaines du développement de l'enfant et renforce la confiance en soi ; notre capacité à utiliser le langage et à employer des compétences de communication solides contribue à la croissance et au progrès dans de nombreux aspects de notre vie.

Ces aspects d'une approche intégrée du programme d'études sont particulièrement bénéfiques pour les apprenants de L2 :

Connexions interdisciplinaires :

- Fournir de multiples contextes pour l'utilisation de la langue, en renforçant le vocabulaire et les structures dans toutes les matières.
- Aider les apprenants de L2 à considérer la langue comme un outil d'apprentissage et pas seulement comme une matière à étudier.

Organisation thématique :

- Il permet une exposition répétée au vocabulaire et aux structures linguistiques clés dans des contextes significatifs.
- Il favorise la compréhension en fournissant un contexte plus large pour l'utilisation de la langue.

Expériences d'apprentissage authentiques :

- Proposer des situations réelles d'utilisation de la langue, en préparant les apprenants L2 à la communication pratique.
- Accroître la motivation en démontrant la pertinence immédiate des compétences linguistiques.

Transfert de compétences :

- Encourage les apprenants de L2 à appliquer leurs compétences linguistiques à différents sujets, renforçant ainsi l'apprentissage.
- Il développe la compétence linguistique académique cognitive (CALP) ainsi que les compétences de base en communication interpersonnelle (BICS) (Cummins 1979).

Horaires de travail flexibles

- Il permet d'étendre l'exposition et la pratique de la langue dans le cadre des matières enseignées.
- Il prévoit du temps pour des activités de développement linguistique approfondi intégrées à l'apprentissage du contenu.

L'apprentissage par projet :

- Il offre la possibilité d'étendre la production linguistique (orale et écrite) dans des contextes significatifs.
- Il encourage la collaboration et l'apprentissage par les pairs en fournissant une variété de modèles linguistiques.

L'enseignement collaboratif :

- Permet un soutien linguistique spécialisé dans les domaines de contenu
- Il expose les apprenants de L2 à une variété de modèles et de registres linguistiques (en fournissant des exemples plus complets de la manière dont une langue peut être parlée).

Évaluation holistique :

- Il évalue les compétences linguistiques en contexte, ce qui permet de se faire une idée plus précise des capacités des apprenants de L2.
- Réduit l'anxiété associée aux tests de langue unique

Ces éléments créent un environnement stimulant et favorable dans lequel les apprenants peuvent s'engager de manière authentique dans l'apprentissage de la langue et du contenu. Cette approche est conforme aux principes fondamentaux de la théorie de l'acquisition d'une seconde langue, tels que la nécessité d'un input compréhensible, d'opportunités d'output et d'une interaction significative dans la langue cible. Voir le point 2.4. Pour plus d'informations sur ces principes, voir la section 2.4 Modes de communication dans le développement élémentaire d'une L2.

2.1 L'alphabétisation disciplinaire

Il peut être utile de considérer la langue comme le principal moyen par lequel les gens pensent et apprennent, et qui nous permet de communiquer d'innombrables façons. Les élèves développent un langage spécifique et approprié qui les aide à comprendre et à exprimer des idées sur chaque discipline tout en acquérant des concepts dans chaque domaine du programme, qu'il s'agisse de musique, de géographie, de mathématiques, de biologie ou d'histoire.

Certains systèmes éducatifs qualifient ce processus interdépendant de littératie disciplinaire ou de littératie relative à un domaine de contenu.

Pour aider à développer les compétences des élèves à gérer à la fois les tâches spécifiques à une matière et le travail transversal, les enseignants devraient présenter l'apprentissage des langues dans des contextes significatifs plutôt que d'enseigner les règles de la langue et le vocabulaire de manière isolée. Les apprenants gagnent à comprendre que la langue varie en fonction du contexte dans lequel elle est placée. Par exemple, les apprenants ont tout à gagner à comprendre que la langue varie en fonction du contexte dans lequel elle est placée :

- Le langage des mathématiques diffère de celui de l'histoire.
- La langue que nous utilisons lorsque nous parlons à des amis proches diffère de celle que nous utilisons lorsque nous faisons des présentations orales à des étrangers.
- La langue parlée diffère de la langue écrite
- Nous choisissons des formes de langage différentes pour écrire un récit et une explication scientifique (Derewianka, 2012, p. 129).

Les enfants doivent être exposés à un large éventail d'exemples de langue de qualité afin d'apprendre à choisir la langue appropriée pour différents objectifs. Les enseignants et les programmes doivent planifier cette exposition, en veillant à ce que les compétences soient développées progressivement tout au long des années primaires afin de renforcer la littératie disciplinaire et de soutenir la préparation à l'école moyenne et secondaire. Cette planification minutieuse est cruciale dans le contexte de la deuxième langue, où les enfants ont besoin de conseils supplémentaires pour choisir la langue qui convient et qui est la plus appropriée à différentes situations et à différents objectifs.

Pause et réflexion

- Citez au moins trois façons d'intégrer l'utilisation d'une langue du monde réel dans votre classe afin d'améliorer à la fois l'apprentissage du contenu et le développement de la L2.
- Comment pouvez-vous créer des expériences d'apprentissage authentiques qui relient l'utilisation de la langue à d'autres sujets, en aidant les apprenants L2 à considérer la langue comme un outil permettant une compréhension plus approfondie ?
- Comment vous assurez-vous que l'enseignement des langues dans votre classe est basé sur le contexte ?

3. Planifier et intégrer le soutien à l'utilisation et à l'apprentissage de la L2

3.1 Définir les attentes en matière de langues et prévoir de soutenir le travail linguistique dans n'importe quel domaine du programme scolaire.

Dans les classes bilingues, les enseignants doivent se pencher attentivement sur l'utilisation de la langue dans tous les aspects de l'enseignement. Cela implique de prendre en compte comment, où, quand et pourquoi la langue est utilisée dans les cours lors de la planification, de la préparation et de l'enseignement, ainsi que d'adapter les attentes lorsque les élèves travaillent dans la L2. Lorsque les enseignants intègrent les suggestions énumérées ci-dessous, ils peuvent mieux impliquer les apprenants et les aider à se sentir confiants dans leurs efforts au sein de leur environnement d'apprentissage.

Quelques points à prendre en compte lors de la planification d'une leçon ou d'une présentation dans n'importe quel domaine du programme scolaire :

- Les enfants sont-ils familiarisés avec le vocabulaire ?
- Les enfants ou certains enfants ont-ils besoin d'être encadrés ou d'assister à une présentation antérieure avant de pouvoir accéder à cette présentation ?
- Quelle langue l'adulte et les enfants utiliseront-ils pendant la leçon ?

- Des traductions seront-elles fournies et sous quelle forme (enseignant, partenaires, dictionnaires, etc.) ?
- Certains enfants ont-ils besoin d'adaptations personnalisées, qui et lesquelles ?
- Comment les attentes linguistiques seront-elles communiquées ?
- Dans quelle langue les enfants réaliseront-ils les travaux de suivi ou les projets ?

3.2. procéder à des adaptations linguistiques dans tous les domaines du programme d'études.

Dans certaines circonstances, les adaptations à l'utilisation et à l'apprentissage des langues s'appliquent à tous les domaines du programme scolaire. Les adaptations affectant l'ensemble d'une classe ou d'un niveau doivent figurer dans la politique linguistique de l'école ou dans un document similaire applicable à l'ensemble de l'établissement. Toutes les parties concernées doivent être informées de ces adaptations (voir les *sections sur l'intégration ou la communication à confirmer, partie 1*).

Voici un exemple d'adaptation linguistique couvrant tous les domaines curriculaires et s'appliquant à un niveau entier :

Au cours de la première année de mise en œuvre de notre programme bilingue, nos élèves de l'enseignement primaire supérieur peuvent effectuer des travaux de suivi dans leur première ou deuxième langue. Nous réexaminerons cette adaptation à la fin de la première année (extrait de la politique linguistique de l'école).

Adaptations spécifiques pour les enfants

D'autres adaptations linguistiques couvrent tous les domaines du programme mais s'appliquent à un enfant en particulier. Lorsque des élèves ont des besoins linguistiques spécifiques parce qu'ils ont intégré la classe bilingue plus tard que leurs camarades ou parce qu'ils présentent un défi linguistique particulier, un plan de soutien est utile. L'enseignant doit décrire les aménagements spécifiques dans un plan d'apprentissage/éducation individuel, un document de profil linguistique ou tout autre système utilisé par l'école pour documenter les besoins individuels des élèves. L'enseignant peut partager ce plan avec les enfants, le cas échéant, et

avec leurs familles. Les enseignants doivent régulièrement revoir et adapter le plan en fonction des progrès qu'ils observent.

Adaptations situationnelles

Les enseignants peuvent appliquer des aides supplémentaires ou des adaptations à toutes les leçons pertinentes du programme. Par exemple, *Pepe peut rédiger son travail de suivi en utilisant des puces plutôt que des phrases complètes lorsque cela est prévu.*

En plus d'appliquer des adaptations pour l'ensemble de l'année scolaire ou du trimestre, nous pouvons appliquer des adaptations d'une manière spécifique, comme l'adaptation d'une activité dans une leçon. Par exemple, *Pepe et Carla peuvent utiliser un cadre d'écriture pour réaliser cette tâche.*

3.3 Planifier l'enrichissement linguistique par le biais du programme d'études intégré

Les enseignants expérimentés, qui travaillent avec des enfants dont la première langue n'est pas la langue d'enseignement, et les spécialistes des langues expérimentés sont souvent capables d'identifier les possibilités d'enrichissement de la langue. Ils possèdent ou développent également une bonne connaissance des différentes étapes du développement du langage, sont familiarisés avec les différentes manières dont le langage est utilisé (*comme indiqué dans l'encadré ci-dessus*) et peuvent rapidement identifier les erreurs et leurs origines probables.

Chaque praticien passe par l'étape de la nouveauté dans le processus. Au cours de cette phase, il est important de planifier un système de soutien professionnel et de créer des routines et des techniques pour s'assurer que les besoins d'apprentissage de tous les enfants de la classe sont satisfaits. Les enseignants et les administrateurs doivent reconnaître que l'apprentissage de cette méthode efficace nécessitera des efforts et du temps supplémentaires en plus de leur charge de travail habituelle.

L'identification des possibilités d'enrichissement linguistique est un pas en avant positif. Voici quelques idées utiles qui peuvent aider les enseignants à reconnaître les possibilités d'enrichissement linguistique dans n'importe quelle matière :

- Tenez un tableau ou un système d'enregistrement pour contrôler le vocabulaire et les phrases cibles.
- Lorsque vous planifiez une leçon, reportez-vous à la grille ou au système d'enregistrement pour vous aider à identifier les possibilités d'intégrer un travail d'enrichissement de la langue.
- Vous pouvez marquer les zones déjà couvertes et voir facilement les zones qui nécessitent encore une attention particulière.
- De cette manière, vous pouvez planifier des activités de suivi qui incluent des domaines à couvrir ou qui nécessitent un travail supplémentaire sur la base de l'évaluation continue.

3.4 Adapter le déroulement d'une leçon aux apprenants d'une deuxième langue

Lorsque les enfants se voient proposer une leçon dans un domaine autre que la langue, par exemple les sciences, l'histoire ou la géographie, l'enseignant de L2 doit y réfléchir à l'avance :

- Connaissances de l'élève
- Difficultés ou avantages potentiels de l'enseignement à un groupe d'âge mixte
- Difficultés ou avantages éventuels liés à l'enseignement à un groupe à compétences mixtes
- Le vocabulaire ou les structures linguistiques qui peuvent être nouveaux pour les enfants,
 - dans tout document écrit
 - dans la langue utilisée par l'enseignant pour enseigner à la classe

Cette planification aide l'enseignant à décider s'il doit fournir un soutien linguistique supplémentaire avant ou pendant la leçon. Bien entendu, même si l'introduction d'un nouveau vocabulaire avant une leçon peut présenter certains avantages, il peut être plus utile de l'introduire dans le contexte de la leçon.

L'enseignant peut juger nécessaire de limiter l'éventail du vocabulaire et des structures utilisés en fonction du niveau de compétence linguistique des enfants qui suivent la leçon. La prise en compte des leçons de langue récentes dans le programme scolaire peut également aider les enseignants à planifier les leçons en maintenant un flux dans l'exposition des enfants à la langue nouvellement intégrée.

Lorsqu'ils dispensent des cours impliquant un échafaudage ou un soutien linguistique, les enseignants doivent tenir compte de la manière dont cela affectera la fluidité et la durée de la leçon. Dans un environnement bilingue, les enseignants peuvent être amenés à diviser une présentation en deux, afin d'éviter qu'elle ne devienne longue et encombrante. Cela peut également simplifier la présentation de concepts plus complexes. Prenons l'exemple d'un enseignant qui, lorsqu'il prépare une leçon sur les animaux préhistoriques, sait que son élève a récemment appris à utiliser des adjectifs intéressants. Fort de cette connaissance, l'enseignant peut fixer des critères qui intègrent des possibilités de pratiquer ces compétences dans la nouvelle leçon. Mettre l'accent sur l'utilisation d'un nouveau vocabulaire, contrôler la vitesse et l'intonation de la langue parlée et encourager les enfants à remarquer les nouvelles structures (par exemple la formation de questions, les phrases comparatives, les phrases conditionnelles) utilisées dans une leçon sont autant de techniques qui aident à développer la conscience de la L2 chez les apprenants d'une deuxième langue.

Les éducateurs peuvent utiliser un certain nombre de stratégies efficaces pour soutenir l'apprentissage des enfants.

- **Inclure des objectifs en L2 dans la planification de vos cours** peut vous aider à vous concentrer sur vos objectifs et à vous assurer que les enfants progressent vers leurs objectifs d'apprentissage de la langue.
- **La révision des connaissances antérieures** permet de renforcer les concepts clés et de s'assurer que les étudiants sont bien préparés à la nouvelle matière.
- **L'utilisation d'objets réels pour illustrer l'apprentissage** peut être particulièrement efficace pour les apprenants visuels ou pratiques.
- **L'utilisation d'images ou de cartes à trois volets** peut être un excellent moyen de soutenir la compréhension et d'aider les apprenants à mémoriser le nouveau vocabulaire.

- Il peut également être utile d'**écrire le vocabulaire et les structures clés sur un tableau blanc** ou autre, car cela peut aider les enfants à voir les mots et les phrases dans leur contexte et à renforcer leur apprentissage.
- Fournir **un exemple de travail écrit comme modèle ou comme vérification** peut aider les enfants à comprendre ce que l'on attend d'eux en termes de qualité et de contenu.
- **Le fait d'isoler les nouveaux mots et les nouvelles structures dans le discours** permet aux enfants de se concentrer sur le nouveau matériel sans être distraits par d'autres éléments de la langue.
- Si des questions grammaticales se posent pendant la leçon, vous pouvez **donner des mini-leçons sur place** pour dissiper toute confusion et vous assurer que les enfants comprennent le sujet. Voir la section 3.7 Apprendre et enseigner la grammaire en L2 - Se concentrer sur la forme : du discret à l'évident.
- **L'utilisation de gestes pour visualiser le sens et comme aide-mémoire**, comme un pouce vers l'arrière pour indiquer le passé d'un verbe, peut également être une stratégie utile.

Exemple : Comment adapter une présentation aux différents niveaux de langue de votre groupe ?

L'origine des jours de la semaine en anglais

Cette présentation couvre l'histoire fascinante de l'origine des noms anglais des jours de la semaine. Elle comprend des histoires intéressantes sur les corps célestes et les dieux

nordiques, avec des cartes en trois parties pour les illustrer. La langue des cartes peut être adaptée au niveau des élèves. Les illustrations utilisées dans la présentation peuvent être une grande source d'inspiration pour les élèves dans le cadre d'un travail de suivi. Pour les élèves plus avancés, le travail de suivi peut consister à explorer les jours de la semaine dans d'autres langues ou à étudier les dieux nordiques. Pour les élèves ayant un niveau d'anglais moins élevé, la présentation peut être adaptée pour se concentrer sur l'apprentissage des jours de la semaine en anglais. Les enfants qui effectuent le travail de suivi dans leur langue maternelle peuvent également apprendre les jours de la semaine en anglais et, plus tard, étudier l'histoire de la dénomination des jours dans leur langue maternelle.

3.5. Soutenir le travail de suivi, le travail individuel ou le travail de projet dans un environnement bilingue.

Lorsque les enfants entreprennent un travail de suivi ou des projets liés à une leçon spécifique, les enseignants doivent fournir des outils et des techniques pour permettre à l'élève de réussir. Le matériel générique de soutien linguistique, tel que les listes de vocabulaire ou les cadres d'écriture, doit être disponible en classe. Les enfants doivent recevoir régulièrement des présentations montrant comment les utiliser et où les trouver. Ces supports doivent être conçus pour être utilisés de manière autonome par l'apprenant. Il est conseillé de rappeler régulièrement aux enfants la disponibilité de ces ressources. Un certain nombre de matériels d'enrichissement linguistique et de soutien linguistique générique se trouvent dans la section "Exemples de matériels pour une deuxième langue", qui comprend des listes de mots orthographiques courants, des dictionnaires personnels, des mots intéressants et bien d'autres choses encore. Vous pouvez trouver ces ressources en ligne ou les créer pour votre groupe.

Les grands domaines du développement du langage

Lors de la planification, de l'observation et de l'évaluation du développement du langage, il est utile que les éducateurs gardent à l'esprit que nous utilisons le langage de trois manières différentes

La fonction idéationnelle

-pour parler de "ce qui se passe", de nos expériences du monde, des choses que nous faisons et de celles qui se produisent.

La fonction interpersonnelle

- d'interagir avec les autres et d'établir et d'entretenir des relations en assumant différents rôles et en agissant dans notre environnement. Par exemple, demander des informations, faire des offres, prendre son tour ou coopérer. De même, la fonction interpersonnelle du langage nous permet de montrer nos attitudes, nos sentiments, nos opinions ou nos jugements.

La fonction textuelle

-pour montrer comment les idées que nous exprimons sont liées les unes aux autres, ou pour souligner que certaines idées sont plus pertinentes que d'autres, pour montrer un contraste, pour gérer le flux d'informations afin de présenter quelque chose de nouveau, ou pour tirer des conclusions sur les idées au fur et à mesure que nous parlons ou que nous écrivons.

3.6 Un cycle continu d'observation, d'évaluation, de réflexion et de mise en œuvre

Utiliser l'observation et la révision du travail pour soutenir le développement de la L2.

Dans un environnement bilingue, l'observation constante et la connaissance de la façon dont les élèves utilisent la langue fournissent aux enseignants des informations essentielles. Les enseignants doivent tenir compte du stade de développement du langage, de l'objectif linguistique actuel de chaque enfant et des schémas qui montrent les défis auxquels l'enfant est

confronté. L'élève, par exemple, se souvient-il assez rapidement des mots de tous les jours, place-t-il les mots dans le bon ordre dans les questions ou utilise-t-il les verbes au passé de manière appropriée ? Ce cycle continu d'observation, d'évaluation, de réflexion et d'application aide les enseignants à planifier et à soutenir les progrès de chaque élève.

Afin d'observer et d'examiner efficacement le langage parlé et le travail écrit des enfants, les enseignants et les assistants doivent mettre au point un système qui les aide à observer et à enregistrer les besoins linguistiques de chaque enfant. Le fait de disposer d'un système d'enregistrement ou de notes d'observation permettant aux éducateurs d'enregistrer et d'examiner facilement ces observations garantit que les besoins des enfants en matière de développement du langage sont au premier plan de l'esprit de l'enseignant et de l'assistant lorsqu'ils examinent, planifient, préparent et soutiennent les enfants dans leur travail quotidien dans le cadre du programme d'études.

Exemple de développement et de soutien des besoins linguistiques par l'observation

Dans notre classe de primaire II, le livre de la communauté aborde les questions éthiques au sein du groupe. Un enfant avait écrit une demande de discussion en classe sur un conflit récurrent dans le jardin concernant la maison de jeu. Le guide a animé une discussion avec l'ensemble de la classe. Au cours de la discussion, chaque enfant a pu exprimer son opinion et expliquer ce qu'il trouvait injuste et pourquoi. Le rôle du guide dans ce scénario est de s'assurer que tous les membres de la communauté ont la possibilité d'exprimer leur opinion et qu'ils le font dans le respect du reste du groupe.

Cependant, l'accompagnateur a observé que de nombreux enfants manquaient de vocabulaire pour faire face aux interruptions ou pour interrompre poliment, et s'en plaignaient à nouveau dans leur langue maternelle lorsque la discussion devenait plus animée. Le guide a noté des erreurs courantes telles que "*je suis d'accord*" dans le carnet d'observation.

Le guide a créé du matériel pour soutenir les discussions communautaires dans une deuxième langue (il existe des ressources en ligne qui peuvent être adaptées ou utilisées dans le même but, par exemple celles du [site Web Thinking Together](#) de l'Université de Cambridge). Le guide a organisé le matériel en niveaux. Le premier niveau comprend des cartes avec des phrases simples telles que "Je pense que..." ou "Je suis d'accord". Le niveau intermédiaire comprenait des alternatives faibles et fortes d'accord ou de désaccord, telles que "Je pense que..." ou "Tu as tout à fait raison ! Les cartes de suggestion de niveau supérieur comprenaient des expressions idiomatiques et figées telles que "Vous m'avez enlevé les mots de la bouche", ainsi qu'un vocabulaire de compromis tel que "Je peux l'accepter si vous pouviez..." ou "En échange de..., pourriez-vous...". Le guide a également permis de créer des cartes de discussion qui ont incité les enfants à organiser des mini-débats par deux ou en petits groupes.

Le guide a présenté le nouveau matériel aux enfants et l'assistant a encouragé l'utilisation de ce matériel et a participé à quelques mini-discussions pour aider à donner le ton. Dans ce cas, l'assistant apprenait également à parler anglais et a donc participé en tant qu'apprenant de la langue. Les enfants ont adoré le matériel de mini-discussion dans l'espace linguistique.

Lors de la discussion communautaire suivante, les enfants ont nettement amélioré leur anglais et leurs compétences en matière de débat. L'activité d'enrichissement a rapidement influencé le reste du groupe. Même les enfants qui n'étaient pas très intéressés par les thèmes du débat, mais qui étaient passionnés par d'autres questions communautaires, voulaient que leur opinion soit entendue. En conséquence, le vocabulaire des enfants s'est amélioré et ils ont commencé à utiliser des expressions telles que "Vous avez tout à fait raison !" et "Je suis désolé de ne pas être d'accord" avec humour et enthousiasme.

Utiliser les carnets de travail et les réunions pour réfléchir aux progrès réalisés en L2 et identifier les domaines à soutenir ou à enrichir.

Dans le cadre de l'enseignement primaire, les enfants ont accès à deux outils précieux qui leur permettent de suivre et de réfléchir à leurs propres progrès dans l'apprentissage d'une deuxième langue. Le premier est leur journal de travail, dans lequel ils peuvent consigner leurs progrès et réfléchir à leurs forces et à leurs faiblesses. Le second est la rencontre avec l'enseignant pour discuter de leurs progrès et de leurs besoins. En réfléchissant à leurs progrès et en examinant les points sur lesquels ils doivent se concentrer ensuite, les apprenants d'une deuxième langue peuvent se sentir positifs par rapport à leur apprentissage et voir leurs progrès plus clairement. Cette approche aide les apprenants à s'approprier leur apprentissage et à avoir davantage confiance en leurs capacités.

Il peut être utile d'inclure des notes sur les objectifs convenus pour la deuxième langue dans l'agenda de travail, car cela permet de garder à l'esprit les domaines d'apprentissage actuels de l'enfant. Ces objectifs peuvent être revus lors de la réunion de la semaine suivante. La réunion hebdomadaire est également une excellente occasion de revoir ensemble le travail écrit. Corriger ensemble et prendre des notes dans un journal de travail ou un dictionnaire personnel est un moyen efficace de corriger les travaux écrits. L'enseignant peut prendre des notes sur les mini-leçons qu'il souhaite donner à l'enfant. C'est une excellente occasion de rappeler à l'enfant l'existence de matériel utile de soutien en langue seconde sur les étagères. Par exemple, l'enseignant et l'enfant réfléchissent ensemble à l'utilisation qu'ils font des adjectifs dans un texte créatif s'ils remarquent que certains adjectifs sont souvent répétés et pourraient être plus précis. L'enseignant peut rappeler à l'enfant la banque de mots adjectifs sur l'étagère ou lui suggérer d'utiliser un thésaurus pour trouver des alternatives. Vous pouvez ensuite relire le texte ensemble et discuter des adjectifs les plus variés et les plus intéressants dont dispose l'enfant. Vous trouverez plus d'informations sur ce type d'évaluation continue de l'apprentissage dans la section 3.8 Évaluation dans l'apprentissage des L2.

Pause et réflexion

- Comment vous assurez-vous que les attentes linguistiques sont clairement communiquées à vos élèves ?

- Comment pouvez-vous intégrer l'échafaudage et les adaptations personnalisées pour les apprenants individuels afin de soutenir leur développement linguistique dans différents domaines curriculaires ?
- Comment les possibilités d'enrichissement linguistique sont-elles planifiées dans le cadre du programme d'études intégré, en veillant à ce que le vocabulaire et les structures linguistiques soient renforcés dans des contextes significatifs ?
- En quoi les cours diffèrent-ils selon le niveau de compétence linguistique des élèves, en particulier lorsqu'il s'agit d'introduire un nouveau vocabulaire et de nouvelles structures linguistiques ?

4. Les grandes leçons dans un environnement bilingue

Les Grandes Leçons sont un aspect unique des classes primaires Montessori et constituent la base du programme d'études intégré. Chacune de ces leçons consiste en une histoire forte, comme le début de l'univers, l'évolution des formes de vie ou le développement de l'alphabet écrit, et chaque leçon sert de chemin menant les élèves vers les domaines de connaissance spécifiques qu'ils étudieront (biologie, histoire, vie ancienne, découverte et invention, langage et ses origines, etc.)). Ils démontrent ainsi que les différents domaines d'apprentissage de la classe sont interconnectés. Cette perspective permet d'unifier le développement des différentes disciplines académiques. Les Grandes Leçons inspirent et motivent les enfants à entreprendre des investigations et des projets de recherche.

Les Grandes Leçons sont visuellement attrayantes, ce qui constitue un soutien important pour les apprenants de L2. Il est important de tirer parti de cet aspect impressionnant de la conception des leçons Montessori. Lors de la présentation d'une longue leçon, telle qu'une Grande Leçon en L2, il est important de se rappeler que les enfants sont plus susceptibles de rester concentrés avec une présentation forte et théâtrale qui utilise beaucoup de stimuli visuels et de mouvement. Changer la présentation des grandes leçons d'une année à l'autre peut également s'avérer utile pour maintenir l'attention des enfants au fil du temps. Certaines idées consistent à utiliser des accessoires différents, à organiser les présentations dans différents endroits de l'école, à demander aux enfants d'aider à la présentation ou même à leur demander de présenter certaines parties de la présentation. Les leçons peuvent également inclure des

variations par rapport au répertoire habituel de l'enseignant, comme une danse des éléments ou l'utilisation d'un ballon à paillettes pour illustrer le big bang.

Lorsqu'ils présentent les Grandes Leçons, les enseignants se demandent souvent quelle langue utiliser dans les classes Montessori bilingues. D'une part, ils doivent s'assurer que les enfants comprennent le contenu et se sentent inspirés et, d'autre part, ils savent que le choix de la langue aura un impact sur le développement linguistique des enfants et sur la culture linguistique de la classe.

Il appartient à chaque école de décider dans quelle langue les Grandes Leçons seront enseignées en fonction de ses objectifs linguistiques et des compétences linguistiques de ses élèves. Pour les écoles qui visent à utiliser l'anglais comme langue d'enseignement supplémentaire et à développer des compétences interpersonnelles de base, il est plus probable que les Grandes Leçons soient enseignées dans la langue maternelle des enfants. Dans ce cas, le travail de suivi peut inclure des éléments qui enrichissent l'apprentissage de l'anglais. Par exemple, les élèves plus âgés de l'école primaire peuvent être encouragés à traduire ou à présenter une Grande Leçon en anglais dans le cadre d'un projet de suivi. Toutefois, les écoles qui visent à atteindre une compétence académique en anglais peuvent choisir d'enseigner les Grandes Leçons en anglais. Si la culture linguistique de la classe exige que les élèves fassent le travail de suivi en anglais, les Grandes Leçons doivent être présentées en anglais.

Voici quelques idées d'adaptations qui peuvent être faites dans différents contextes scolaires :

Dans le cadre d'un programme d'enseignement primaire bilingue, nouveau ou en cours de modification, dans le but d'atteindre une maîtrise académique de l'anglais.

Dans les premières années, les Grandes Leçons sont enseignées dans la langue locale afin de s'assurer que les enfants les comprennent. Les années suivantes, les cours peuvent être dispensés dans les deux langues simultanément, dans des espaces différents ou à des heures décalées, afin que les enfants puissent choisir la langue à laquelle ils souhaitent participer. Les cours peuvent également être dispensés en anglais avec une traduction simultanée ou un résumé dans la langue locale, qui peut être fait par un assistant ou un enfant confiant. Après ces premières années, la culture anglophone du nouveau programme ou du programme modifié devrait être suffisamment développée pour permettre de dispenser les cours en anglais sans traduction. Vous trouverez ci-dessous quelques idées d'adaptations linguistiques pour différents programmes ou pour des étapes particulières du développement d'un programme.

Pour les programmes avec réglages Primaire I et Primaire II

Il pourrait être décidé d'enseigner les Grandes Leçons dans la langue locale en primaire I et en anglais en primaire II.

Pour les programmes dont les étudiants ont des niveaux d'anglais différents

Les Grandes Leçons peuvent être dispensées dans les deux langues simultanément, comme décrit ci-dessus, et les enfants peuvent choisir où participer, ou elles peuvent être dispensées en anglais avec une *traduction simultanée* ou un *résumé* dans la langue locale.

Pour les programmes bilingues bien établis

Les Grandes Leçons peuvent être dispensées directement en anglais à l'aide de supports linguistiques destinés aux jeunes apprenants. Les assistants linguistiques ou les spécialistes des langues peuvent organiser ou offrir ce soutien, avant, pendant et après la Grande Leçon, afin que le guide puisse se concentrer sur la réalisation d'une leçon attrayante.

5. Traiter les erreurs d'utilisation de la langue

Les enseignants doivent comprendre que les erreurs font partie des étapes naturelles du développement linguistique des enfants (voir 3.7 Apprendre et enseigner la grammaire en L2 pour plus d'informations). En fonction du stade de développement de la L2 de l'enfant, les éducateurs peuvent identifier les domaines à améliorer au fur et à mesure des progrès et parler

aux enfants de ces attentes afin de les concentrer sur un domaine particulier de leur développement linguistique. Plutôt que d'essayer de corriger chaque erreur, le fait de convenir de domaines spécifiques à améliorer et d'aider les enfants à y travailler est un moyen gérable pour les apprenants en langues de se concentrer sur les progrès plutôt que sur les compétences qu'ils n'ont pas. Plus important encore, ces recommandations devraient prendre en compte le stade suivant d'acquisition de la langue de l'apprenant lors de l'identification d'un aspect particulier. Ces conseils contribuent à maintenir la motivation des apprenants et à leur donner une meilleure orientation dans leur développement linguistique. La surcorrection, en revanche, est démotivante et déroutante pour la plupart des apprenants.

Les idées pratiques pour focaliser les apprenants sur un domaine particulier du développement de la langue comprennent un visuel avec un rappel dans leur journal de travail, comme indiqué ci-dessus, l'élaboration d'une liste de contrôle pour qu'ils revoient leurs écrits, ou l'introduction d'un jeu pour pratiquer des structures spécifiques ou une banque d'expressions.

Pause et réflexion

- Comment pouvez-vous adapter l'enseignement des Grandes Leçons chaque année afin de vous assurer que les objectifs linguistiques et de contenu sont atteints, en particulier dans une classe bilingue ?
- Lorsqu'il s'agit d'erreurs linguistiques, comment identifier les domaines spécifiques à améliorer sans sur-corriger ?
- Comment les stimuli visuels et gestuels peuvent-ils être utilisés pour favoriser à la fois l'engagement et le développement du langage dans un contexte bilingue, en particulier pendant les longues leçons telles que les Grandes Leçons ?
- Comment votre approche du soutien linguistique dans la classe Montessori évolue-t-elle au fur et à mesure que les élèves franchissent les différentes étapes de l'acquisition du langage ?

7. Annexe 3.3.1. - Stratégies pour impliquer les apprenants primaires de L2

Stratégies pour impliquer les apprenants de L2 à l'école primaire en utilisant le curriculum intégré

L'approche transversale de la classe Montessori se prête à l'engagement dans la L2 par le biais de l'apprentissage. Les élèves sont motivés pour suivre leurs propres intérêts et travailler en groupe avec leurs pairs. Cependant, le guide doit adapter le matériel mis à la disposition des enfants pour qu'ils se sentent capables de réussir dans chaque activité qu'ils entreprennent. La section suivante explore les façons dont le programme culturel Montessori peut être optimisé pour développer l'apprentissage de la L2 d'une manière attrayante pour les élèves de l'école primaire. Ces adaptations simples garantissent l'alphabetisation par l'apprentissage.

Les stratégies clés suggérées comprennent la mise en évidence :

- Développement du vocabulaire
- Structure des phrases
- Développement grammatical
- Présentations orales

Développement du vocabulaire

Chaque présentation culturelle est l'occasion d'introduire un nouveau vocabulaire. Les cartes de nomenclature, les peintures impressionnistes et les grandes leçons sont autant d'occasions enrichissantes d'introduire un nouveau vocabulaire pour les apprenants de langue seconde. L'utilisation de visuels lors de l'introduction d'un nouveau vocabulaire est cruciale pour la compréhension. Elle permet également de s'assurer que la traduction n'est pas utilisée pour décrire les nouveaux mots. Cela permet une approche plus immersive et garantit que les apprenants écoutent et, en fin de compte, pensent en L2 pendant les présentations. L'utilisation d'un dictionnaire personnel dans ces présentations favorise encore davantage le développement de la L2. Les apprenants peuvent créer leur dictionnaire au début du cours et l'apporter à chaque présentation, en notant soigneusement les mots qu'ils apprennent. Cela facilite l'utilisation du nouveau vocabulaire lors du travail de suivi et renforce les compétences orthographiques dans un contexte où la précision est pertinente et importante.

Structure des phrases

Chaque présentation culturelle crée également des opportunités d'alphabétisation. Le guide peut choisir avec soin des activités de suivi pour atteindre un objectif d'alphabétisation tout en créant une présentation culturelle stimulante. Par exemple, les expériences scientifiques sont une bonne occasion d'apprendre aux jeunes apprenants à rédiger une phrase simple en écrivant leurs hypothèses et leurs observations. Le guide doit modéliser le processus d'écriture et, en même temps, fournir un cadre d'écriture et une banque de mots si nécessaire pour aider les apprenants à avoir l'autonomie nécessaire pour réussir pendant le travail de suivi. Le programme culturel offre des possibilités infinies d'intégrer ces objectifs d'alphabétisation, en créant une pratique linguistique supplémentaire qui est attrayante et pertinente pour l'apprenant.

Développement grammatical

Les présentations culturelles aident les apprenants de L2 à reconnaître et à utiliser de nouvelles structures grammaticales au fur et à mesure que leur connaissance de la langue se développe. Par exemple, après de grandes leçons d'histoire ou des présentations, les enfants peuvent se concentrer sur l'utilisation des verbes au passé. Lorsqu'ils conviennent avec les élèves des critères de réussite du produit final, les enseignants peuvent leur suggérer de s'assurer que tous les verbes utilisés sont au passé. Impliquer les apprenants plus âgés dans l'identification des critères d'auto-évaluation facilite l'autonomie de l'apprenant et la reconnaissance de l'interconnexion de l'apprentissage des langues à travers les domaines d'enseignement.

Présentation orale

Donner à des groupes d'élèves la possibilité de présenter ce qu'ils ont appris à leurs pairs est une excellente occasion pour les élèves d'améliorer leurs compétences en matière d'expression orale et d'écoute. Les élèves peuvent lire les informations contenues dans leur produit final, mais les encourager à partager avec le groupe "deux choses intéressantes qu'ils ont apprises" ou "quelque chose qui vous a surpris" les incite à intégrer la langue et à paraphraser ce qu'ils ont lu. Pour les orateurs moins sûrs d'eux, la création d'un PowerPoint, par exemple, comme produit final peut créer une approche plus structurée de la présentation orale que les élèves apprécient. Chaque session devrait se terminer par des questions et des réponses, ce qui permet également de développer les compétences linguistiques orales de toutes les personnes présentes.

8. Annexe .3.3.2. - Grands travaux

De grands travaux

Le Dr Montessori affirmait que les grandes œuvres donnaient aux apprenants de base la possibilité de prendre des risques, de travailler avec des pairs et d'être autonomes. Elles leur permettent de semer le désordre dans un grand espace tout en créant de l'ordre dans leur esprit. Bien que Montessori n'ait pas spécifiquement pensé aux apprenants de L2 lorsqu'elle a proposé les grandes pièces de théâtre, celles-ci offrent naturellement de riches opportunités d'apprentissage de la L2. Cependant, pour que les grands travaux soient vraiment efficaces pour les apprenants de L2, le guide doit observer et évaluer les besoins de chaque enfant et adapter la façon dont il crée ses grands travaux. Cela permet d'assurer une progression linguistique et de répondre au besoin de confiance de l'apprenant dans l'apprentissage de la langue.

Les formes d'échafaudage des œuvres majeures pour les apprenants de L2 comprennent

- Livres ou matériel
- Une structure de recherche

- Utilisation de cadres d'écriture
- Groupes mixtes

Les livres ou le matériel disponibles pour la recherche doivent être soigneusement sélectionnés à différents niveaux afin que les enfants puissent comprendre les informations qu'ils découvrent. Cela signifie que le guide peut choisir les informations que les enfants utilisent pour leurs recherches, afin que les enfants puissent être pleinement impliqués dans le sujet. L'enfant doit être capable de rechercher, de lire et de comprendre les informations qu'il utilise. Il convient d'être particulièrement vigilant lorsque les élèves recherchent des informations sur Internet. Les élèves ont besoin qu'on leur explique comment et où ils peuvent trouver des informations fiables, d'une manière qu'ils puissent comprendre. Une liste de sites web recommandés devrait être facilement accessible dans l'onglet "Favoris".

Les apprenants L2 peuvent avoir besoin d'**une structure de recherche** pour organiser leurs recherches sur un sujet choisi. Sans soutien, ils copieront des informations sans comprendre pleinement le texte. Les apprenants ont besoin d'être initiés à la manière de trouver des informations de manière efficace, de prendre des notes et de citer des sources. Pour faciliter ce processus, les enfants peuvent recevoir de petites fiches. Sur chaque fiche, ils copient des informations provenant d'une source. Ils devraient faire une présentation sur l'utilisation des signes de ponctuation pour copier une citation sur la carte et, en même temps, apprendre à noter correctement la source d'information au verso. Dans le cas d'un livre, le titre, l'année et le numéro de la page seront inclus, tandis que dans le cas d'un site web, le nom de la page et la date d'enregistrement seront inclus pour montrer que l'information était considérée comme vraie à l'époque. Ces informations sont collectées en groupe et les cartes remplies sont placées dans un espace commun. Elles sont ensuite lues par un adulte, discutées pour vérifier leur compréhension et copiées sur le produit final. Pour les apprenants plus avancés, cette dernière étape peut inclure la paraphrase des informations enregistrées avec leurs propres mots. Dans ce processus, nous mettons l'accent sur la qualité plutôt que sur la quantité. Il est préférable d'inclure une phrase de chaque source et de la comprendre que d'avoir beaucoup d'informations que le groupe ne comprend pas.

L'utilisation de cadres d'écriture aide les apprenants de L2 à extraire des informations d'un texte non fictionnel. Par exemple, si un cadre d'écriture est fourni pour un rapport sur les animaux, l'enfant doit lire et trouver les informations sous les rubriques "habitat", "apparence" et "régime alimentaire" dans le texte. Ces cadres d'écriture doivent être fournis à différents niveaux et, au fil du temps, retirés à mesure que la L2 et le niveau d'alphabétisation progressent et que l'échafaudage n'est plus nécessaire.

Les groupes mixtes offrent une opportunité naturelle de développer les compétences linguistiques de tous les membres du groupe. Les apprenants les moins doués peuvent être soutenus par des apprenants plus avancés. Le fait de soutenir les autres membres du groupe donne aux apprenants de niveau supérieur l'occasion d'appliquer ce qu'ils ont appris d'une nouvelle manière : en l'expliquant aux autres. Cela permet également à ces apprenants de réfléchir à la manière dont ils ont maîtrisé des compétences particulières en les expliquant ou en les démontrant aux autres. L'utilisation de la L2 pour partager leurs connaissances et leur savoir-faire profite aux apprenants en augmentant leurs compétences linguistiques et leur confiance en soi.

Ces stratégies créent un environnement d'apprentissage de la L2 qui engage les apprenants primaires à leur niveau d'intérêt tout en améliorant leur niveau de langue. Il est important, même lorsque les apprenants ont un faible niveau, de les faire participer avec des supports adaptés à leur niveau plutôt que de les dispenser de faire un travail approfondi en L2. Un contexte motivant dans lequel ils peuvent travailler avec leurs pairs, s'intéresser au sujet et consolider leurs compétences en lecture et en écriture sans répétition constitue un environnement dans lequel l'apprentissage de la langue L2 peut s'épanouir.

3.4 Construire l'alphabétisation I :

communication orale

Contenu

1. l'alignement de l'éducation linguistique Montessori sur le CECR
- 2) Quelles sont les compétences nécessaires à l'apprentissage des langues ?
3. les modes de communication
 - 3.1 Réception
 - 3.2 Production
 - 3.3 Interaction
 - 3.4 Médiation
4. Intégrer les quatre modes de communication dans un environnement élémentaire
 - 4.1 Réunion communautaire
 - 4.2 Routines quotidiennes
 - 4.3 Journaux de travail et réunions hebdomadaires
 - 4.4. Lecture en groupe
 - 4.5 Grands travaux
 - 4.6. Activités de communication spécifiques à la L2
 - 4.7. Discours - Expression de pensées complexes dans l'enseignement intégré
5. Références et ressources

Principales conclusions

- Montessori et le CECR donnent tous deux la priorité à la langue en tant qu'outil de communication, et pas seulement à la maîtrise de compétences.
- Le développement du langage dans les classes Montessori doit être transversal et englober tous les modes de communication.
- Montessori se conforme au CECR en encourageant l'utilisation du répertoire linguistique complet des apprenants et en favorisant la compréhension culturelle.
- Les classes Montessori utilisent les quatre modes de communication dans les activités quotidiennes pour favoriser le développement naturel du langage.

Introduction

Cette section explore comment l'intégration des quatre modes de communication - réceptif, productif, interactif et médiatisé - soutient l'apprentissage d'une seconde langue (L2) dans une classe primaire Montessori. S'appuyant sur le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et sur l'accent mis par Montessori sur la langue en tant qu'outil de communication, le texte souligne l'importance de créer un environnement d'apprentissage immersif dans lequel la langue est utilisée naturellement dans une variété d'activités. Par le biais de réunions communautaires, de routines quotidiennes, de journaux de travail et de projets collaboratifs, les élèves utilisent la langue dans des contextes dynamiques et réels, favorisant à la fois les compétences linguistiques et l'interaction sociale. Cette section propose des idées pratiques sur la manière dont les éducateurs peuvent exploiter ces modes pour améliorer l'acquisition de la L2, tout en favorisant une culture d'apprentissage des langues qui encourage les étudiants à communiquer en toute confiance et de manière significative.

1. aligner l'enseignement des langues Montessori sur le cadre du CECR

Le débat pédagogique autour de l'apprentissage d'une seconde langue s'accorde désormais sur le fait que le développement des compétences communicatives devrait être au centre de l'apprentissage des étudiants. Ce changement a été reconnu de manière plus formelle par le **Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)**, qui a redéfini les compétences nécessaires à l'apprentissage des langues afin de refléter cet important changement d'orientation. La première partie de cette section explique ces compétences et la manière dont le CECR les a redéfinies.

Montessori a compris que la communication était une tendance humaine, valorisant le langage dans toutes les facettes de l'éducation comme un outil qui aide à comprendre les autres, permet le travail en groupe et est un instrument d'expression personnelle. Montessori considère le langage comme un élément essentiel de l'existence humaine, permettant aux cultures de se fonder, de prospérer, d'évoluer et de partager.

"Une autre tendance de l'homme depuis ses débuts est la communication. Sur le premier plan, l'enfant crée sa langue, sa langue maternelle, et apprend à la parler, à la lire et à l'écrire, s'il a de la chance, dans la Casa dei Bambini choisie par ses parents. Sur le deuxième plan du développement, puisque c'est le stade où l'enfant travaille par la raison, le langage, outil d'expression de la raison, est significatif. Le langage est le fil conducteur de tous les éléments de l'éducation cosmique.

Margaret Stephenson, The Core of the Primary Classroom, "Help me help myself".

Accès à <https://montessoriguide.org/our-tools>

La redéfinition des compétences requises pour l'apprentissage des langues par le CECR s'aligne parfaitement sur l'approche immersive et pluridisciplinaire de la classe primaire Montessori et reconnaît la diversité culturelle évidente dans nos classes. La deuxième partie de ce chapitre proposera des suggestions pratiques sur la manière d'améliorer les compétences communicatives des apprenants L2 dans le cadre de l'école primaire Montessori.

2) Quelles sont les compétences nécessaires à l'apprentissage des langues ?

Jusqu'à récemment, l'idée classique persistait que l'enseignement des langues devait couvrir l'expression orale, la compréhension orale, la lecture et l'écriture, traditionnellement appelées les quatre compétences. Une compétence peut être considérée comme une aptitude qui se développe au fur et à mesure que l'on s'entraîne à la maîtriser. Cependant, du point de vue de l'éducation au développement, la langue est apprise pour communiquer et est avant tout un processus de socialisation. En d'autres termes, il est logique que l'enseignant considère l'objectif global de l'enseignement des langues comme un processus qui déclenche l'expansion des capacités de communication des enfants dans le contexte du développement social et personnel. En outre, les besoins sociaux de **l'enfant** signifient que la socialisation est un facteur de motivation important pour l'apprentissage des enfants de 6 à 12 ans.

Ainsi, l'idée d'enseigner les quatre compétences linguistiques peut être considérée comme quelque peu inappropriée pour l'enseignement des langues aujourd'hui dans des contextes bilingues/multilingues. Tout d'abord parce qu'elle suggère une séparation entre la langue et les autres contenus que l'enfant apprend (par exemple, travailler sur "l'écoute" ou "l'écriture" de manière isolée), en dépit du fait que nous pensons et apprenons en utilisant la langue comme support, comme l'a souligné Lev Vygotsky (Vygotsky, 1978).

Deuxièmement, le concept traditionnel de compétences est limitatif parce qu'il suggère l'utilisation de la langue comme quelque chose de distinct de la communication, comme si, par exemple, l'écriture ou l'expression orale étaient des choses que nous nous entraînons à faire correctement comme des fins en soi. Brian North, l'un des auteurs du Cadre européen commun de référence, explique que la langue n'est pas quelque chose d'abstrait que nous apprenons parce que nous pourrions l'utiliser un jour, ou quelque chose pour former notre esprit (2021, p.9).

Au cours des dernières décennies, les spécialistes de l'enseignement et de l'évaluation des langues ont préconisé de revoir l'idée selon laquelle ces quatre compétences restent la priorité dans la salle de classe. À mesure que les apprenants maîtrisent une langue, ils utilisent l'écoute, l'expression orale, la lecture et l'écriture à toutes sortes de fins de communication. Pour aider les enfants à atteindre ce stade, ils doivent avoir accès à des activités et du matériel d'apprentissage des langues qu'ils peuvent utiliser et dont ils peuvent bénéficier, même si leurs connaissances ne sont pas suffisamment développées pour qu'ils utilisent la L2 spontanément.

Faites une pause et réfléchissez :

- Comment pouvez-vous passer des quatre compétences linguistiques traditionnelles (parler, écouter, lire et écrire) à une approche plus intégrée, basée sur la communication, dans votre enseignement de la L2, conformément au cadre du CECR ?
- Comment faire en sorte que l'apprentissage des langues dans votre classe ne soit pas isolé des autres contenus scolaires, mais fasse naturellement partie du développement holistique et du processus de socialisation de l'enfant ?
- Compte tenu des besoins de socialisation des enfants dans le deuxième plan de développement, comment créer des opportunités de communication significatives qui motivent les enfants à utiliser la L2 dans des contextes réels ?
- Comment la conception montessorienne de la langue comme outil d'expression et de communication peut-elle être incorporée dans le programme d'études en L2, en particulier dans une classe bilingue ou multilingue ?

3. les modes de communication

Dans la mise à jour 2020 du CECR, publiée dans le volume d'accompagnement du CECR, les auteurs ont adopté une vision plus contextualisée de l'apprentissage des langues et ont proposé que l'enseignement des langues prenne en compte les **modes de communication** lors de l'élaboration des plans pour les objectifs d'apprentissage, les leçons et l'évaluation.

3.1 Réception

La modalité réceptive comprend la lecture et l'écoute, au cours desquelles les élèves reçoivent des messages dans la langue cible. La réception est travaillée lorsque les enfants entendent ou lisent un flux continu de langue : lorsqu'ils écoutent une histoire (écoute en groupe), une présentation par un enseignant, par leurs pairs ou des instructions orales pour réaliser une tâche.

Dans le cadre du mode de communication réceptif, les apprenants utilisent également des sous-compétences :

Mode réceptif -

- Utilisez votre compréhension de certains mots et de la situation pour comprendre le message ;
- remarquer les mots qu'ils ne comprennent pas, les garder en mémoire et prendre l'initiative de poser des questions à leur sujet ;
- utiliser différentes ressources telles que les gestes, les actions et l'expression verbale pour montrer qu'ils comprennent ou ne comprennent pas.

3.2 Production

L'expression orale et écrite est le mode productif par lequel les élèves expriment des messages. Ils peuvent intervenir dans le cercle pour raconter une anecdote (quelque chose qui leur est arrivé), expliquer une information qu'ils ont découverte, exprimer une opinion, chanter ou même réciter un poème. Certains enfants peuvent faire une présentation ou donner une série d'instructions à leurs camarades de classe, en suivant les modèles linguistiques qu'ils ont entendu les enseignants utiliser pour ces tâches au cours des semaines précédentes. Les enfants peuvent également utiliser la production en L2 dans leurs journaux ou carnets

d'apprentissage et, plus tard, lorsque les éducateurs organisent des réunions et discutent des entrées du journal de l'élève, ils peuvent utiliser l'interaction.

Mode productif -

Les sous-compétences associées au mode productif sont les suivantes

- Au fur et à mesure que les apprenants progressent, ils peuvent intégrer des stratégies utiles lorsqu'ils parlent, par exemple pour vérifier si l'auditeur comprend, pour retenir l'attention du lecteur, pour mettre l'accent sur ce qui est important (répétition, intonation, vitesse et volume du discours),
- prononciation, gestes (gestes iconiques/compas) ; en production écrite, les sous-compétences comprennent le passage de l'orthographe phonétique à l'approche et à la réalisation de l'orthographe conventionnelle ; l'amélioration progressive de la netteté et de l'intelligibilité, du registre, du vocabulaire, etc.

3.3 Interaction

En mode interaction, les enfants participent à de courtes conversations et à des échanges. L'interaction requiert la capacité de répondre à ce que nous entendons (ou lisons) relativement rapidement, en utilisant notre répertoire linguistique, ce qui peut impliquer de mélanger les langues, de répondre en L1 et de combiner des mots ou des phrases avec des gestes.

La conversation, dans sa forme la plus simple, consiste à donner des réponses appropriées en prononçant des mots et en utilisant éventuellement des gestes ; à mesure que nous développons nos capacités de communication et nos compétences en matière de conversation, nous montrons que nous écoutons les autres lorsqu'ils parlent en faisant des gestes.

Interaction - Sous-compétences :

- l'écoute de l'essentiel ;
- en hochant la tête, en utilisant le contact visuel et des "compléments" tels que "ok / mhhm / oh" ;
- en utilisant des gestes ou en remplaçant des mots pour transmettre le message.
- Ils impliquent également de s'appuyer sur ce que disent les autres, de compléter leurs idées par des idées similaires, d'être d'accord ou en désaccord et de dire pourquoi.

Aujourd'hui, nous utilisons de plus en plus l'écriture dans l'interaction. En classe, on peut développer ce type d'interaction en s'écrivant des notes les uns aux autres. Les enfants aiment

interagir sous forme de jeu de rôle, lorsqu'ils utilisent leur imagination pour se faire passer pour un personnage particulier, ou de "jeu de rôle", lorsqu'ils essaient de prononcer des phrases appropriées dans une situation réaliste donnée, sans se faire passer pour quelqu'un en particulier.

L'interaction est plus que la combinaison de la parole et de l'écoute / de la lecture et de l'écriture, car elle se développe par la co-création de ce qui est dit par les participants, car lorsque nous répondons ou ajoutons quelque chose de nouveau à une interaction, nous prenons en compte ce qui a été dit auparavant et nous négocions le sens pour nous assurer que nous comprenons et que nous sommes compris correctement.

3.4 Médiation

La médiation est un mode dans lequel tous les autres modes sont intégrés. Lorsqu'une personne fait de la médiation, elle reconstruit des messages d'une nouvelle manière. Il s'agit de prendre un message (ou un texte), dit ou écrit par une autre personne ou sous une forme précédemment différente, et de le délivrer sous une nouvelle forme à l'auditeur tout en conservant son intention.

Par exemple, un enfant qui parle couramment deux langues peut aider les autres à comprendre ce qui a été dit en le résumant dans la L1 des autres enfants à la fin d'une réunion de classe. La médiation implique la réception puis la production, mais aussi l'interaction ; par exemple, lorsque l'on résume et présente à une autre personne ce qui a été dit auparavant, il peut y avoir des questions et des réponses pour clarifier les messages. La médiation peut également être utilisée pour transformer une représentation, par exemple en transformant une description en image, une instruction en action, ou en mettant une série d'images en désordre pour illustrer ce qui se passe pendant l'écoute d'une histoire.

La médiation est également étroitement liée à la compétence plurilingue. Ce concept, la compétence plurilingue, reconnaît que l'ensemble du répertoire linguistique d'une personne est une connaissance valide qui peut et doit être utilisée pour communiquer efficacement. La médiation est un mode de communication qui permet d'exploiter toutes les connaissances d'un locuteur, si peu que ce soit, pour transmettre des messages qui peuvent ne pas être compréhensibles pour d'autres dans leur forme originale.

Faites une pause et réfléchissez :

- Comment pouvez-vous intégrer les différents modes de communication (réception, production, interaction, médiation) dans vos cours afin de créer une expérience d'apprentissage des langues plus holistique et immersive pour vos enfants ?
- Comment favoriser un environnement dans lequel les enfants se sentent à l'aise dans la médiation des messages entre les langues, en aidant leurs camarades à comprendre et à s'engager dans le contenu de leur L1 et de leur L2 ?
- Compte tenu de l'importance de l'interaction pour le développement du langage, comment les activités en classe peuvent-elles être structurées pour promouvoir des échanges significatifs et en temps réel en L2 ?
- Comment la médiation peut-elle être utilisée comme un outil de soutien à la compétence multilingue, permettant aux enfants de puiser dans tout leur répertoire linguistique pour comprendre les choses et faciliter la communication au sein de la communauté scolaire ?

4. Intégrer les quatre modes de communication dans un environnement élémentaire

La section suivante explore la manière dont les quatre modes de communication peuvent soutenir l'apprentissage de la L2 dans une classe primaire Montessori. Ce changement d'orientation vers les modes de communication garantit que l'apprentissage de la langue est centré sur la communication libre. La création d'une expérience immersive aide les enfants à développer et à utiliser les quatre modes de communication de manière interchangeable et dans un contexte naturel.

La clé de la communication libre dans l'environnement de l'école primaire Montessori est de développer une culture d'apprentissage des langues. Ce point est abordé en détail dans la section 3.1, Développer une culture d'apprentissage de la L2.

Les ingrédients essentiels d'une culture d'apprentissage des langues sont les suivants :

- Environnement d'apprentissage positif
- Norme culturelle autour du langage "C'est ce que nous faisons ici" - Norme culturelle autour du langage "C'est ce que nous faisons ici" - Norme culturelle autour du langage "C'est ce que nous faisons ici".

- Flux naturel de la langue

Une fois cette base établie, les classes élémentaires Montessori offrent de nombreuses possibilités d'utiliser les quatre modes de communication simultanément et dans un contexte significatif. La section suivante détaille comment des éléments particuliers de la classe élémentaire Montessori peuvent être utilisés pour améliorer l'utilisation des modes de communication.

4.1 Réunion communautaire

Les réunions communautaires sont une excellente occasion d'utiliser simultanément plusieurs modes de communication. Pour que les réunions de groupe soient une occasion efficace pour les enfants d'utiliser différents modes de communication, elles doivent être ouvertes à tous les enfants et ne pas être dominées par les adultes.

Les enfants doivent avoir la possibilité d'utiliser des modes de communication réceptifs, car c'est l'occasion d'une écoute prolongée. C'est à ce moment-là que les enfants ont l'occasion d'écouter en contexte. Ils développent leur capacité à écouter pour repérer les mots clés. Ils peuvent également faire l'expérience de ne pas comprendre une phrase, puis de comprendre un mot dans une phrase suivante qui les aide à démêler le sens de la phrase précédente. Il s'agit d'une expérience importante pour les enfants, qui apprennent à se sentir à l'aise lorsqu'ils ne comprennent pas tout et reconnaissent qu'il s'agit d'une partie naturelle du processus d'apprentissage de la langue. Un environnement de soutien et de confiance est essentiel pour que ce processus ait lieu.

Les modes de communication productifs sont pratiqués pendant l'interaction au cours de la réunion. C'est particulièrement vrai pour les apprenants secondaires, qui sont désireux de défendre leur point de vue. Cela signifie qu'il s'agit également d'une excellente occasion d'étendre l'expression orale en L2 et de répondre aux autres.

Le mode d'interaction (une combinaison des modes de production et de réception) est inhérent à une réunion de classe élémentaire, en particulier s'il y a une opportunité de discuter des problèmes de la classe. Une façon d'utiliser le mode d'interaction que les apprenants peuvent trouver motivante est d'organiser une réunion communautaire hebdomadaire, au cours de laquelle les questions problématiques peuvent être discutées. La réunion communautaire est un

outil courant dans les classes Montessori, car elle permet aux enfants d'apprendre à fonctionner comme une mini-société et d'envisager et de discuter des changements qu'il pourrait être nécessaire d'apporter à l'environnement. C'est une occasion importante pour les enfants d'être entendus, d'apporter des changements positifs et de se sentir responsabilisés.

Au cours de la semaine, les enfants peuvent utiliser leurs modes de production pour écrire leurs points ou préoccupations pour la réunion dans le livre de la communauté. Puis, au cours de la réunion, le mode de production est à nouveau utilisé lorsque l'enfant développe verbalement l'idée qu'il a écrite dans le livre. Pendant cette partie de la réunion, les autres enfants utilisent le mode réceptif en écoutant et en examinant l'idée. Enfin, les autres enfants ont l'occasion d'utiliser à nouveau leurs compétences productives lorsqu'ils répondent à une suggestion et défendent leur point de vue. Idéalement, cette réunion devrait être présidée par un élève plus âgé, ce qui nécessiterait également sa médiation. Tout en veillant à ce que chaque enfant ait la possibilité de s'exprimer, le président reformule les idées avancées et paraphrase pour aider à parvenir à une décision ou à une solution.

Notez que la traduction doit être évitée pendant les réunions afin de garantir que les apprenants utilisent des modes de communication réceptifs. Si vous traduisez pendant une réunion, les enfants risquent de ne plus écouter la L2 et d'attendre la traduction. Inversement, si les enfants traduisent à la fin du cercle, ceux qui n'ont pas tout à fait compris se sentiront inclus. Cela permet également aux enfants de traduire et de passer d'une langue à l'autre de manière naturelle. Cette paraphrase de ce qui s'est passé lors de la traduction est un autre exemple de compétences de médiation et constitue une excellente occasion pour les enfants de se remettre en question tout en aidant leurs pairs.

4.2 Routines quotidiennes

Les routines quotidiennes offrent d'importantes possibilités d'interaction et de répétition du vocabulaire. Ils ont également l'occasion d'utiliser les langues dans un contexte réel et significatif dans lequel ils se sentent en confiance.

Les repas offrent de nombreuses occasions d'utiliser les compétences réceptives. Les compétences réceptives sont utilisées lors de l'écoute des instructions et des mots clés. Les élèves peuvent entendre un nouveau vocabulaire sur la nourriture et les routines de l'heure du

déjeuner. Les adultes peuvent y contribuer en utilisant un langage cohérent dans ce contexte, en utilisant des phrases fixes régulières, telles que "Tu en veux encore", etc.

Au fil du temps, les enfants se familiarisent avec le vocabulaire et les structures grammaticales utilisés pendant les repas et commencent à utiliser leurs compétences productives en apprenant à répondre par des phrases telles que "Plus, s'il vous plaît". La répétition et la routine des repas permettent aux apprenants de L2 de se sentir à l'aise dans la production d'un langage approprié et dans l'utilisation d'un vocabulaire et de structures appropriés. Les heures de repas offrent également un temps d'interaction informelle et encouragent les enfants à avoir des conversations en petits groupes. La médiation peut également se produire naturellement à l'heure du déjeuner, lorsque les enfants résolvent des problèmes tels que savoir qui s'assoit où ou quelle quantité de nourriture est disponible pour une deuxième portion.

D'autres routines quotidiennes offrent de riches possibilités d'interaction naturelle : l'accueil des enfants le matin, la lecture de la date au tableau et la planification de la journée. Donner des instructions au début permet d'utiliser les compétences réceptives. Il est bon de donner des instructions par groupes de trois en pointant du doigt, car les enfants apprennent ce qu'il faut écouter et ce qu'il faut attendre (par exemple, le rangement, les agendas de travail, les responsabilités). Avec le temps, les enfants apprennent à reconnaître ces mots et commencent souvent à les utiliser dans leurs compétences de production.

4.3 Journaux de travail et réunions hebdomadaires

Les compétences productives sont utilisées tous les jours lorsque les enfants consignent des informations dans leur journal de travail. Les journaux de travail sont un outil typique des classes primaires Montessori. Ils sont utilisés pour enregistrer chaque matière et activité apprise, ainsi que le temps consacré à chacune d'entre elles. Ils constituent une excellente occasion de développer l'utilisation du vocabulaire de la L2 ainsi que les compétences en matière d'écriture. Les apprenants doivent écrire en L2 dans leur journal de travail et, au début, ils ont souvent besoin d'aide pour s'assurer que leur orthographe et leur vocabulaire sont corrects. Le journal de travail fait l'objet d'une réunion hebdomadaire avec le guide sur les progrès réalisés au cours de la semaine.

Les compétences de médiation peuvent ensuite être utilisées lors de la réunion hebdomadaire entre chaque guide et chaque élève. Les enfants utilisent leur mode de production pour rédiger une réflexion sur leur travail de la semaine précédant la réunion. Cela leur donne l'occasion de produire des textes en contexte, mais aussi de développer leurs capacités de réflexion en anglais et de paraphrase. L'enfant dispose ainsi d'un script pour l'aider lors de son entretien individuel avec le guide sur sa semaine en L2. L'enfant dispose de son journal de travail et de sa réflexion comme support écrit pour sa conversation. Lorsqu'il parle à son guide, ses compétences réceptives sont renforcées par la compréhension des mots qu'il a déjà utilisés dans sa réflexion et ses guides de travail.

4.4. Lecture en groupe

Le fait de consacrer du temps à la lecture permet bien sûr de développer les compétences en la matière. La création d'un système de lecture en groupe facilite l'utilisation des quatre modes de communication.

La lecture en groupe, avec la présence d'un adulte, permet aux enfants de développer leurs compétences réceptives pendant l'acte de lecture, mais aussi en écoutant les autres membres du groupe lire. Dans ce contexte, l'adulte joue un rôle important en veillant à ce que les enfants interagissent entre eux en L2. Cela encourage l'utilisation de modes de communication interactifs et médiatisés. Si un enseignant choisit de formuler des questions de discussion en utilisant la taxonomie de Bloom, par exemple, il donne l'occasion aux élèves de réfléchir et de paraphraser en L2. Cela peut encourager les apprenants à partager une réponse détaillée qui améliore leurs compétences productives. L'essentiel est de poser une série de questions plutôt que de simplement vérifier la compréhension. Par exemple : "Comment pensez-vous que le personnage se sent, pouvez-vous expliquer pourquoi, avez-vous déjà ressenti cela ? C'est une bonne occasion de développer les compétences de médiation en L2 et d'utiliser simultanément les quatre modes de communication.

4.5 Grands travaux

Le Dr Montessori a proposé que les grandes œuvres offrent aux apprenants de base les opportunités dont ils ont besoin pour prendre des risques, travailler avec leurs pairs et être autonomes. Elles leur permettent de semer le désordre dans un grand espace tout en créant de

l'ordre dans leur esprit. Bien que Montessori n'ait pas spécifiquement pris en compte les apprenants de langue seconde en préconisant les grandes pièces de théâtre, celles-ci créent naturellement des opportunités enrichissantes pour l'apprentissage d'une seconde langue. Cependant, pour que les grands jeux soient vraiment efficaces pour les apprenants de L2, le guide doit observer et évaluer les besoins de chaque enfant et adapter la façon dont il crée ses grands jeux. Cela permet d'assurer une progression linguistique et de répondre au besoin de confiance des apprenants dans l'apprentissage de la langue.

Lors des présentations initiales, telles que les grandes histoires et les leçons clés, les enfants font appel à leurs compétences réceptives, où ils utilisent des compétences d'écoute étendues et un nouveau vocabulaire. L'utilisation de supports visuels, tels que le matériel d'identification et les images impressionnistes, permet aux élèves de ne pas trop dépendre de la traduction lorsqu'ils acquièrent un nouveau vocabulaire.

Les compétences productives sont utilisées lorsque les enfants écrivent dans le cadre du programme scolaire. Les guides peuvent utiliser des leçons dynamiques, telles que des expériences scientifiques, pour incorporer un objectif linguistique, tel que le développement de la structure des phrases. Les grandes œuvres offrent également un contexte attrayant pour les compétences d'écriture. Les grandes pièces de théâtre prennent de la place et ont une conception créative, mais leur exécution exige des compétences en lecture et en écriture.

L'étape finale d'un travail de qualité est la présentation orale. Donner à des groupes d'élèves la possibilité de présenter ce qu'ils ont appris à leurs pairs est une excellente occasion pour les élèves d'améliorer leurs compétences réceptives et productives. Lors de la présentation, les élèves peuvent lire des informations tirées de leur produit final, mais en les encourageant à partager avec le groupe "deux choses intéressantes qu'ils ont apprises" ou "quelque chose qui vous a surpris", on les incite à médiatiser et à paraphraser ce qu'ils ont lu et appris.

Pour les orateurs moins confiants, la création d'un PowerPoint comme produit final peut créer une approche plus structurée des présentations orales que les apprenants apprécient. Chaque session devrait se terminer par des questions et des réponses, ce qui permet également de développer les compétences linguistiques orales de toutes les personnes présentes.

4.6. Activités de communication spécifiques à la L2

En plus d'intégrer les quatre modes de communication dans la pratique typique de la classe Montessori, des activités spécifiques de communication en L2 sont également motivantes et utiles. Les jeux de société basés sur la langue et d'autres supports de conversation sont utiles pour engager les élèves du primaire dans des activités amusantes qui font appel à leur nature sociale. Ces activités sont essentielles pour renforcer les compétences linguistiques clés d'une manière attrayante et autonome. Les jeux favorisent les compétences productives des enfants en leur donnant des occasions structurées de parler dans la L2 et, qui plus est, dans le but de gagner un jeu ! Ils permettent également aux enfants de suivre un script et d'utiliser à tour de rôle le mode d'interaction de manière structurée et prévisible. Ces jeux peuvent également renforcer un point grammatical ou une structure particulière. En jouant, les enfants utilisent des compétences réceptives, mais plus tard, nous observons ces compétences grammaticales ou ce vocabulaire dans les compétences productives de l'expression orale ou écrite dans d'autres contextes.

Par exemple, Scrabble, Guess Who ou Snakes and Ladders pour la conversation.

4.7. Discours - Expression de pensées complexes dans l'enseignement intégré

Le mode de communication par médiation fait partie du flux naturel du langage dans une classe primaire Montessori et est largement utilisé lorsque les élèves sont initiés à l'interconnexion des domaines du programme et sont invités à partager leurs impressions et à travailler en groupe. Lorsque les enfants travaillent ensemble pour explorer, discuter, étudier et parvenir à une compréhension commune des sujets présentés dans le programme intégré de l'école primaire Montessori, ils utilisent la médiation pour synthétiser les nouvelles informations avec les idées existantes, puis articuler leurs idées au sein des groupes et travailler avec les idées des autres qui peuvent ne pas correspondre à leurs propres interprétations ou les remettre en question.

Les apprenants peuvent avoir connu des concepts ou des idées isolés dans leur L1, mais ils sont maintenant invités à les traiter comme s'ils étaient interconnectés ou liés *et* dans une L2. De cette manière, l'apprenant est invité à utiliser des connaissances existantes comme tremplin pour un apprentissage plus approfondi et à le faire dans une nouvelle langue.

L'apprenant intériorise les idées, les examine et exprime ensuite sa compréhension dans le cadre d'une discussion de groupe, d'un projet, d'une expression artistique ou de bien d'autres manières. La médiation est utilisée pour synthétiser et manipuler les informations, ainsi que

pour soutenir les pairs qui ne comprennent pas ce qui est communiqué dans la L2. Même si les apprenants se sentent compétents et peuvent s'appuyer sur les connaissances qu'ils ont acquises, il peut être difficile de communiquer des idées complexes ou nuancées en L2.

Un outil puissant dans ces situations est l'utilisation des reformulations comme forme de médiation dans laquelle l'enfant utilise la L1 pour expliquer et l'adulte reformule ou répète ce qui a été dit en L2. De cette manière, l'enfant se sent écouté et une expérience positive de la L2 est créée. Cette expérience peut encore être améliorée si tous les adultes utilisent des questions et des scénarios cohérents pour résoudre les différences de compréhension des concepts ou pour guider l'expression de l'apprenant si nécessaire. Paul Dix, dans son livre "When the Adults Change, Everything Changes", préconise l'utilisation de scripts pour créer une approche cohérente du comportement. Cette cohérence chez les adultes crée des limites claires et une cohérence dans la manière dont les enfants sont traités. Pour les apprenants d'une L2, ces scripts renforcent également la confiance dans l'utilisation de la L2 dans des situations difficiles. Les enfants apprennent de la cohérence du langage répété dans les scénarios et cela les aide à utiliser des modes de médiation et d'interaction dans ces situations. Cela crée une expérience positive pour l'enfant qui apprend à comprendre des questions cohérentes en L2, mais aussi à reconnaître que tous les adultes qui l'entourent l'écoutent et l'aident à exprimer ses propres idées avec précision et à travailler respectueusement avec les idées des autres.

Dans tous les exemples cités, il est possible d'observer que chacun d'entre eux offre des possibilités d'utiliser tous les modes de communication presque simultanément. Tout comme les enfants reconnaissent l'interconnexion du programme Montessori, nous pouvons observer la nature interconnectée de ces quatre modes de communication dans ce que nous faisons tous les jours. S'éloigner de la vision traditionnelle des quatre compétences de communication correspond parfaitement à la perspective Montessori selon laquelle tout est interconnecté. La beauté de la chose est que, bien que les exemples donnés soient utiles et spécifiques, chaque jour, dans l'environnement Montessori, vous trouverez davantage d'occasions d'intégrer ces compétences si vous faites confiance à l'enfant et si vous le suivez.

Pause et réflexion

- Comment les réunions communautaires peuvent-elles être utilisées pour créer des opportunités pour les enfants de pratiquer les quatre modes de communication, favorisant ainsi leur développement social et linguistique en L2 ?

- Comment pouvez-vous soutenir la capacité de vos apprenants à transmettre des idées complexes dans la L2, en particulier lors de travaux de groupe ou de discussions sur des projets, tout en les encourageant à s'appuyer sur les connaissances qu'ils possèdent déjà dans leur L1 ?
- Comment les routines quotidiennes, telles que les repas ou les activités d'accueil, peuvent-elles être utilisées pour renforcer les compétences linguistiques réceptives et productives, tout en créant un environnement confortable permettant aux enfants de pratiquer le langage de manière naturelle ?

3.5. Alphabétisation dans le domaine de la construction II : communication écrite

Contenu

1. L'importance d'une politique linguistique globale à l'école
2. Transfert de compétences en lecture et en écriture entre les langues
3. Reconnaître les connaissances des élèves
4. Les premiers stades de l'alphabétisation en anglais
5. Travailler avec des enfants de l'école primaire qui ne connaissent pas la L2
6. Se concentrer sur la lecture
 - 6.1. Lire à des fins différentes
 - 6.2. Lecture totale - Un cadre Montessori
 - 6.3. Lecture des machines
 - 6.4. Lecture interprétative
 - 6.5. Appréciation de la lecture L2
 - 6.6. Exploration des genres
7. L'écriture en L2 dans l'enseignement primaire
 - 7.1 Stratégies de développement des compétences rédactionnelles en L2
Ponctuation et orthographe
8. Références

Principales conclusions

- Une politique linguistique globale à l'école garantit la cohérence des objectifs d'apprentissage des langues et soutient le développement de l'alphabétisation dans les langues L1 et L2.
- Les apprenants transfèrent des compétences de leur L1 à leur L2, ce qui améliore l'apprentissage de la langue lorsque ces liens sont explicitement reconnus.
- L'enseignement basé sur la phonétique, tant en L1 qu'en L2, fournit une base solide pour les compétences en lecture et en écriture.
- L'approche de la "lecture totale" de Montessori intègre les processus de décodage, d'inférence et d'évaluation pour un engagement significatif.
- L'exposition à des supports de lecture variés et agréables inculque un amour de la lecture tout au long de la vie et élargit l'alphabétisation en L2.

Introduction

Cette section explore quelques concepts utiles à prendre en compte lors de l'enseignement et de l'observation des enfants pendant qu'ils développent leurs compétences en lecture et en écriture. Ces suggestions du Centre pour l'alphabétisation dans l'enseignement primaire aident les enseignants à identifier les capacités et les besoins des enfants, et proposent des moyens constructifs pour soutenir leurs progrès.

L'alphabétisation, qui désigne la capacité à lire et à écrire, est un aspect essentiel de l'apprentissage entre 6 et 12 ans. Le développement et l'utilisation de ces compétences facilitent l'accès à la communication écrite, permettant aux élèves de lire, de comprendre, de travailler et d'exploiter le sens des textes. Le sens de l'utilisation de la langue écrite dans différents contextes et formats, ainsi que la conscience de la structure de la langue, se développent en la voyant sous diverses formes et par le biais de leçons spécifiques et de travaux en classe. L'exposition à une grande variété de littérature peut engendrer un amour de la langue et inspirer des projets créatifs, artistiques, académiques et personnels. Plus important encore, l'alphabétisation est une passerelle vers sa propre culture et celle des autres.

Il est largement reconnu que l'alphabétisation dans n'importe quelle langue, qu'il s'agisse d'une L1 ou d'une seconde langue, ne se développe pas sans intervention ni soutien. La lecture et l'écriture, ainsi que les compétences qui les facilitent, nécessitent les encouragements et les conseils de professionnels compétents. Tous ces facteurs doivent se combiner pour produire des résultats fructueux : des enfants qui aiment lire et qui sont des lecteurs et des écrivains confiants et engagés. Au fur et à mesure que la compétence en lecture se consolide, le monde de l'enfant s'élargit grâce à un meilleur accès à la connaissance et à la capacité d'utiliser le langage écrit dans tous les domaines du programme scolaire et au-delà.

1. L'importance d'une politique linguistique globale à l'école

Tout au long de ce guide, nous faisons référence à deux modèles courants d'apprentissage d'une seconde langue dans les écoles Montessori européennes contemporaines : Les programmes d'immersion en anglais et les programmes d'anglais langue seconde (ESL). Dans les deux cas, l'anglais est la langue cible ; dans l'ESL, l'accent est mis sur les compétences linguistiques pratiques et sociales, alors que dans les programmes d'immersion, l'anglais est la langue académique. La présence de la langue locale est limitée dans les écoles d'immersion, afin de garantir une exposition suffisante aux enfants pour qu'ils développent les compétences dont ils ont besoin pour poursuivre leurs études en anglais. Dans les écoles où l'anglais est la deuxième langue, la langue locale est la langue académique et les objectifs pour l'anglais peuvent aller de la compétence orale de base (BICS) à l'alphabétisation de base et au calcul, l'objectif étant que les élèves atteignent le niveau A2 du CERF à l'âge de 12 ans.

Ces objectifs, le modèle pédagogique et les attentes concernant l'utilisation de la langue doivent être intégrés dans la politique linguistique de l'école (voir plus de détails dans la section 1.2 Définir les résultats de l'apprentissage des langues : le quoi) et doivent clairement tracer la voie vers l'alphabétisation en L1 et L2. L'introduction des deux langues peut se faire simultanément, mais l'évaluation des avantages par rapport aux défis et difficultés possibles pour les enseignants et les apprenants fait partie intégrante de la planification de la politique. L'alphabétisation dans chaque langue peut également être développée de manière séquentielle, la lecture et l'écriture dans une langue étant bien établies avant de passer à l'alphabétisation dans l'autre langue scolaire ou de mettre l'accent sur cette dernière. Dans

certaines conditions, il peut être approprié d'enseigner d'abord la lecture et l'écriture dans la deuxième langue des enfants, par exemple s'ils ont été immergés dans cette langue depuis la petite enfance ou l'enfance précoce et qu'ils ont acquis une bonne maîtrise de la lecture, de l'écoute et de l'expression orale, ainsi qu'une bonne compréhension. Les exigences et les attentes des programmes scolaires régionaux ou nationaux peuvent influencer le choix de la langue à enseigner en priorité.

2. le transfert des compétences linguistiques

Quelle que soit la langue dans laquelle un enfant commence à s'alphabétiser, il transfère naturellement une série de compétences à toute autre langue qu'il apprend. Bien que la compréhension de ce que nous appelons aujourd'hui le **transfert** multilingue (Cummins, 2007) ait été documentée et étudiée depuis le début des années 1970 (Lambert et Tucker, 1972), de nombreux programmes continuent d'appliquer des politiques strictes d'un adulte et d'une langue. Bien que chaque programme soit unique, il est essentiel d'envisager les avantages potentiels d'une compréhension par les éducateurs de certains concepts importants : le transfert multilingue, l'**hypothèse de l'interdépendance** (Cummins, 1981) et le rôle de la L1 et des **langues d'origine** dans l'expérience et la réussite des apprenants.

Le transfert linguistique signifie que les apprenants accèdent à leurs compétences acquises dans une langue (souvent, mais pas exclusivement, dans leur L1) et les appliquent à de nouvelles langues. Les apprenants effectuent ce transfert de différentes manières (Cummins, 2007, p. 233)

- Transfert de connaissances conceptuelles (par exemple, le concept de nombre ou le concept de cycle de vie).
- Transfert d'éléments linguistiques spécifiques (connaître la signification de télé- comme dans télévision, dans différentes langues).
- Le transfert de la conscience phonologique, c'est-à-dire la reconnaissance que les mots sont composés d'unités plus petites et de sons individuels, est nécessaire pour les compétences de décodage en lecture.
- Transfert de stratégies **métalinguistiques** et **métacognitives** telles que l'utilisation du contexte en plus du décodage pour la compréhension de la lecture, les stratégies d'autorégulation et de mémorisation, la répétition pour développer la maîtrise et les organisateurs graphiques pour résumer ou planifier des textes.

- Transfert des aspects pragmatiques de l'utilisation de la langue (par exemple, les gestes qui ajoutent du sens à un échange, la reconnaissance des situations formelles et informelles, et le fait que nous devrions adapter notre comportement et notre communication en conséquence).

Les enseignants peuvent tirer parti du transfert interlinguistique en utilisant des méthodes qui informent les apprenants du potentiel de *leurs connaissances et de leurs compétences*. Lorsque les éducateurs prennent le temps de parler de ces connexions, d'attirer l'attention sur les points communs et les parallèles entre les concepts linguistiques, l'apprenant peut devenir acteur de son apprentissage. Dans l'exemple présenté [dans ce lien](#), un enseignant travaillant dans un programme bilingue espagnol/anglais explique comment il responsabilise les élèves en soulignant leur phonémique consciences des lettres communes aux deux langues et en différenciant les sons spécifiques à chaque langue. Cette approche aide les apprenants à prendre conscience de leur connaissance implicite de la phonétique dans les deux langues, en la rendant explicite et disponible pour une utilisation immédiate. Elle permet également de réduire le caractère intimidant d'un nouvel alphabet pour certains apprenants.

La possibilité d'impliquer les apprenants dans la conceptualisation de leur apprentissage et de ses progrès est basée sur le concept de l'esprit raisonneur de Montessori, qui fait appel à la volonté de l'apprenant élémentaire et peut développer et maintenir son intérêt et sa motivation. Cet intérêt accru encourage la pratique, l'utilisation et l'exploration de la L2, en exploitant la conscience de l'apprenant comme catalyseur de résultats positifs.

3. Reconnaissance des connaissances existantes et des expériences vécues et diverses des apprenants

L'application par les enseignants de techniques visant à promouvoir le transfert et l'apprentissage interlinguistique est efficace parce qu'elle tient compte de la vie intérieure des apprenants en tant que partie intégrante du processus d'apprentissage. Ces approches intègrent une compréhension de ce que les apprenants peuvent apporter à l'environnement par le biais de leur(s) langue(s) maternelle(s). Les enfants qui participent à nos programmes peuvent appartenir à la culture majoritaire ou à une minorité nationale. Ils peuvent être des immigrés, des réfugiés ou des enfants nés dans le pays de parents immigrés ou expatriés. Les possibilités sont multiples et chaque enfant peut, à des degrés divers et uniques, parler et/ou

être alphabétisé dans des langues présentes chez lui ou dans sa communauté. Ils peuvent connaître des chansons, des rimes, des histoires et des jeux issus des cultures ou des héritages particuliers de leur famille, apportant ainsi des connaissances différentes.

La recherche en linguistique, en neurosciences et en sociologie a fourni des informations qui ont fait progresser la pratique et la compréhension de l'apprentissage des langues par les éducateurs, mais l'apprentissage des langues reste un processus individuel. Les exigences des cursus, programmes et résultats nationaux, ainsi que l'influence des attentes des parents, peuvent conduire les éducateurs à utiliser des approches homogènes ou globales, voire à perpétuer la domination ou la validité d'une langue par rapport à une autre. La translinguistique et le fait d'aider les apprenants à tirer parti du transfert translinguistique peuvent les aider à devenir une version plus complète d'eux-mêmes pendant l'apprentissage d'une nouvelle langue, car ils travaillent avec leurs capacités existantes au lieu de les rejeter ou de les écraser. Reconnaître le cadre existant de l'apprenant et travailler avec lui de manière significative contribue à l'expérience d'apprentissage, renforce la confiance et minimise les dommages potentiels au sentiment de soi ou à l'identité de l'apprenant.

Pause et réflexion

- Comment pouvez-vous intégrer les principes du transfert translinguistique dans votre pratique scolaire afin de soutenir le développement linguistique des apprenants dans leur L1 et leur L2 ?
- Comment la politique linguistique de votre école influence-t-elle votre façon d'enseigner ?
- Comment adapter la politique linguistique de l'école aux besoins individuels des élèves dans un environnement Montessori pour les 6-12 ans ?
- En réfléchissant à la diversité linguistique et culturelle de vos élèves, comment pouvez-vous créer un environnement de classe qui respecte leurs connaissances et leurs expériences et s'en inspire ?
- Comment trouver un équilibre entre la nécessité d'une immersion dans une seconde langue et les avantages potentiels du maintien de la langue locale ou ancestrale pour le développement cognitif et social ?
- De quelle manière pouvez-vous inciter les apprenants à reconnaître et à explorer les liens entre leur L1 et leur L2 ?

4. Les premières étapes de l'alphabétisation en anglais : du décodage à la compréhension

La pédagogie Montessori se concentre sur la mise en place d'un environnement adapté au développement de l'enfant, dans lequel celui-ci dispose des ressources et des conseils nécessaires pour suivre ses instincts et ses inclinations à apprendre et à grandir. L'approche utilisée dans la Maison des enfants, une classe mixte pour les enfants âgés de 3 à 6 ans, tire parti de la fascination innée de l'enfant pour le langage à cet âge, ou **période sensible au langage**, pour créer une base qui favorise la progression des compétences de lecture et d'écriture en L1 au fur et à mesure que l'intellect de l'enfant se développe. L'introduction de concepts d'alphabétisation à un âge précoce donne souvent naissance à des lecteurs précoces. Les enfants qui suivent un programme d'éducation de la petite enfance davantage axé sur le jeu peuvent avoir un point de départ différent au niveau élémentaire.

L1 Phonics à la Maison des enfants

Le débat sur l'alphabétisation dans les pays anglophones se concentre sur les avantages de l'alphabétisation dans les pays anglophones.

L'approche de l'enseignement de la phonétique s'oppose à l'approche qui consiste à laisser l'apprentissage de la phonétique, dans une certaine mesure, s'acquérir progressivement par l'exposition à la langue parlée et écrite. Dans une maison d'enfants Montessori, le chemin vers l'alphabétisation en L1 commence par une approche basée sur la phonétique dans toutes les langues concernées. Une exposition suffisante à une langue parlée riche, précise et attrayante est la clé de l'enseignement de la phonétique. L'enrichissement du vocabulaire en L1 et le développement du vocabulaire en L2 sont soutenus par des activités telles que l'écoute et la participation à la récitation de rimes, de chants, de chansons et de jeux de doigts.

Comptines, chansons et chants en milieu bilingue

Lorsque les très jeunes enfants apprennent à lire et à écrire dans une deuxième langue, ils ont besoin d'un soutien plus important que lorsqu'ils apprennent à lire et à écrire dans leur langue maternelle. L'utilisation intensive de comptines, de chansons, de jeux de doigts et de chants éveillera l'intérêt naturel des enfants pour la langue et renforcera leur sensibilité aux sons d'une nouvelle langue - une base essentielle pour l'alphabétisation. Ces types de langage augmentent également l'exposition de l'apprenant à la culture de la L2 et encouragent l'enfant à s'engager

de manière ludique dans la musique, les mouvements, les personnages et les images qui complètent les comptines et les jeux (illustrations sous licence gratuite).

Les programmes Montessori pour la petite enfance utilisent des jeux de langage pour stimuler le développement de la conscience phonologique, par exemple en jouant à "Je vois, je vois", pour créer une banque de phonèmes. Les enfants sont encouragés à identifier les sons individuels dans les mots qu'ils parlent et entendent. Ce travail est effectué en L1 bien avant l'introduction de symboles écrits et constitue, dans une certaine mesure, un diagnostic : avant d'introduire des symboles et de les associer à des sons, nous devons nous assurer qu'un enfant peut identifier avec précision et cohérence un phonème particulier dans différentes parties d'un mot. La capacité à entendre ou à identifier un son favorise son association ultérieure au symbole écrit, c'est-à-dire à un caractère ou à une lettre. Par la suite, l'enseignement explicite de la phonétique est délibérément séquentiel et commence par l'introduction des phonogrammes, qui consistent en des sons uniques correspondant à des lettres uniques, puis passe aux digraphes (sons correspondant à deux lettres, tels que *ck, ch, th*) et aux trigraphes, tels que *tch* et *ght*.

Ainsi, le programme de la Maison des Enfants pour les enfants de 3 à 6 ans établit une base solide pour la conscience phonémique et phonologique et la phonétique dans la L1 des enfants. Les activités et l'apprentissage qui suivent cette phase d'introduction conduisent l'enfant à un enrichissement du vocabulaire et à des activités langagières de plus en plus complexes au cours des trois années suivantes. L'enfant est guidé à partir de la conscience à travers une série de concepts qui développent les compétences de lecture, l'amour de la littérature et la motricité fine nécessaire à l'écriture. Au début, "l'écriture" se fait avec l'alphabet mobile. Il s'agit d'une étape clé de l'alphabétisation, où l'enfant commence à construire des mots qu'il peut dire avant même de pouvoir écrire les lettres avec un crayon et du papier. En outre, les concepts grammaticaux sont introduits et l'écriture créative peut être explorée. Il est important de noter que l'approche individualisée de l'éducation Montessori signifie que tous les enfants ne maîtriseront pas ces compétences plus "avancées" ou ne feront pas l'expérience de l'ensemble du programme linguistique. Cependant, ils auront reçu des introductions adaptées à leur développement et auront observé leurs camarades effectuer un travail très varié, ce qui leur permettra de prendre conscience de ce qui les attend.

Une fois qu'un enfant a développé sa conscience phonémique dans une langue, il la transfère automatiquement aux autres langues qu'il apprend. Cela signifie que, dans le cas de la

conscience phonémique dans une L2, les apprenants doivent seulement distinguer les sons qui sont différents de ceux de la L1, et l'enseignement doit donc se concentrer sur ces différences.

Considérations sur la phonétique en L2 dans les classes de maternelle et de premier cycle de l'enseignement primaire

Atteindre les premiers stades de l'alphabétisation en L2 en anglais pose des défis particuliers aux enfants. Les éducateurs et les familles doivent être conscients d'un principe fondamental : les enfants ne développeront pas de bonnes compétences de compréhension ou d'alphabétisation si leur maîtrise de la langue orale est inférieure au niveau des textes qu'ils sont censés lire ou écrire. Par conséquent, une grande variété d'activités intensives de développement de la langue orale doit être associée à l'enseignement de la lecture et de l'écriture.

Nous mentionnons ici quelques-uns des obstacles les plus importants et les plus répandus, ainsi que des stratégies que les enseignants peuvent mettre en œuvre et des idées de ressources que les enfants peuvent utiliser pour surmonter ces obstacles.

Défi : Les élèves sont peu ou pas exposés à l'anglais en dehors de l'école.

Stratégies : Les enseignants adoptent une approche systématique pour introduire et recycler constamment le vocabulaire en racontant les routines de la classe, les chansons et les histoires en anglais.

Ressources : dictionnaires d'images créés par les enfants, dictionnaires d'images pour la classe

Défi : Compréhension de base de la **corrélation symbole-son (graphème-phonème) dans l'alphabet anglais** : les phonèmes individuels en anglais peuvent correspondre à plus d'une lettre ou combinaison de lettres, et vice versa (voir [ici](#) pour des exemples). Il peut être difficile de savoir comment prononcer un mot écrit lorsque nous le lisons pour la première fois, car les lettres n'ont pas une correspondance uniforme ou singulière avec les sons de l'anglais.

Stratégies : Sélectionner du matériel de phonétique qui correspond au vocabulaire actif des enfants. Observer attentivement les progrès des enfants et mettre continuellement à jour le matériel pour qu'il corresponde à leurs connaissances et à leurs difficultés actuelles. Présenter

le matériel et faire participer les enfants à des activités qui leur plaisent pour qu'ils s'exercent et progressent dans la langue parlée et écrite.

Ressources : les enfants créent des dictionnaires phonétiques ; ils peuvent utiliser

"l'orthographe inventée" comme outil d'apprentissage jusqu'à ce qu'ils maîtrisent mieux l'oral.

Enfin, une fois que les enfants maîtrisent les phrases de base en anglais parlé, le matériel Montessori conçu pour les locuteurs de l'anglais L1 et qui répond à ce défi (dossiers de lecture et dictionnaires de phonèmes) peut être introduit pour aider au développement de l'orthographe.

Défi : L'anglais possède des ensembles de mots qui sont des exceptions à la règle et qui sont empruntés à d'autres langues.

Stratégies : Lire et écrire des mots visuels de haute fréquence.

Ressources : jeux et ressources pédagogiques que les enfants peuvent utiliser de manière autonome pour s'entraîner à reconnaître les mots (en particulier les mots de haute fréquence (Dolch)), jeux de correspondance entre les mots apparentés et les mots empruntés d'une langue à l'autre (développement de la conscience métalinguistique).

Défi : Les différences entre les sons/phonèmes de la L1 et de la L2 font que l'apprenant a du mal à entendre ou à prononcer certains sons.

Stratégies : L'enseignant et les apprenants discutent ensemble des sons difficiles dans la L2 qui contrastent avec les sons de la L1.

Ressources : alphabets bilingues, jeux de reconnaissance de mots basés sur des textes que les enfants connaissent déjà oralement (rimes, chansons, refrains d'histoires).

Le développement de la fluidité et de la compréhension est un processus continu et à long terme qui s'étend sur toute la vie. Au-delà des étapes initiales de la lecture de mots et de phrases, la compréhension de la lecture par les élèves implique le développement de la capacité à intégrer une gamme complexe de compétences. La conscience phonémique, la lecture automatique et globale des mots, la fluidité, la compréhension des textes, la connaissance de la signification de mots de vocabulaire particuliers et l'application de cette connaissance et de ces compétences à la lecture et à l'écriture sont autant d'éléments que les enfants doivent développer.

La politique linguistique de l'ensemble de l'école doit comprendre un plan d'alphabétisation pour les langues dans lesquelles les enfants apprennent et travaillent, y compris une approche commune mise à jour en fonction de l'évolution du contexte scolaire et de la communauté. La politique doit tenir compte de la manière dont la phonétique est introduite et développée, car

cela affectera la confiance et les résultats des élèves, la coopération des enseignants et la tenue des registres. L'élaboration des meilleures pratiques est un processus itératif qui nécessite du temps et des efforts coordonnés et éclairés.

Pause et réflexion

- Comment vous assurez-vous que les activités de conscience phonémique et phonémique en classe sont adaptées à la fois aux apprenants L1 et L2 ?
- Quel soutien apportez-vous aux apprenants qui ont une exposition limitée à la L2 en dehors de la salle de classe ?
- Comment l'enseignement de la phonétique est-il équilibré avec d'autres formes de développement de la langue orale afin de garantir la compétence linguistique globale des élèves ?
- Comment pouvez-vous intégrer la conscience métalinguistique dans votre enseignement, en aidant les étudiants à reconnaître les similitudes et les différences entre leur L1 et leur L2 afin d'améliorer leur expérience d'apprentissage de la langue ?

5. Travailler avec différents niveaux de L2 dans l'enseignement primaire

L'école primaire peut être le premier contact des enfants avec la L2, bien que les enfants aient souvent été exposés auparavant, et que certains enfants aient déjà été immergés dans la L2, par le biais d'un programme de la petite enfance. Dans tout groupe d'écoliers, on trouve généralement un mélange d'expériences antérieures en L2, allant des locuteurs natifs aux débutants complets.

Pour les enfants moins exposés à la L2, un programme plus intensif de travail explicite sur la langue orale parallèlement à l'alphabétisation est nécessaire. Grâce aux activités orales, ces enfants acquièrent la grammaire de la L2, le sens des mots et des phrases, ainsi que les sons, autant d'éléments qui leur seront nécessaires pour développer la lecture et l'écriture.

Dans les programmes Montessori, les ressources pédagogiques attrayantes et tangibles de Children's House (premières années) peuvent être adaptées pour que les enfants les utilisent à

l'école primaire pour l'apprentissage de la L2 : par exemple, la ferme ou les boîtes d'objets phonétiques pour apprendre le sens, le son et l'orthographe des mots. Ces supports proposent des activités pédagogiques spécifiques pour les enfants en bas âge, conçues spécialement pour répondre à leurs besoins de développement. Si nous les utilisons dans le premier cycle de l'école primaire et pour l'enseignement de la L2, ils devront être adaptés, par exemple, des activités orales supplémentaires avec les mots qui font partie des ressources de la ferme ou des objets phonétiques seront nécessaires pour que les enfants reconnaissent les sons des mots et apprennent leur signification. Des histoires, des chants, des chansons ou des comptines, renforcés par des images, peuvent servir de base.

LES COMPOSANTES DE L'ALPHABÉTISATION

Jusqu'à présent, les informations fournies ici se sont concentrées sur le lien entre le langage oral et l'alphabétisation, la conscience phonémique et la phonétique. Ces éléments font partie d'un ensemble de domaines qui constituent la maîtrise de la lecture et de l'écriture, mis en évidence dans les recherches sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture aux États-Unis : la conscience phonémique, la phonétique, la fluidité, le vocabulaire et la compréhension. Bien que les chercheurs étudient ces composantes séparément, *l'enseignement doit les réunir pour être efficace* : la conscience phonémique dans le contexte de la phonétique et l'apprentissage du vocabulaire dans le contexte de la compréhension. La fluidité ne peut progresser convenablement que lorsque les apprenants utilisent les autres composantes et, en les intégrant, peuvent comprendre ce qu'ils lisent.

La base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en L2, et ce qui la différencie particulièrement des besoins de développement de la lecture et de l'écriture en L1, est l'enseignement cohérent, systématique et intensif du vocabulaire : tout ce que font les enseignants de L2 en primaire "devrait tourner autour de l'acquisition du vocabulaire : expliquer, démontrer, dessiner, répéter, lire, écrire et jouer avec les mots dans tous les aspects de l'enseignement" (Irujo, n.d.). (Irujo, n.d.).

L'importance du développement du langage oral pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture

Le développement du langage commence par la communication orale, et les enfants assimilent et maîtrisent leur L1 en communiquant avec les autres avec joie et enthousiasme. Les

compétences linguistiques orales doivent occuper une place prépondérante dans le développement de la base linguistique des élèves. La capacité à parler la langue lue est essentielle pour les enfants qui apprennent une deuxième langue. La recherche en psycholinguistique soutient l'idée que la production - la capacité à parler et à utiliser des énoncés - est aussi importante que la compréhension dans le développement d'une compréhension fondamentale d'une L2 (MacDonald, 2013).

Au Royaume-Uni, la base orale du langage, fondamentale pour la lecture et l'écriture, a été largement développée, par exemple dans l'approche Talk for Writing "de Pie Corbett et dans le programme "Big Writing" de Ros Wilson. Le programme de Ros Wilson est largement utilisé au Royaume-Uni et elle est connue pour sa déclaration "S'ils ne peuvent pas le dire, ils ne peuvent pas l'écrire". Le fait de raconter des histoires dans le cadre de la lecture partagée de livres constituera donc une base essentielle pour aider les enfants à réaliser qu'ils connaissent plus de mots L2 qu'ils ne le pensent et qu'ils peuvent commencer à écrire des mots, des phrases et, à terme, de courtes histoires avec leur propre orthographe phonétique.

Par exemple, dans Talk for Writing de Corbett, l'une des stratégies proposées s'intitule "Imiter, innover, inventer". Les enseignants commencent par un texte modèle qu'ils sélectionnent, en fonction de l'intérêt des enfants et de leurs compétences linguistiques, pour le lire et en discuter à plusieurs reprises, ce qui entraîne la participation active des enfants, qui sont alors capables de réciter de nombreuses phrases du texte. Enfin, cette histoire devient la base de l'innovation et conduit à une écriture créative totalement indépendante. Cette approche repose sur l'idée que la narration doit être apprise, que les enfants doivent avoir entendu et connu les modèles et le langage des histoires, et être capables de prononcer les mots et les phrases, avant de pouvoir commencer à raconter, et plus tard à écrire, leurs propres histoires. Cela correspond à ce qui a été expliqué dans les sections précédentes de notre guide pratique, et le site web Parler pour écrire contient une mine d'informations, d'exemples d'activités et de suggestions de modèles d'histoires.

Pause et réflexion

- Comment intégrez-vous actuellement le développement de la langue orale dans vos activités quotidiennes en classe ?

- Quels ajustements pourriez-vous apporter pour mieux soutenir les compétences de vos élèves en matière d'alphabétisation en L2 ?
- De quelle manière pourriez-vous adapter les ressources Montessori, telles que les boîtes d'objets phonétiques ou le matériel agricole, pour mieux répondre aux besoins spécifiques en matière d'expression orale et d'alphabétisation de vos élèves de L2 en primaire ?
- En tenant compte des principes de l'approche "Imiter, Innover, Inventer", comment pourriez-vous intégrer la narration dans vos cours de L2 afin d'améliorer la fluidité, la créativité et les compétences rédactionnelles des élèves ?

6. Focus on Reading : Développer la compréhension de la lecture

6.1. Lire à des fins différentes

Le développement de la compréhension de la lecture comprend une prise de conscience des différentes façons dont nous lisons et comprenons un texte, en fonction de l'objectif de l'auteur et de l'objectif du lecteur. Les évaluations internationales de la lecture (par exemple, le Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) de l'IEA) considèrent deux grands *objectifs de la lecture* : l'expérience littéraire ou l'acquisition et l'utilisation d'informations. De même, l'objectif d'un auteur peut être d'engager le lecteur dans une expérience littéraire, d'informer et de produire un contenu évaluatif dans les textes persuasifs et argumentatifs.

Les lecteurs comprennent parfaitement quand ils activent des processus qui incluent :

- Compréhension **littérale**, accès et récupération d'informations exprimées de manière explicite ;
- La compréhension **déductive**, qui consiste à lire entre les lignes et à utiliser des indices pour parvenir à une conclusion sur ce que l'auteur a l'intention d'exprimer ;

- La compréhension **évaluative** ou **interprétative**, qui implique une réflexion sur le message exprimé dans le texte et ses implications, le sujet traité et les intentions de l'auteur, ainsi que des jugements sur la qualité du texte et la fiabilité du message.

En tant que lecteurs, nous nous faisons une idée de l'intention de l'auteur à travers différents types d'indices. Par exemple, si la couverture d'un livre comporte des illustrations qui suggèrent que le livre raconte une histoire, nous avons tendance à reconnaître immédiatement que l'intention de l'auteur est avant tout de divertir les lecteurs. En revanche, si nous voyons une image sur la couverture d'un livre, par exemple celle d'un vélo ou d'un oiseau, nous pouvons supposer qu'il s'agit d'un livre informatif. En tant que lecteurs, nous nous engageons dans ce que nous lisons en nous basant sur ces hypothèses initiales. En outre, nous lisons différemment : s'il s'agit d'une histoire courte, nous lirons probablement depuis le début et nous lirons chaque mot de la page. S'il s'agit d'un livre documentaire, nous parcourons généralement les pages à la recherche d'informations utiles et nous sautons certaines parties. Nous nous concentrons sur ce que nous pensons être pertinent ou sur ce que nous voulons découvrir.

6.2. Lecture totale - Un cadre Montessori

Dans l'approche Montessori, la lecture avec l'ensemble des processus de compréhension à l'œuvre est appelée lecture totale. Dans le cadre de Maria Montessori, les processus de compréhension qui sont évalués dans les cadres d'évaluation actuels, mentionnés ci-dessus, ont été décrits comme la lecture *mécanique*, *interprétative* et *appréciative*. En d'autres termes, Montessori reconnaissait qu'un engagement total dans les textes exigeait de l'enfant qu'il développe le décodage, la compréhension inférentielle et la compréhension évaluative.

6.3. Lecture de machines à la Maison des enfants

Montessori a proposé que les enfants développent ces compétences à travers la séquence spécifique d'apprentissage qu'ils suivent avec le matériel, conçu à cet effet, dans la maison des enfants. Un programme de travail soigneusement conçu amène l'enfant à comprendre que l'écriture est un outil qui permet de partager une idée. Simultanément, les enfants travaillent à comprendre le principe alphabétique et à développer des compétences phonétiques en L1. L'enfant utilise les sons représentés par les lettres pour construire un mot dans son esprit. Il "écrit" en utilisant l'alphabet mobile. Cela conduit à diverses activités de lecture de mots et à des jeux individuels et en petits groupes. La lecture effectuée à ce stade est mécanique en ce

sens qu'elle consiste à assembler les sons de manière fonctionnelle pour créer un mot : reconnaissance des phonèmes, actions physiques pour placer les lettres dans le même ordre que les sons du mot et pour vocaliser un mot. La compréhension n'est pas l'objectif immédiat, mais elle se profile à l'horizon. Cette même progression du travail peut être effectuée en L2 à la Maison des Enfants, comme l'indique la politique linguistique de l'école. A ce niveau, toute la lecture se limite aux phonogrammes introduits précédemment par les lettres en papier de verre.

Pour les enfants qui ont compris le schéma de lecture mécanique dans leur L1, l'applicabilité au processus de développement de l'alphabétisation dans la L2 peut être limitée. Ces enfants savent que l'écriture est un outil, que les lettres représentent des sons et que les sons se combinent pour former des mots. Ils n'ont pas besoin de retracer le schéma pour la L2 car ils peuvent appliquer directement les mêmes connaissances. En revanche, les enfants auront besoin d'aide pour remarquer de nouveaux sons dans la L2 qui ne font pas partie de la L1, et pour apprendre les différences orthographiques et phonétiques entre leur(s) L1(s) et la L2.

6.4. Lecture interprétative

La lecture **interprétative dans les maisons d'enfants** La lecture en vue d'une compréhension totale se développe après que l'enfant a travaillé de manière intensive avec des activités qui l'amènent à lire de plus en plus couramment les mots et à en comprendre le sens. Ce niveau de compréhension se développe à travers une séquence d'activités qui commencent simplement et deviennent de plus en plus complexes. Par exemple, l'enseignant écrit un mot, l'enfant le lit et le place à côté d'un objet familier correspondant. Ensuite, l'enfant lit des étiquettes préfabriquées et les associe à des objets familiers correspondants. Les *cartes d'action* constituent une progression dans la difficulté : l'enfant doit lire un mot puis effectuer l'action inscrite sur la carte. Dans ce cas, l'enfant ne reçoit aucun renforcement visuel et se fie uniquement à sa compréhension. Une gamme de matériel de lecture guide l'apprenant depuis la lecture de mots et de phrases jusqu'à la complexité du travail avec le matériel dans les étapes de définition. Comme pour la lecture automatique, cette même progression du travail peut être réalisée dans la Maison des Enfants en L2 avec une planification appropriée.

Lecture interprétative L2 chez les enfants

Une attention particulière doit être accordée à la présentation et au travail avec les puzzles de mots, les livrets de lecture et le dictionnaire de phonogrammes ou de digraphes lorsque l'anglais est la L2. L'apprenant prend plaisir à lire des histoires simples qui augmentent

progressivement ses capacités de compréhension et lui offrent, avec l'utilisation du dictionnaire des phonogrammes, une interaction autonome avec le matériel. L'apprenant est capable de progresser à son propre rythme et est motivé pour continuer.

Ce matériel et l'ensemble des activités correspondantes favorisent la maîtrise mécanique de la lecture de la grande variété de variations orthographiques des phonogrammes anglais en dehors du sous-ensemble offert par les lettres en papier de verre. Cela permet à l'enfant de lire une plus grande variété de mots et de textes qui favorisent l'enrichissement du vocabulaire, y compris la compréhension. Ceci est vital pour la lecture d'une plus grande sélection de textes en anglais. L'apprenant peut essayer de lire n'importe quel texte en L2 correspondant à son niveau, avec un soutien au fur et à mesure qu'il progresse vers la lecture complète.

Lecture interprétative L2 au niveau élémentaire

Vers le milieu de l'école primaire, lorsque les enfants ont acquis suffisamment de maturité dans leurs compétences de base pour lire avec une fluidité croissante, ils commencent à apprendre intentionnellement en lisant des ouvrages de fiction et de non-fiction. Dans la deuxième langue, le fait que leur vocabulaire soit plus limité que dans leur L1 signifie qu'ils ont besoin de l'aide des éducateurs pour s'assurer qu'ils font des efforts constants et conscients pour l'élargir et le consolider. Les enfants peuvent apprendre à noter les mots clés de leurs lectures dans un dictionnaire personnel, un carnet de vocabulaire ou un journal d'apprentissage. La lecture de plusieurs exemplaires d'un même livre peut encourager l'apprentissage collaboratif et l'entraide, car les enfants lisent et apprennent un livre en groupe.

L'apprentissage du vocabulaire en L2 peut également s'appuyer sur les bases solides fournies par le programme Montessori en matière d'étymologie et d'étude des mots. L'apprentissage de la morphologie des mots (préfixes, suffixes, racines, inflexions) aide les enfants à accéder à différents types d'indices pour comprendre, orthographier et utiliser le nouveau vocabulaire. Cette base prépare les enfants à utiliser des stratégies métacognitives pour étendre leur apprentissage de la langue seconde lors de la lecture.

En outre, les ressources pédagogiques Montessori ont le potentiel d'exploiter tous les processus de compréhension et peuvent amener les enfants à utiliser leur compréhension de ce qu'ils lisent d'une manière engageante et collaborative. Par exemple, les fiches de lecture interprétative impliquent l'enfant dans la lecture de passages littéraires et la mise en scène de la situation lue par le dessin ou le théâtre. Il s'agit d'une ressource qui peut stimuler le traitement

en profondeur de la langue du passage, car l'enfant transforme sa signification en une autre forme de représentation. Ce type de travail avec des textes littéraires, tels que des livres d'images narratives, exigera de l'éducateur qu'il choisisse soigneusement les textes afin qu'ils soient à la portée de l'enfant en termes de connaissance de la L2, et qu'il s'assure que le vocabulaire est déjà familier à l'enfant. S'il y a beaucoup de mots nouveaux, il faudra proposer aux enfants une séquence d'activités pour les préparer à lire les passages des fiches de lecture, et les expressions spécifiques qu'ils acquièrent devront être présentées tout au long de la séquence pour consolider la compréhension et la pratique des termes et des expressions à des fins et dans des contextes variés.

6.5. Appréciation de la lecture en L2 dans l'enseignement primaire - inculquer l'amour de la lecture

Dans la vision montessorienne de la lecture, la troisième et la plus préconisée est la lecture *appréciative*. Ce terme désigne la capacité à comprendre au-delà des significations littérales, à déduire et à évaluer la qualité des textes. Les apprenants L2 peuvent développer la lecture appréciative de différentes manières, en commençant par établir et nourrir leur intérêt et leur désir de lire et d'écrire à des fins diverses.

L'un des principaux objectifs de l'alphabétisation est d'offrir aux enfants des expériences de lecture agréables qui les amènent à rechercher la lecture pour le plaisir. Les lignes directrices suivantes visent à éveiller l'amour de la lecture chez les enfants.

- Donnez aux enfants l'accès à des livres qu'ils peuvent lire seuls ou avec l'aide d'un lecteur plus expérimenté ;
- Permettre le libre choix de la lecture, en offrant un éventail de genres et de types de publications ;
- Inclure un temps de lecture quotidien à l'école et du temps pour que les enfants discutent de ce qu'ils lisent ;
- Fournir des espaces confortables où les enfants peuvent lire pendant la journée scolaire ;
- Les éducateurs incitent les enfants à discuter des livres en leur montrant des mots, des phrases, des techniques de conversation et des types de questions de discussion.

Le moyen le plus efficace de stimuler l'envie de lire chez les enfants est peut-être que l'adulte partage le plaisir de la lecture. Dans la conversation communautaire de Paula Esteve "Cómo

conseguí que mis alumnos amasen la lectura/How I got my students to love reading", elle explique qu'elle a sélectionné et lu tous les livres qu'elle a mis dans sa bibliothèque, lisant souvent de nouveaux livres dans la bibliothèque de prêt qu'elle a créée dans sa classe de primaire inférieur. De cette manière, Paula a pu avoir des conversations spontanées sur les livres au fur et à mesure que les enfants les lisaient. Elle a également créé un système dans lequel les enfants peuvent choisir des livres à leur niveau et garder une trace de ce qu'ils ont lu.

Les bibliothèques de classe sont une caractéristique commune des écoles Montessori, bien qu'elles ne soient pas toujours composées de livres dans la L2 des enfants. Fournir des livres de qualité dans la deuxième langue peut être un élément clé pour promouvoir le développement et élargir le répertoire de la deuxième langue des enfants afin qu'ils puissent atteindre l'alphabétisation à travers le programme scolaire, également connue sous le nom d'"alphabétisation spécifique à une matière" ou "alphabétisation disciplinaire".

L'alphabétisation spécifique à une matière ou peut conduire à une compréhension plus profonde de la manière dont les formes grammaticales, le style, le registre et le vocabulaire que nous lisons ou utilisons à l'écrit sont liés à l'objectif de communication. Par exemple, lorsqu'on explique le cycle de l'eau en sciences ou qu'on décrit un animal en biologie, on utilise le présent parce qu'on énonce des généralisations et des faits. Les termes objectifs et la voix passive sont également fréquents. En revanche, dans la narration d'événements historiques, le passé est utilisé ; les sujets des phrases sont généralement des noms collectifs ou des groupes de noms, et les circonstances sont souvent exprimées à l'aide de locutions temporelles et spatiales prépositionnelles ou adverbiales.

Les bibliothèques de prêt en classe peuvent être une ressource importante pour stimuler la motivation des jeunes lecteurs à continuer à pratiquer leurs nouvelles compétences. Dans deux conversations de la communauté BM, Denise Fernandes, 3-6 ans, et Paula Esteve, 6-9 ans, décrivent leurs systèmes respectifs pour donner aux enfants des livres à leur niveau qu'ils peuvent emporter chez eux et continuer à pratiquer, leur fournissant ainsi de multiples sources d'inspiration et de fierté.

Les collections de lecture à niveaux, conçues spécifiquement pour les débutants, peuvent être utilisées avec des apprenants de deuxième langue et doivent être considérées comme du matériel d'alphabétisation essentiel pour les années primaires. Il existe des collections de fiction

et de non-fiction, ces dernières pouvant être idéales pour les enfants du deuxième cycle de l'école primaire.

Les livres bilingues et les copies L1 et L2 des classiques de la littérature enfantine permettent aux enfants de lire dans les deux langues côte à côte. La lecture de ces supports peut être agréable et peut favoriser la conscience métalinguistique, entre autres avantages possibles.

Tout type de texte ou de matériel de lecture peut devenir un centre d'intérêt : par exemple, les étiquettes de classe, les recettes, les instructions de jeux ou d'autres textes qui ne sont pas spécifiquement conçus pour les apprenants d'une deuxième langue ou les *lecteurs précoces* peuvent inviter les enfants à s'engager de manière indépendante dans un travail significatif lié à la lecture et à l'écriture.

6.6. Explorer les genres

Les textes écrits appartiennent à différents genres et, en tant que tels, les auteurs écrivent avec des intentions et des styles différents et organisent leurs textes en fonction de ces intentions. Certains genres peuvent être introduits en L2 dès les premières années de l'école primaire. Les enfants seront très tôt familiarisés avec les récits narratifs et comprendront également certaines instructions en L2, de sorte que ces deux genres peuvent figurer parmi les premiers textes qu'ils apprennent à lire, puis à écrire.

Le fait de regrouper les enfants par tranches d'âge offre aux plus jeunes de nombreuses occasions de voir et d'entendre les plus âgés lire des histoires et des livres. Les enfants plus âgés en profitent également, car le fait de partager leurs activités d'alphabétisation les aide à apprécier leurs propres capacités et à y réfléchir. Au fur et à mesure qu'ils apprennent à lire couramment et qu'ils entrent à l'école primaire supérieure, les enfants sortent de la phase d'apprentissage de la lecture et commencent à utiliser la lecture comme un moyen d'apprentissage.

À ce stade, les enfants aiment accéder aux textes informatifs, qui sont abondants en anglais pour tous les niveaux de lecture. La lecture en anglais fait partie des projets de l'enfant et lui permet de consulter des textes de référence sur un sujet qui l'intéresse. En guidant leurs expériences dans une variété de genres, nous aidons les enfants à remarquer les liens entre

l'objectif de l'auteur, le choix de la grammaire et d'autres éléments de la langue écrite (style, choix des mots, terminologie, figures de rhétorique).

Au fur et à mesure que les enfants progressent dans l'utilisation fonctionnelle des étiquettes de lecture et d'écriture, qu'ils notent des mots et des phrases pour renforcer le vocabulaire nouveau, qu'ils transcrivent des textes créatifs simples tels que de courts poèmes ou des rimes et qu'ils partagent des messages personnels, ils seront prêts à lire des textes et des livres plus complexes et une plus grande sélection de genres. Vous trouverez plus d'informations sur le développement de la compréhension des genres dans la section consacrée à l'écriture créative. Ce lien contient de nombreuses informations sur la manière d'utiliser des textes modèles, dans le contexte significatif des tâches, pour enseigner la lecture, l'écriture, la grammaire et le vocabulaire par le biais d'une interaction orale basée sur l'approche des genres. <https://victesol>.

Pause et réflexion

- Comment aidez-vous actuellement les étudiants à faire la distinction entre la lecture en vue d'une expérience littéraire et la lecture en vue d'une information, tant en L1 qu'en L2 ?
- Comment pourriez-vous adapter votre approche pour mieux répondre à leurs besoins de développement ?
- En se référant au concept de "lecture totale" de Montessori, comment les apprenants de L2 sont-ils encouragés à s'engager dans des textes de manière à inclure le décodage, la compréhension inférentielle et la compréhension évaluative ?
- Compte tenu de la diversité des genres et des styles de textes que les enfants rencontrent à l'école primaire, comment pouvez-vous vous assurer que vos élèves sont exposés à un large éventail de supports de lecture ?

7. L'écriture en L2 à l'école primaire

Les objectifs d'alphabétisation pour l'écriture dans une L2 dépendront, comme ceux pour la lecture, des résultats fixés dans le programme et devraient tenir compte des plans pour la suite

de l'éducation des enfants. Si une école fait de l'utilisation sociale de la langue un résultat du programme, le développement de l'alphabétisation spécifique à une matière recevra moins d'attention et sera probablement moins complet. L'alphabétisation pour les compétences générales de la vie quotidienne, telles que la rédaction d'un courriel demandant des informations ou une proposition d'activités, des notes personnelles ou le remplissage de formulaires avec des informations personnelles, peut être suffisante pour ces apprenants.

Si la politique linguistique de l'école exige une alphabétisation académique, les enfants développeront l'écriture dans les genres de la fiction et de la non-fiction. Des anecdotes, des histoires ou des récits (textes littéraires), des procédures (instructions) ou des protocoles, des critiques de livres ou d'œuvres d'art (textes persuasifs) et des descriptions et explications réalistes ou imaginaires (textes factuels) feront partie de leur répertoire d'apprentissage. En résumé, tout au long des années d'école primaire, le développement de la compréhension et de l'écriture de textes littéraires, factuels et persuasifs devrait être un objectif prioritaire dans les deux langues d'un programme bilingue.

7.1 Stratégies de développement des compétences rédactionnelles en L2

Conformément à l'approche élémentaire Montessori, l'utilisation de l'écriture offre de nombreuses possibilités d'apprentissage pratique et collaboratif. Les apprenants d'une deuxième langue peuvent être guidés à partir de techniques simples qui incluent l'écriture dans le cadre des routines quotidiennes, aidant à construire et à maintenir la fluidité, jusqu'à un travail plus intensif et guidé sur l'identification des mots clés et l'apprentissage de la prise de notes sur des textes informatifs. L'exploration des procédés littéraires (allitération, répétition, métaphore, choix des mots, etc.) dans les textes permet ensuite aux étudiants de les utiliser dans leurs propres écrits.

Ce type de développement de l'écriture peut être encouragé par la mise en place d'un cycle d'enseignement et d'apprentissage qui fait passer les enfants d'une co-construction fortement guidée de textes, en utilisant des informations ou des ressources linguistiques provenant d'un texte modèle, à la rédaction de textes de manière plus indépendante, en liant leurs choix linguistiques à l'objectif de communication.

Utilisation de textes modèles

Le livre important de Margaret Wise Brown (publié pour la première fois en 1949) est un classique des livres d'images pour enfants qui a été aimé par des générations de lecteurs. Le livre présente des descriptions de divers objets et phénomènes quotidiens (tels qu'une pomme, la pluie ou une cuillère) selon un schéma cohérent. L'auteur introduit chaque description par la phrase "L'important à propos de.... est que...". Cette phrase est suivie d'une liste de caractéristiques, qui se termine par "Mais..." et reprend la première ligne :

"L'important dans la pluie, c'est qu'elle est mouillée. Elle tombe du ciel, elle fait le bruit de la pluie, elle fait scintiller les choses, elle n'a pas de goût et elle a la couleur de l'air. Mais ce qui est important avec la pluie, c'est qu'elle est mouillée".

Chaque double page comprend un texte descriptif qui suit ce modèle et une illustration. Ce livre important peut être un modèle utile pour l'écriture des enfants, tout en étant agréable à lire. Au fur et à mesure que les enfants se familiarisent avec le livre, ils peuvent approfondir leur compréhension du vocabulaire et des structures grammaticales grâce à la répétition. Les enfants bénéficient de l'aide de l'enseignant pour réaliser comment le texte est composé. Ainsi, par exemple, un enseignant peut travailler avec le livre comme texte modèle en expliquant aux élèves que la première et la dernière phrase se terminent toujours par une proposition subordonnée avec un adjectif descriptif (c'est-à-dire...) ; la dernière phrase de chaque description commence par "Mais..." et renforce l'énoncé initial en le répétant. L'enseignant pourra discuter de l'organisation textuelle de chaque description : le début, l'ensemble des énoncés et la répétition finale.

Pour les élèves plus jeunes, un choix populaire qui se prêterait à un travail parallèle est *Grizzly Bear* de Bill Martin Jr, illustré par Eric Carle. Dans cette histoire, chaque double page montre un animal, tandis que les mots écrits représentent ce que quelqu'un demande à l'animal : "Que vois-tu ?" et la réponse de l'animal "Je vois un... [couleur+animal] qui me regarde". Ce refrain rimé se répète au fil des pages et peut servir de base pour travailler les formes interrogatives avec "do", l'ordre des mots du groupe nominal avec l'adjectif couleur avant le nom, dans un contexte ludique avec des animaux aux couleurs fantaisistes. Le vocabulaire est idéal pour les très jeunes débutants, mais la grammaire et la créativité offertes par ce livre d'images peuvent le rendre attrayant pour les enfants du premier cycle de l'école primaire.

Les enseignants peuvent ensuite rédiger un nouveau texte, en utilisant la "construction conjointe" :

- aider les enfants à décider en groupe d'une nouvelle description
- leur montrer comment appliquer le même schéma pour décrire un autre sujet sur lequel ils sont d'accord
- les aider avec les nouveaux mots dont ils ont besoin
- écrivez ce que vous avez décidé ensemble sur une grande feuille de papier ou au tableau.

Enfin, par deux ou en petits groupes, les enfants utilisent des "bouts de phrases" pour décrire un sujet sur lequel ils ont décidé d'écrire.

Après avoir suivi un tel processus, les enfants auront en tête un grand nombre de mots et de structures lorsqu'ils écriront de manière autonome. Ils peuvent convenir avec l'enseignant d'une liste de contrôle pour la rédaction d'un nouveau texte, dans lequel ils peuvent s'efforcer d'utiliser certains des mots et structures qu'ils ont pratiqués ensemble dans leurs descriptions, par exemple lorsqu'ils écrivent une description d'un lieu dans le décor ou d'un personnage.

Il existe toute une série de programmes destinés à aider les enfants à développer leurs compétences en matière d'écriture. L'auteur Andrew Wright, dans son livre de ressources pour enseignants *Creating Stories with Children*, offre une multitude de suggestions aux éducateurs pour guider les enfants à travers une série de tâches de préparation et de création autour d'histoires dans leur deuxième langue. D'autres ressources sont également disponibles sur Internet, comme le système WordGen, développé par des experts de l'enseignement bilingue et des langues secondes à l'université de Harvard. Il offre des ressources gratuites composées d'unités de travail qui favorisent l'acquisition du vocabulaire académique par le biais d'une variété d'activités interactives de lecture, de visualisation, d'interaction et d'écriture pour les enfants de la quatrième année. Au cours de l'année scolaire, les enfants peuvent alterner entre un travail plus académique de lecture, de prise de notes et d'écriture, et un travail créatif de narration et d'interaction sociale par le biais de l'écriture.

7.2. Les détails de l'écriture : ponctuation et orthographe

Dans le cadre du programme Montessori, les jeunes enfants apprennent à écrire avant d'apprendre à lire, en utilisant du matériel spécialement conçu pour la période sensible où ils affinent naturellement leurs capacités de perception et de motricité fine, vers l'âge de 5 ans. Ils sont également initiés aux signes de ponctuation de base, tels que les majuscules, les virgules,

les points et les points d'interrogation, à l'aide de matériel tel que l'alphabet mobile et les cartes de ponctuation.

Cependant, lorsque les enfants entrent dans l'enseignement primaire, il n'est plus approprié d'attendre d'eux qu'ils écrivent avant de lire, car cela ne correspond plus aux caractéristiques du deuxième plan. Ils n'apprennent plus par le biais de l'esprit absorbant, mais par leur propre "volonté" et sont davantage motivés pour apprendre à lire à ce stade. Le matériel tel que les lettres en papier de verre n'est plus adapté au développement de l'enfant. Il est important que les enseignants et les guides Montessori soient conscients que le fait qu'un élève de L2 soit à un niveau inférieur ne signifie pas qu'il ou elle doit continuer à suivre le programme de travail que Montessori a conçu pour les premières années.

Selon les connaissances actuelles sur l'acquisition d'une deuxième langue ou d'une langue supplémentaire, l'enseignement devrait être compatible avec le processus d'acquisition, où tous les types de compétences linguistiques se développent mieux et plus naturellement lorsque l'enseignement et la pratique sont contextualisés. Cela s'applique à la ponctuation et à l'orthographe : ces domaines techniques de l'alphabétisation peuvent être abordés de manière significative lorsqu'ils sont discutés en examinant la manière dont ils sont utilisés dans la communication écrite. Lorsque nous essayons d'expliquer la ponctuation de manière isolée, cela s'avère difficile et complexe. Il est donc conseillé d'aider les enfants à repérer les signes de ponctuation au cours d'une lecture partagée et de leur fournir des supports de travail complémentaires pour qu'ils appliquent ce que nous leur montrons en classe.

L'apprentissage de la ponctuation dans un programme bilingue pourrait suivre un plan tel que celui présenté dans le tableau ci-dessous, où les signes de ponctuation spécifiques sont travaillés dans l'ordre. L'ordre n'est pas nécessairement celui indiqué dans ce syllabus, mais l'identification du point, de la virgule et du point d'interrogation en premier lieu, en tant que signes de base les plus fréquemment utilisés, et l'accent mis sur ces signes avant les autres signes de ponctuation est une étape logique. De même, l'identification de signes de ponctuation spécifiques à travailler au cours de la lecture partagée et les plans permettant aux enfants d'appliquer ce qu'ils ont appris dans un travail de suivi constituent un moyen approprié d'aider les élèves à développer leur maîtrise dans ce domaine. Les signes de ponctuation pertinents dans tout texte spécifique sur lequel l'éducateur choisit de travailler au cours d'une séance de lecture partagée varieront en fonction du genre, de sorte que la variation des types de textes

avec lesquels nous travaillons fournira une progression contextualisée du travail sur la ponctuation au cours de l'année scolaire.

Comme la ponctuation et d'autres domaines de la langue, l'orthographe peut être très difficile en anglais, surtout si l'apprentissage est principalement basé sur la mémorisation et les règles phonétiques abstraites. Si l'on ajoute que l'anglais est une langue supplémentaire pour les enfants, la complexité augmente de façon exponentielle, surtout dans le contexte d'une classe Montessori, où la spontanéité de l'écriture est très importante pour maintenir la motivation et la concentration de l'enfant sur son travail. Mais l'approche Montessori offre des avantages importants, car dès le début de leur travail linguistique, les enfants ont accès à un matériel multisensoriel qui approfondit leur perception des parties des mots (syllabes et morphèmes) et des modèles orthographiques grâce à l'étude des mots, au matériel phonétique pour l'apprentissage des mélanges, des phonogrammes, de l'étymologie, etc. Dans une classe Montessori, les enfants ont la possibilité de créer leur propre dictionnaire personnalisé, dans lequel l'enseignant écrit les mots spécifiques que l'enfant veut savoir écrire.

Une partie du processus d'apprentissage de l'anglais consiste à utiliser une orthographe non conventionnelle, également appelée orthographe inventive. Les apprenants utilisent leurs connaissances et leur logique existantes, bien qu'incomplètes, pour écrire ; par exemple, ils peuvent utiliser une seule lettre pour épeler un mot, comme "u" pour you ou "com" pour come. Des recherches menées par des experts en alphabétisation en anglais ont montré que l'utilisation de l'orthographe inventée est très importante pour la maîtrise éventuelle de la langue écrite par les enfants. L'orthographe inventée démontre que la conscience phonémique de l'enfant se développe et que l'enfant utilise cette conscience de manière logique lorsqu'il écrit. Les éducateurs trouveront très utile de parler aux familles de l'importance de l'orthographe inventée pour le développement complet de l'alphabétisation des enfants. Cela peut contribuer à éviter une pression et un stress inutiles pour les enfants et les éducateurs, sans parler des membres de la famille.

Birgitta Berger (p.c.), experte Montessori en L2, préconise l'utilisation de l'orthographe inventée, mais souligne que les parents ont souvent besoin de beaucoup d'aide et de conviction pour reconnaître l'acceptabilité et même l'importance de l'orthographe inventée. On ne saurait trop insister sur sa valeur.

Comme l'explique Gormandy White (2021

"L'orthographe inventée peut contribuer à créer un sentiment de confiance, de fierté et de contrôle sur le processus d'apprentissage.

- Il permet aux élèves de s'exprimer de manière créative par l'écriture sans se soucier de l'orthographe des mots inconnus.
- L'écriture utilisant des techniques d'orthographe inventée permet une pratique approfondie de la phonétique, car les élèves utilisent des lettres pour représenter les sons qu'ils entendent.
- Les enseignants peuvent découvrir des informations importantes sur la connaissance croissante des phonèmes par un élève en lisant une composition que l'élève a créée en utilisant des techniques orthographiques inventées".

Le passage de l'orthographe inventée à l'orthographe conventionnelle doit être contrôlé par des évaluations régulières de l'écriture de chaque enfant. En se concentrant sur des mots spécifiques qui sont pertinents pour les textes que les enfants lisent et écrivent, l'attention devrait progressivement se porter sur l'orthographe précise des mots qui partagent un modèle orthographique ou qui fournissent des significations clés dans les textes sur les sujets que les enfants apprennent. Cela implique que l'utilisation de matériel tel que la série de cartes de mots roses, bleus et verts, utilisée dans certaines structures Montessori et conçue à l'origine pour les premières années, n'est pas appropriée, à moins que l'enseignant ne soit rigoureux et ne l'utilise qu'après un examen et une sélection continue pour en vérifier l'adéquation et la pertinence. En outre, il est important de savoir que les tests d'orthographe ne sont pas couramment utilisés dans le cadre de la méthode Montessori, car ils ne sont pas dirigés par l'enfant et créent une pression inutile.

Les objectifs d'apprentissage de l'orthographe et de la ponctuation doivent être convenus ; ils doivent être spécifiques à la tâche à accomplir et, si nous impliquons les enfants dans la définition de leurs objectifs, ils peuvent rédiger et appliquer leur propre liste de contrôle de correction avant que l'enseignant ne vérifie et ne les aide à remarquer les corrections à apporter sur la liste. Lorsque les enfants sont informés à l'avance des points spécifiques à vérifier dans une liste de contrôle, ils peuvent se sentir maîtres du processus d'apprentissage, être stratégiques et accepter toute aide extérieure avec moins de risques de se sentir humiliés ou découragés d'écrire parce qu'il y a trop de mots qu'ils ne sauraient pas orthographier.

L'éducateur peut vérifier, après que l'enfant a vérifié son propre travail, s'il y a des erreurs dans les domaines convenus, sans qu'il soit nécessaire de discuter d'autres types d'erreurs, mais en

notant en privé toute erreur récurrente afin de l'utiliser comme point de départ pour des opportunités d'enseignement-apprentissage dans des tâches d'écriture futures. En résumé, fournir aux enfants une courte liste de contrôle pour leur rappeler des objectifs spécifiques pour leur écriture, sur la base de l'attention qu'ils ont eue lors des discussions sur les lectures et l'apprentissage de la langue auquel ils ont participé, comme l'étude des mots, est une bonne pratique. Elle est utile pour renforcer la mémoire à court terme, les fonctions exécutives et la métacognition des enfants lorsqu'ils écrivent dans un but précis.

Pause et réflexion

- Comment concilier le besoin de compétences en rédaction académique et le développement du langage social dans votre classe de L2 ?
- De quelle manière utilisez-vous actuellement des textes modèles dans votre classe pour soutenir le développement de l'écriture des apprenants de L2 ?
- En réfléchissant à l'importance de la ponctuation et de l'orthographe, comment intégrez-vous ces éléments de manière significative dans les activités d'écriture de vos étudiants en L2 ?
- Comment aidez-vous vos élèves à passer de l'orthographe inventée à l'orthographe conventionnelle ?
- Quelles stratégies utilisez-vous pour vous assurer qu'ils gardent confiance en leur écriture pendant la transition de l'orthographe inventée à l'orthographe conventionnelle ?

3.6 Adaptations aux résultats de l'apprenant de L2

Contenu

1. les enseignants Montessori dans les classes de L2
2. Les enseignants de L2 dans la classe Montessori
3. les guides Montessori et les enseignants de L2 travaillant ensemble
 - 3.1 Discussion initiale
 - 3.2 Réunions régulières
- 4) Qu'entend-on par "approprié au développement" ?
 - 4.1 Du point de vue de Montessori
 - 4.2 Du point de vue de la L2
 - 4.3 L'autonomie de l'apprenant en tant qu'approche de la pratique indépendante de la L2
- 5) Comment savoir si un matériel est "adapté au développement" ?
6. Comment créer du matériel L2
 - 6.1. Adaptations des supports pour les apprenants de L2
 - 6.2. Liste de contrôle pour l'application de l'autonomie dans l'apprentissage des langues
7. Ressources et références
8. Exemple d'étude de cas
9. Annexe 3.6.1. - Questions directrices pour la création de matériel L2

Principales conclusions

- Les enseignants formés à la méthode Montessori doivent **adapter le matériel aux apprenants de L2**, en veillant à ce qu'il soit approprié à leur développement.
- **Les enseignants d'anglais langue seconde** dans les centres Montessori ont besoin d'aide pour adapter leurs compétences linguistiques à l'approche centrée sur l'enfant et à l'environnement unique de la classe Montessori.

- **Une communication et une collaboration** efficaces entre les enseignants de L2 et les guides Montessori sont essentielles pour aligner les stratégies d'enseignement et les objectifs linguistiques.
- La création ou la modification de matériel Montessori pour les apprenants L2 nécessite une **planification réfléchie** et l'encouragement d'une communication indépendante.

Introduction

La création de matériel répondant aux besoins des apprenants d'une deuxième langue nécessite une réflexion et une planification approfondies de la part de l'enseignant de L2 en collaboration avec le guide Montessori. Le processus est plus fructueux lorsque les enseignants abordent la tâche avec un esprit ouvert, une volonté d'adaptation et de partage de leurs connaissances et de leur créativité.

Après des années de dur labeur et de formation, les enseignants Montessori peuvent se retrouver dans une classe avec des élèves de L2, accablés par la prise de conscience que leur formation Montessori ne les a pas préparés à ce contexte. C'est une expérience ressentie par beaucoup, qui a en partie conduit à la réalisation de ce projet. Les guides manquent souvent de la formation et des compétences nécessaires pour soutenir les apprenants de L2.

D'autre part, les enseignants qui ont été formés et ont travaillé comme professeurs d'anglais langue étrangère se retrouvent à travailler dans des écoles Montessori, souvent avec une introduction superficielle sur la façon dont ces classes sont différentes des environnements conventionnels dans lesquels ils ont travaillé auparavant. Nous nous concentrons ici sur les salles de classe, car leur organisation, leurs règles de base et leur matériel peuvent souvent désorienter le spécialiste en langues. Après tout, les besoins de développement des enfants sont les mêmes et, avec un peu de chance, l'école a clairement défini les objectifs d'apprentissage de la L2.

1. les enseignants Montessori dans les classes de L2

Dans cette situation, les enseignants peuvent se sentir obligés de présenter des supports avec lesquels ils ont été formés, en suivant exactement la méthodologie qui leur a été enseignée. Ils peuvent se sentir obligés d'utiliser des supports conçus pour des locuteurs natifs. Cela ne tient pas compte des différences entre l'acquisition de la L1 et de la L2, ni des nombreuses aptitudes et compétences qu'un enfant peut avoir acquises, par exemple, grâce à l'enseignement de la L1. Cela peut conduire à diverses situations qui ne répondent pas au mieux aux besoins de l'apprenant de L2.

Le guide peut :

- persévérer avec un matériel trop exigeant pour l'enfant. Par exemple, suivre la séquence de la boîte de grammaire alors que l'enfant n'a pas les capacités suffisantes peut conduire l'enseignant à donner une longue leçon double dans laquelle il doit d'abord enseigner tout le vocabulaire avant que l'enfant ne puisse même commencer à appliquer la grammaire. Pour plus d'informations sur le rôle de la grammaire dans l'apprentissage d'une seconde langue, voir la section 3.7.
- décider de répéter exactement la même leçon en L1 et en L2. Cela peut également être ennuyeux pour les apprenants, car cela ne fait pas appel au désir de nouveauté, et ne tient pas compte des façons dont l'apprentissage en L1 complète l'apprentissage en L2.
- offrir un apport linguistique basé sur le programme scolaire qui ne répond pas à leurs besoins linguistiques. Nous savons qu'un apprentissage efficace d'une seconde langue nécessite de se concentrer sur le développement de différents modes de communication (lien vers le webinaire d'Aoifes et Laura).
- de leur présenter par erreur du matériel scolaire destiné aux enfants de 3 à 6 ans. Ce matériel est soigneusement conçu pour répondre à leur besoin d'ordre, de répétition et de travail individuel. Par conséquent, les enfants plus âgés les trouvent ennuyeux et le fait de travailler avec du matériel conçu pour des enfants plus jeunes peut également nuire à leur estime de soi.

Cependant, dans certains cas, il peut être judicieux d'utiliser le matériel de la Maison des enfants dans la classe de L2. Le matériel tel que l'alphabet mobile se prête à des activités linguistiques pertinentes en L2, telles que l'accent mis sur le "e muet", tout comme certains objets (de la "Ferme") ou des cartes de dénomination. Combinés, ils peuvent être utilisés avec un enfant du premier cycle de l'école primaire pour l'aider à développer sa conscience phonémique ou à commencer à construire ses premiers mots avec l'alphabet mobile.

2. Les enseignants de L2 dans la classe Montessori

Lorsque les enseignants de L2 entrent dans une classe Montessori, ils pénètrent dans un environnement éducatif unique. Nombre d'entre eux font cette transition parce qu'ils sont intrigués par l'approche centrée sur l'enfant qu'offre l'éducation Montessori. Bien qu'ils apportent avec eux leur expertise en matière d'acquisition du langage et une connaissance approfondie de la manière de répondre aux besoins linguistiques des enfants, l'intégration de ces connaissances dans les classes Montessori existantes est au mieux une expérience d'apprentissage difficile et au pire la source d'une énorme frustration.

Souvent, votre introduction formelle à la pédagogie Montessori commence par une formation destinée aux assistants Montessori. Cette formation fournit des informations précieuses sur les principes Montessori et le cadre plus large du travail avec les enfants de l'école primaire. Cependant, il est essentiel que les enseignants de L2 reçoivent également des conseils continus de la part de guides Montessori expérimentés afin d'intégrer pleinement ces principes dans leur pratique d'enseignement.

Un facteur clé pour devenir un enseignant de L2 performant dans l'environnement Montessori est la volonté de poser des questions. Les nouveaux arrivants doivent se sentir encouragés à demander des éclaircissements et à approfondir leurs connaissances sans hésitation. Tout comme chaque classe Montessori favorise un environnement de curiosité et de recherche pour les enfants, les enseignants de L2 doivent être habilités à explorer et à adhérer pleinement à la philosophie Montessori.

Le rôle des guides Montessori dans ce processus est tout aussi important. Les guides doivent être prêts à offrir le soutien nécessaire, en fournissant des conseils clairs et cohérents pour

aider les enseignants de L2 à s'intégrer efficacement dans l'environnement Montessori. En outre, les guides doivent maintenir une approche ouverte, permettant une certaine flexibilité pour que les processus d'apprentissage de la L2 soient soigneusement incorporés dans l'environnement Montessori.

3. les guides Montessori et les enseignants de L2 travaillant ensemble

La section précédente a souligné l'importance d'une communication ouverte, d'une coopération étroite et d'un soutien mutuel entre les enseignants de L2 et les guides Montessori. Ces trois éléments sont essentiels pour créer un environnement de classe dans lequel tous les besoins linguistiques des enfants sont satisfaits.

Cette collaboration nécessite un travail d'équipe permanent entre les enseignants de L2 et les guides Montessori. Il est important de reconnaître que l'orientation des discussions évoluera. Les conversations initiales entre les enseignants de L2, les guides Montessori et, éventuellement, les responsables de l'école ne seront pas axées sur le dialogue continu qui a lieu tout au long de l'année scolaire.

Comme point de départ de ces discussions, les séries de questions suivantes ont été compilées, sur la base des expériences de différentes écoles. Il est utile de rappeler les mots de Dylan William, professeur britannique d'évaluation pédagogique : "Tout fonctionne quelque part, rien ne fonctionne partout". Laissez-vous inspirer par ces questions, mais ne vous sentez pas obligé de répondre à chacune d'entre elles. Le contexte éducatif unique de votre école doit vous guider dans le choix des questions clés.

3.1 Discussion initiale

Les questions suivantes peuvent avoir deux objectifs. Tout d'abord, elles peuvent être utilisées par le directeur d'une école Montessori au cours du processus d'entretien lorsqu'il envisage de recruter un enseignant de L2, ou servir d'inspiration à un candidat à l'enseignement de L2 lors

d'un entretien d'embauche. Deuxièmement, ils constituent une excellente base pour les conversations initiales entre un nouvel enseignant de L2 et le guide Montessori. Il est essentiel d'établir un terrain d'entente dès le départ pour favoriser une collaboration efficace tout au long de l'année scolaire.

Ces questions permettent non seulement de clarifier et d'affiner la terminologie, mais aussi de contribuer au développement d'un langage commun entre l'enseignant L2 et le guide Montessori, minimisant ainsi les éventuels malentendus pouvant résulter d'interprétations différentes de termes clés.

Bien que ces questions constituent un bon point de départ, il n'est pas nécessaire d'aborder tous les points de la liste. Sélectionnez ceux qui sont les plus pertinents dans votre contexte spécifique.

- Quel est le programme d'enseignement de la L1 suivi par l'école ?
- L'enseignant de L2 aura-t-il accès à une copie du programme de L1 ?
- L'école est-elle obligée de suivre un programme d'études L2 imposé par l'État ou a-t-elle la possibilité de concevoir son propre programme ?
- L'école a-t-elle développé un programme d'études en L2 ?
- Si l'école dispose de son propre programme d'études en L2, quelles en sont les principales caractéristiques ?
- Quelle est la référence pour l'enseignement de la L2 (par exemple, le CECR, l'ACTFL ou un autre cadre) et cette référence est-elle fixée par l'État ou l'école dispose-t-elle d'une autonomie de choix ?
- Quel est le niveau de compétence linguistique en L2 des enfants entrant à l'école primaire ?
- Quel est le niveau de compétence linguistique attendu (requis) au moment où les enfants quittent l'école primaire ?
- Existe-t-il des tests de repères ou d'autres points de contrôle le long du chemin ?
- Ces points de contrôle sont-ils gérés par des autorités extérieures ou par l'école ?
- Quels autres types d'évaluation le centre applique-t-il ?
- S'il y a plusieurs enseignants de L2 dans l'école, combien d'occasions ont-ils de collaborer et d'apprendre les uns des autres ? L'école soutient-elle activement cette collaboration ?

3.2 Réunions régulières

Les questions suivantes servent de points de discussion pour les réunions hebdomadaires ou bihebdomadaires entre les enseignants de L2 et les guides Montessori. L'objectif principal de ces réunions est de partager les observations et d'aborder les questions qui sont mieux discutées en personne plutôt que par écrit.

Questions de l'enseignant L2 au Guide Montessori :

- Lorsque je ne suis pas en classe, à quelle fréquence les enfants travaillent-ils avec le matériel linguistique sur les étagères ?
- Avez-vous observé si certains matériaux sont utilisés plus fréquemment que d'autres ?
- Combien d'enfants travaillent habituellement ensemble en même temps ?
- Les enfants utilisent-ils le matériel de manière appropriée (par exemple en coopérant calmement, en se soutenant les uns les autres, etc.)
- Y a-t-il des situations spécifiques au cours de la journée où les enfants doivent utiliser L2 dans un but précis ? (Cela m'aidera à les préparer à ces situations).
- Quels sont les sujets de grammaire L1 que vous avez abordés ou que vous prévoyez d'aborder ce mois-ci avec chaque groupe d'âge ?

Questions tirées du Guide Montessori pour l'enseignant de L2 :

- Avez-vous des suggestions sur la façon dont vous pourriez aider les enfants à pratiquer la L2 ?
- J'ai remarqué que lorsque les enfants utilisent du matériel L2, [observation spécifique]. Pourquoi pensez-vous qu'il en soit ainsi ?
- Je prévois que les enfants travaillent sur le projet XY. Avez-vous des idées sur la manière dont nous pourrions intégrer des éléments de la L2 dans ce projet ?
- Comment aimeriez-vous communiquer aux parents les progrès de l'enfant en L2 ?

Pause et réflexion

- Comment puis-je m'assurer que le matériel que j'utilise dans la classe de L2 correspond aux besoins de développement de mes apprenants, en tenant compte de leurs aptitudes en L1 et de leurs compétences linguistiques ?
- Comment puis-je créer des opportunités pour que les apprenants L2 s'engagent dans la nouveauté et la variété dans leurs cours, plutôt que de répéter le même contenu à la fois dans la L1 et la L2 ?
- Comment puis-je évaluer si mon apport linguistique répond aux besoins spécifiques de mes apprenants L2 ? Quels ajustements pourrais-je faire pour le rendre plus efficace ?
- Comment puis-je rechercher activement les conseils et le soutien des guides Montessori pour améliorer l'intégration des principes Montessori dans ma pratique d'enseignement en L2 ?
- Comment puis-je collaborer plus efficacement avec les guides Montessori pour m'assurer que nous répondons aux divers besoins linguistiques de nos élèves tout au long de l'année scolaire ?
- Quelles stratégies puis-je utiliser lors des réunions régulières avec les guides Montessori pour assurer une communication efficace et une compréhension commune des progrès et des besoins des apprenants en L2 ?

4) Qu'entend-on par "approprié au développement" ?

De nombreux facteurs doivent être pris en compte lors de la sélection de matériel pour les apprenants de L2. Il peut être difficile de trouver un équilibre entre l'adhésion aux valeurs Montessori et la nécessité de tenir compte des stades de développement des enfants. Les enfants ont besoin de matériel non seulement adapté à leur âge, mais aussi à leur niveau de langue L2 afin de favoriser un sentiment de réussite et de s'assurer qu'ils peuvent utiliser le matériel de manière efficace.

Consciente de cela, l'équipe Montessori Bilingue a défini un ensemble de principes fondamentaux lors de la première réunion transnationale du projet Erasmus+ sur l'éducation bilingue dans les écoles primaires, qui s'est tenue en juin 2022. Ces principes ont été élaborés à partir d'une perspective Montessori et L2, servant de guide fondamental pour la création de matériel adapté au développement.

4.1 Du point de vue de Montessori

- La compréhension des principes de l'acquisition du langage doit être fondée sur le développement humain et adaptée aux caractéristiques spécifiques de l'enfant à chaque stade de développement.
- La préparation des adultes est essentielle, car elle exige une compréhension approfondie du développement humain, une réflexion personnelle, un sens aigu de l'observation et la capacité de relier les enfants à leur environnement d'une manière spécifiquement montessorienne.
- L'environnement préparé doit répondre aux besoins de développement et aux sensibilités de l'enfant.
- L'environnement préparé doit permettre aux enfants de choisir un travail utile et adapté à leur stade de développement, en encourageant les activités qui favorisent la communication et la collaboration.
- L'échafaudage et l'isolement des difficultés, comme l'introduction progressive du vocabulaire, aident les enfants à maîtriser des tâches complexes.
- Un temps de travail ininterrompu est essentiel et doit être considéré du point de vue de l'enfant.
- L'environnement doit être propice à un "gros travail" impliquant beaucoup de temps, d'espace et de collaboration, adapté aux capacités croissantes des enfants.
- L'administration doit établir une culture scolaire qui reflète les valeurs Montessori et soutient l'environnement de la classe.
- Les enseignants doivent être réactifs plutôt que de réagir, en hiérarchisant les tâches et en permettant aux enfants de gérer les situations non urgentes de manière autonome. De même, la direction doit maintenir des priorités cohérentes sans céder aux pressions extérieures.
- La formation des parents est essentielle pour renforcer l'approche Montessori.

4.2 Du point de vue de la L2

- Rendre la langue tangible et accessible aux enfants.
- Le matériel doit refléter les besoins linguistiques des enfants et être culturellement pertinent.
- Fournir des informations compréhensibles et adaptées au niveau linguistique des enfants.
- Encouragez la répétition par le biais d'une variété d'activités qui se rapportent à des objectifs de la vie réelle.
- L'enseignant de L2 doit avoir la volonté et la capacité de transformer les supports traditionnels de L2 (par exemple les feuilles de travail) en activités significatives et utiles.
- Reconnaître que l'enseignant de L2 sert de modèle pour l'utilisation de la langue en classe.

- Veiller à ce que le matériel créé par les enseignants pour soutenir l'acquisition de la L2 reste disponible sur les étagères pour une utilisation indépendante.
- La collaboration entre l'enseignant de L2 et les guides Montessori doit être basée sur la confiance professionnelle, avec une conscience partagée des objectifs de développement de l'école.
- La L2 devrait être intégrée dans la communauté scolaire, en aidant les enfants à comprendre sa pertinence dans leur vie.
- Tenir compte du profil linguistique et des objectifs de l'école lors de la planification des cours et des activités.
- Se mettre d'accord sur un cadre de référence linguistique (par exemple le CECR, l'ACTFL ou autre) pour guider le programme d'études en L2 dans l'école.
- Établir une méthode claire pour mesurer le développement linguistique individuel, sur la base d'un cadre définissant des normes pour les différentes étapes.
- L'éducation des parents est cruciale, y compris une communication claire de la définition du bilinguisme de l'école.

4.3 L'autonomie de l'apprenant en tant qu'approche de la pratique indépendante de la L2

Dans la classe Montessori, nous nous efforçons de faciliter l'utilisation et la pratique indépendantes de la L2, car cette combinaison est une composante essentielle de l'enseignement des langues selon les principes Montessori. Trois auteurs - David Little, Leni Dam et Leinhard Legenhausen - soulignent l'importance de favoriser l'autonomie de l'apprenant dans leur livre *Language Learner Autonomy : Theory, Practice and Research*. Selon eux, l'autonomie permet aux apprenants d'assumer la responsabilité de leur propre apprentissage, ce qui se traduit par une motivation et un engagement accrus. Cette autonomie englobe plusieurs dimensions clés, telles que la capacité à fixer des objectifs d'apprentissage personnels, à sélectionner des stratégies appropriées et à évaluer ses propres progrès. En encourageant les apprenants à prendre des décisions et à réfléchir à leurs expériences, les enseignants peuvent les aider à développer une pensée critique et à s'approprier leur propre apprentissage des langues.

L'aspect le plus important, qui facilite l'autonomie de l'apprenant en classe, est la création d'un environnement favorable dans lequel les apprenants se sentent en sécurité pour exprimer leurs besoins et leurs préférences. Dans le même temps, les erreurs doivent être perçues comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage et non comme des échecs à craindre.

Accepter les erreurs comme des opportunités de croissance encourage les apprenants à prendre des risques, favorise la résilience et améliore leur compréhension globale de la langue.

Il existe deux stratégies principales pour promouvoir l'autonomie en classe. La première consiste à intégrer des activités qui favorisent l'apprentissage autonome, telles que les devoirs basés sur des projets et la collaboration entre pairs. Avant de confier un projet ou une collaboration entre pairs, il est essentiel que l'enseignant et les élèves se mettent d'accord sur les critères qui définissent la réussite de la tâche. Cela permet de s'assurer que l'enseignant et les élèves sont pleinement conscients de l'objectif de l'activité. Ces discussions sur les critères doivent également avoir lieu lorsque les élèves présentent à l'enseignant leurs propres idées pour un projet. La deuxième stratégie se concentre sur l'utilisation autonome du matériel d'apprentissage de la L2. L'objectif principal de ces supports est d'aider les enfants à pratiquer des compétences linguistiques spécifiques telles que le vocabulaire, l'orthographe, la grammaire et la compréhension de l'écrit. Ces supports d'apprentissage sont conçus de manière à isoler les difficultés, en respectant les niveaux de langue des enfants et leurs éventuels besoins éducatifs spécifiques. Les enfants utilisent ces supports après que l'enseignant leur a appris à travailler avec eux dans le cadre de la présentation linguistique (leçon).

L'intégration des principes de l'autonomie de l'apprenant dans la classe guide les apprenants dans le développement de compétences métacognitives, leur permettant de planifier, de contrôler et d'évaluer leurs propres processus d'apprentissage. Cultiver ces compétences aide les apprenants à devenir des utilisateurs de la langue plus efficaces et plus indépendants, ce qui améliore en fin de compte leur expérience éducative globale.

5) Comment savoir si un matériel est "adapté au développement" ?

Comme cela a été souligné à maintes reprises dans cette boîte à outils, l'état d'esprit de l'enseignant est essentiel pour s'assurer que les enfants travaillent avec le matériel dont ils ont besoin. Avant d'utiliser un matériel, l'enseignant doit se poser les questions suivantes afin de déterminer s'il est adapté au développement de l'enfant :

- **Qu'est-ce que l'enfant apprend de ce matériel ?**

À ce stade, l'enseignant doit réfléchir à l'objectif de l'enfant lorsqu'il travaille avec le matériel. S'il n'est pas facile de le déterminer, l'enseignant doit se demander si ce matériel est approprié pour sa classe.

- **Est-ce faisable pour l'enfant ?**

Une fois l'objectif du matériel déterminé, l'enseignant doit se demander si l'objectif est accessible à l'enfant. Si le matériel est d'un niveau supérieur à celui que l'enfant peut atteindre, il n'est pas (encore) approprié pour l'enfant.

- **Ce vocabulaire ou ce point de langue est-il utile à votre niveau ?**

Bien que l'enfant puisse atteindre l'objectif du matériel, il est également nécessaire de réfléchir à l'utilité du point de langue. En particulier lorsque les enfants ont un faible niveau de L2, il est important d'améliorer leur vocabulaire et leurs compétences communicatives de base avant d'utiliser des supports grammaticaux plus complexes.

- **Offre-t-il une opportunité de communication ?**

La communication est fondamentale pour les apprenants de L2. Tout apprentissage doit intégrer la pratique des compétences de communication. Cela peut nécessiter du matériel supplémentaire ou adapté.

- **Fournit-il une structure linguistique permettant aux enfants de travailler de manière autonome avec le matériel en L2 ?**

Souvent, les activités linguistiques peuvent nécessiter un script ou une structure linguistique supplémentaire pour garantir que les enfants travaillent de manière autonome en L2. Nous savons que, sans cette structure, les enfants reviennent naturellement à leur L1. Souvent, cela signifie qu'il faut observer les enfants avec le matériel et l'adapter à leurs besoins.

- **Ce matériel nécessite-t-il la présence d'un adulte ?**

Après observation, l'enseignant peut se rendre compte qu'un matériel nécessite un adulte pour modéliser et faciliter la conversation en anglais. Cela peut être une utilisation efficace d'un assistant dans une classe bilingue.

- **Est-ce agréable ?**

Cette question peut sembler évidente, mais pour que le matériel soit efficace, il doit également être agréable. Les enfants du milieu bénéficient d'une motivation intrinsèque pour apprendre, et l'enseignant doit donc se demander si chaque activité est attrayante pour l'enfant. L'enseignant doit donc se demander si chaque activité est attrayante pour l'enfant. Réfléchir aux caractéristiques de l'arrière-plan auxquelles le matériel répond est un bon moyen de s'assurer que c'est le cas.

6. Comment créer du matériel L2

Il n'existe pas d'approche unique pour créer du matériel L2 adapté à une classe Montessori, car ce processus peut commencer par les principes Montessori ou par des considérations relatives à l'apprentissage d'une seconde langue. Quel que soit notre point de départ, nous devons savoir clairement si nous créons du matériel "d'enseignement" ou "d'apprentissage".

Le matériel d'enseignement des langues secondes fait référence aux ressources et aux outils utilisés par les éducateurs pour faciliter l'enseignement des langues. Il peut s'agir de manuels, de cahiers d'exercices, d'aides visuelles, d'aides audiovisuelles et de ressources numériques. L'objectif principal de ces supports est de guider les enseignants dans l'enseignement des leçons et de fournir un contenu structuré pour les activités pendant les présentations (Tomlinson, 2011). C'est l'enseignant qui ajoute des instructions au matériel pédagogique, afin que les enfants puissent le suivre et l'utiliser plus facilement.

Les supports d'apprentissage des langues secondes, quant à eux, sont des ressources destinées à être utilisées par les apprenants de manière indépendante ou en collaboration afin d'améliorer leur acquisition de la langue. Il peut s'agir de lectures graduées, de flashcards en trois parties ou de leurs équivalents, de nombreuses versions de jeux de société (éliminant l'aspect gagnant-perdant) et éventuellement de plateformes linguistiques en ligne ou d'applications de vocabulaire pour s'exercer à la maison. L'objectif du matériel d'apprentissage, disponible sur les étagères de la salle de classe, est d'aider les apprenants à appliquer leurs connaissances, à mettre en pratique leurs

compétences linguistiques et à encourager l'autonomie. Ces supports doivent encourager l'exploration et l'apprentissage autonome, en aidant les apprenants à s'engager dans la langue dans des contextes significatifs (Nunan, 2004 ; Little, Dam, Legenhausen, 2017).

6.1. Adaptations des supports pour les apprenants de L2

Florencia Ugalde, lors de son intervention dans le cadre des Community Conversations, a partagé son approche de l'adaptation du matériel Montessori pour l'apprentissage des langues, en soulignant les éléments clés à prendre en compte lors de l'adaptation du matériel pour les apprenants de L2.

"Nous présentons du matériel et des leçons basés sur les principes Montessori, en suivant notre formation et les directives de nos albums. Nous ne faisons que des adaptations minimales, toujours en accord avec l'approche Montessori centrée sur l'enfant. L'objectif est de suivre le développement de l'enfant, en apportant de petits changements si nécessaire, mais en respectant toujours le processus d'introduction de nouveaux matériels et de nouvelles leçons.

Dans notre école, nous suivons un processus très systématique pour nous assurer que chaque adaptation est efficace. Comment suivons-nous l'enfant ? Tout d'abord, nous observons, observons et observons. Il est essentiel d'évaluer en permanence les besoins et les progrès de l'enfant. Une fois que nous avons observé, nous prenons des mesures pour nous assurer que le matériel est adapté au développement de l'enfant, car le matériel qui n'est pas accessible ou utilisable par les enfants ne répondra pas efficacement à leurs besoins.

Nous planifions ensuite des activités sur mesure, des expériences personnalisées adaptées au développement de chaque enfant. Nous créons également ce que j'appelle des "activités préliminaires". Il s'agit de petites tâches introductives, en particulier dans le domaine de la vie pratique, qui aident les enfants à acquérir des compétences et de la confiance. Ces activités préliminaires font partie des ajustements nécessaires que nous apportons à nos présentations.

Dans notre méthodologie Montessori, nous étudions soigneusement le matériel que nous allons utiliser, l'objectif de chaque présentation (directe et indirecte), l'âge et les capacités de l'enfant, ainsi que les étapes de la présentation elle-même. Après avoir introduit ce matériel, nous observons pour nous assurer que les présentations sont efficaces et profitent réellement aux enfants.

Un point important que je tiens à souligner est que, bien que nous adaptions le matériel pour aider les enfants à l'utiliser en anglais, nous veillons toujours à revenir au matériel Montessori de base dès que possible. Les adaptations ne sont qu'un moyen de soutenir l'apprentissage de

la langue par les enfants, mais l'accent reste mis sur l'utilisation d'un matériel Montessori authentique qui favorise leur développement global".

6.2. Liste de contrôle pour l'application de l'autonomie dans l'apprentissage des langues

Birgitta Berger, guide Montessori expérimentée et coordinatrice linguistique d'une école, a adopté les stratégies de Leni Dam pour favoriser l'autonomie des apprenants de langues dans son travail avec des apprenants de langues anglaises du primaire et de l'adolescence. Pour soutenir cette approche, Birgitta a élaboré une liste de questions pour vous aider à rester sur la bonne voie.

Passez à la prochaine étape/activité/matériel :

- faciliter la production (et non la reproduction) de la langue ?
- impliquer le choix (de l'activité/du partenariat/du sujet/etc.) ?
- faciliter une véritable communication entre les apprenants ?
- Exigent-ils/facilitent-ils **une véritable coopération** entre les apprenants ?
- impliquent-elles l'identité de l'apprenant et/ou ses connaissances antérieures ?
- Permettre à chacun de participer ?
- Permettre aux élèves de créer leur propre **matériel** et leur propre contenu ?
- **Vos attentes** sont-elles claires (contenu, format, délai, quantité et qualité du travail) ?

- impliquer les apprenants dans la sélection, la modification ou l'adaptation des **objectifs** et du contenu ?
- comprennent-ils une évaluation (auto-évaluation de l'élève, évaluation par les pairs, évaluation de l'activité/de la leçon, retour d'information de l'enseignant) ?
- impliquer les apprenants dans l'élaboration de critères de réussite du travail, de l'apprentissage, etc.
- Permettre aux étudiants de devenir vos enseignants et vos chercheurs ?
- vous permettent de voir l'apprentissage de vos élèves à travers leurs yeux ?

Pause et réflexion

- Quelles sont les étapes qui m'aideront à sélectionner des supports qui correspondent à la fois aux besoins de développement et au niveau de langue de mes apprenants L2 ?
- Comment puis-je m'assurer que le matériel linguistique que je propose est à la fois compréhensible et adapté aux compétences linguistiques actuelles de mes apprenants ?
- Quelles stratégies puis-je mettre en place pour encourager les apprenants de L2 à utiliser les supports de manière autonome, tout en veillant à ce que ces supports favorisent une communication et une pratique linguistique efficaces ?
- Comment puis-je créer un environnement de classe qui favorise l'autonomie de l'apprenant et l'encourage à prendre la responsabilité de son apprentissage de la langue ?
- Quelles considérations dois-je prendre en compte pour m'assurer que les supports que j'utilise répondent efficacement aux stades de développement et aux besoins d'apprentissage linguistique de mes apprenants ?
- Comment puis-je faire la différence entre le matériel conçu pour l'enseignement et celui destiné à l'apprentissage autonome, et comment puis-je m'assurer que les deux types de matériel répondent aux besoins des apprenants ?

8. Exemple d'étude de cas

L'exemple suivant montre comment l'enseignant de L2 aborde la création de matériel, en utilisant les principes Montessori pour guider la conception et l'organisation de matériel et d'activités d'apprentissage qui ont été incorporés dans les pratiques de classe d'un enseignant de langues.

Les neuf principes de la pédagogie Montessori selon Lillard

- Le mouvement et la cognition sont étroitement liés, et le mouvement peut favoriser la réflexion et l'apprentissage.
- L'apprentissage et le bien-être sont renforcés lorsque les personnes ont le sentiment de contrôler leur vie.
- La capacité à diriger l'attention de manière soutenue et concentrée favorise un certain nombre de développements positifs et peut être entraînée.
- Les gens apprennent mieux lorsqu'ils sont intéressés par ce qu'ils apprennent.
- Lier des récompenses extrinsèques à une activité, comme de l'argent pour lire ou de bonnes notes aux examens, a un impact négatif sur la motivation à s'engager dans cette activité lorsque la récompense est supprimée.
- Les accords de collaboration peuvent être très propices à l'apprentissage.
- L'apprentissage dans des contextes significatifs est souvent plus profond et plus riche que l'apprentissage dans des contextes abstraits.
- Certaines formes d'interaction avec les adultes sont associées à des résultats plus optimaux pour les enfants.
- L'ordre dans l'environnement est bénéfique pour les enfants.

Lucie Urbančíková a développé ce matériel alors qu'elle travaillait comme spécialiste de l'anglais à l'école Andílek Montessori de Prague (République tchèque). Dans cette école, l'anglais est la deuxième langue de la plupart des enfants et l'interaction se fait principalement à l'école, et non dans la communauté au sens large. Le tchèque est la langue nationale officielle et la principale langue d'enseignement de l'école. Dans le cadre d'une "conversation communautaire" Montessori bilingue, Lucie a fourni des informations détaillées sur la manière dont elle conçoit le matériel et les activités d'apprentissage de l'anglais en intégrant les principes Montessori et sur la manière dont elle s'assure que ses élèves les respectent.

Lucie compare le matériel d'enseignement et le matériel d'apprentissage. Le matériel didactique utilisé par les enseignants pendant les cours (les présentations, dans la méthode Montessori) peut être très simple, car c'est l'adulte qui transmet le nouveau langage, les phrases ou les structures aux enfants, plutôt que le matériel lui-même. Le principe 8 est pris en compte ici, car la façon dont Lucie conçoit le matériel lui permet d'interagir d'une certaine manière avec les enfants afin qu'ils soient prêts, après la leçon, à accéder au matériel et à l'utiliser de façon autonome, à leur guise. Le matériel peut comprendre des images ou des cartes de mots, ou simplement des objets de la salle de classe.

Les supports d'apprentissage sont ceux que les enfants peuvent (et choisissent) d'utiliser de manière autonome. Ils doivent être dotés d'un mécanisme intégré permettant de fournir un langage à l'enfant ou de le guider dans l'utilisation de mots, d'expressions ou de structures spécifiques, se substituant ainsi à l'orientation ou à l'apport de l'adulte. Par exemple, des jeux de société, des cartes de discussion ou des suggestions d'activités d'écriture créative.

Pour souligner la différence, un ensemble de matériel pour travailler sur le thème des vêtements est présenté. Le matériel pédagogique est constitué de vêtements en papier de différentes couleurs et de poupées en papier. L'enseignement de la leçon consiste à montrer aux élèves les noms des vêtements, à répéter le langage donné et leurs couleurs (par exemple, un T-shirt blanc, etc.) et, par exemple, à montrer aux enfants comment demander à leur partenaire de mettre un certain article sur leur poupée de papier. Lucie tient compte du principe 7, la contextualisation, lorsqu'elle conçoit les supports vestimentaires ; elle utilise des noms d'articles vestimentaires que les enfants portent pendant la saison correspondante à celle où ils utilisent les supports d'apprentissage. Le sujet est contextuellement pertinent pour les enfants car les expressions qu'ils apprennent seront applicables et le jeu d'habillage de poupées en papier est adapté à leur groupe d'âge et à leurs caractéristiques de développement ; les enfants apprécient les jeux d'habillage de poupées en papier de manière indépendante, juste pour s'amuser (principe 4, plaisir), et pas seulement parce qu'on leur dit de les utiliser pour étudier l'anglais.

Le matériel didactique correspondant comprend tout le matériel mentionné pour l'enseignement, plus une bande de papier représentant un ensemble de vêtements identiques, dans les mêmes couleurs, qui sont inclus dans les vêtements découpés pour habiller les poupées de papier. Le

jeu consistera pour l'enfant à s'entraîner à dire *Peux-tu mettre le sur ta [poupée / garçon / fille ...]* ? Le principe 2, le choix de l'élève, s'applique ici car, premièrement, les enfants choisissent d'utiliser le matériel. Deuxièmement, bien que ce choix soit limité pour que l'apprentissage soit efficace, les enfants ont l'impression de faire un choix puisqu'ils décident de l'ordre dans lequel ils demandent les vêtements à leur partenaire.

L'enfant dispose d'une bande de papier sur laquelle il peut demander à son partenaire de porter certains vêtements, de sorte que les conseils de l'enseignant font partie du matériel pédagogique. Cela correspond aux résultats des recherches sur les besoins des apprenants lorsqu'ils utilisent une nouvelle langue. L'apprenant fait un grand effort pour produire les mots et les phrases de la langue cible. Si cet effort peut être réduit, par exemple en supprimant la nécessité de choisir les vêtements à nommer, l'apprenant peut produire la langue avec plus de fluidité. De cette manière, l'apprenant devient plus confiant dans l'utilisation de la langue et augmente sa confiance en lui, tout en l'utilisant pour atteindre un objectif agréable. Il s'agit d'une stratégie connue sous le nom d'*isolation de la difficulté*, en termes montessoriens, ou d'échafaudage, dans le domaine plus large de l'éducation.

En outre, une fois que le partenaire a suivi les instructions pour habiller la poupée de papier, la bande peut être montrée pour vérifier si tous les vêtements de la poupée sont corrects. Ce mécanisme d'autocontrôle ou de contrôle par les pairs est très utile pour permettre aux apprenants de suivre leurs propres progrès et d'auto-évaluer leur travail, même à un jeune âge et avec un faible niveau de maîtrise de la langue cible. Le principe 3 sera en jeu au moins pendant cette partie du travail des enfants, car ils utilisent le matériel de manière stratégique et vérifient systématiquement le résultat de leur dialogue pour voir s'ils se sont bien compris et s'ils ont réussi à suivre les suggestions de leur partenaire avec précision. L'ensemble de l'activité applique également le principe 6, car elle est basée sur l'interaction entre pairs de différentes manières.

Comme on peut le voir sur les photos, le matériel est soigneusement rangé dans des boîtes spéciales, coloré avec précision et présenté aux enfants de manière ordonnée et esthétique. Cela montre que Lucie tient également compte du principe 9 lorsqu'elle conçoit ce matériel.

L'activité implique de parler et de bouger les objets tangibles qui représentent les vêtements et les enfants, ce qui est également conforme au principe 1. L'apprentissage des enfants est

amélioré parce qu'ils manipulent et bougent les matériaux, au lieu de se contenter de regarder ce qui se trouve sur la page d'une feuille de travail ou d'un livre.

Conclusions : Intégrer les principes Montessori dans l'apprentissage de la L2

L'approche Montessori de l'éducation, avec sa compréhension profonde des caractéristiques de l'enfant de l'école primaire et son accent sur l'apprentissage adapté au développement, offre des perspectives précieuses pour l'enseignement de la L2 dans une variété de contextes éducatifs. En examinant les traits clés des apprenants du primaire - leur besoin de variété dans la répétition, d'apprentissage individualisé, d'engagement de l'esprit de raisonnement et de l'imagination, de développement social et d'un sens aigu de l'équité - nous pouvons concevoir des expériences d'apprentissage de la L2 qui sont non seulement efficaces, mais aussi profondément engageantes pour les enfants âgés de 6 à 12 ans.

Les neuf principes de l'éducation Montessori d'Angeline Lillard, mentionnés ci-dessous et examinés plus en détail à la section 3.2, fournissent un cadre qui correspond remarquablement bien aux meilleures pratiques en matière d'acquisition d'une deuxième langue. L'accent mis sur le mouvement et la cognition encourage l'apprentissage kinesthésique, ce qui favorise la rétention de la langue. L'accent mis sur le choix et l'autonomie de l'apprenant favorise la motivation intrinsèque, cruciale pour un apprentissage soutenu de la langue. Le développement des fonctions exécutives par le biais des pratiques Montessori soutient les exigences cognitives du multilinguisme.

Il est important de noter que ces principes ne se limitent pas aux classes Montessori. Comme nous l'avons vu dans l'étude de cas des classes d'anglais langue seconde de Lucie Urbančíková, les éducateurs peuvent adapter les approches inspirées de Montessori à une variété de contextes d'apprentissage de la langue seconde. En créant des environnements d'apprentissage et des activités qui respectent les besoins de développement des enfants, favorisent leur indépendance et fournissent des contextes significatifs pour l'utilisation de la langue, nous pouvons améliorer de manière significative l'acquisition de la L2.

Pour les éducateurs en L2, comprendre et appliquer ces principes signifie :

1. concevoir des activités variées qui permettent la répétition nécessaire sans monotonie.

2. individualiser l'enseignement pour répondre aux besoins et aux intérêts de chaque apprenant.
3. Engager l'esprit de raisonnement de l'enfant par l'exploration et la découverte de la langue cible.
4. Utiliser l'interaction sociale pour une pratique authentique de la langue
5. Utiliser le sens de la justice et de l'équité de l'enfant comme tremplin pour une communication constructive.
6. Intégrer le mouvement dans les activités d'apprentissage des langues
7. Proposer des options pour favoriser l'autonomie et la motivation intrinsèque de l'apprenant.
8. Créer un environnement préparé qui facilite l'exploration indépendante de la langue.
9. Fournir des expériences linguistiques contextualisées et significatives.

En adoptant ces approches inspirées de Montessori, les éducateurs en L2 - qu'ils travaillent dans un cadre Montessori ou non - peuvent créer des expériences d'apprentissage qui sont non seulement riches sur le plan linguistique, mais aussi adaptées au développement de l'enfant et intrinsèquement motivantes. Cette approche holistique de l'éducation linguistique respecte l'enfant en tant qu'apprenant capable et curieux, et jette les bases d'un parcours d'acquisition linguistique et de compréhension culturelle tout au long de la vie.

Alors que nous continuons à naviguer dans les méandres de l'éducation multilingue dans un monde de plus en plus interconnecté, la sagesse intemporelle de Montessori, validée par la recherche moderne, nous offre une boussole précieuse. Elle nous rappelle qu'un apprentissage efficace des langues ne consiste pas à mémoriser ou à faire des exercices, mais à créer des environnements et des expériences qui s'adressent à l'enfant dans sa globalité, c'est-à-dire à son corps et à son esprit. De cette manière, nous ne facilitons pas seulement l'acquisition des langues, mais nous formons également des citoyens du monde confiants, capables d'interagir avec des cultures et des perspectives diverses.

9. Annexe 3.6.1.

Questions directrices pour la création de matériel d'apprentissage en L2

Ce matériel a été créé par Lucie Urbančíková pour les participants à la conversation de la communauté bilingue Montessori financée par Erasmus+ *Second Language Learning Materials in a Montessori 6-12 Classroom : Key Features That Make Children Excited to Use them on Their Own.*

1. À qui s'adresse le matériel ?
2. Quels sont les points forts du groupe ?
3. Quels sont les domaines de croissance du groupe ?
4. Quel est l'objectif du matériel de formation ?
5. Quelle est sa place dans la taxonomie de Bloom ?
6. Quel est le vocabulaire clé ?
7. Quelle est la phrase clé (lexique) ?
8. Quelles sont les compétences linguistiques visées ?
9. Quels sont les supports pédagogiques précédents ?
10. Quels principes de jeu pourriez-vous utiliser ?
11. Quel principe de jeu (de la question 10) répond aux besoins des réponses ci-dessus ?
12. Quel sera le matériel pédagogique ?
13. Comment organiser l'activité ?
14. Quel principe peut "remplacer" l'adulte ?
15. Quelles autres activités pouvons-nous faire avec ce matériel ?
16. Mes autres notes, réflexions, idées :

Mon cycle de réflexion

Il m'aide à suivre le processus d'adaptation du matériel aux besoins des enfants de ma classe.

Réflexion sur le processus et les résultats

Questions de réflexion quotidienne/hebdomadaire : À la recherche des spécificités

- Qu'ai-je observé ?
- Quelles informations ai-je tirées de l'évaluation (des évaluations) ?
- Le matériel a-t-il atteint son but/objectif pédagogique ?
 - oui - Comment cela s'est-il produit ?
 - non - Pourquoi pas ?
- Quels changements ou ajustements dois-je apporter ?
- Peut-il être modifié pour atteindre de nouveaux/autres objectifs ?

Questions de réflexion mensuelles : "Méta-réflexion" = prendre du recul par rapport aux détails et examiner le processus dans son ensemble :

- Qu'est-ce qui fonctionne ?
- Qu'est-ce qui ne va pas, pourquoi cela ne va pas, que puis-je faire à ce sujet, et que puis-je faire à ce sujet ?
- Quel est l'environnement de la classe ?
- De quoi ai-je parlé avec le guide principal ?
- Comment mon travail s'intègre-t-il dans l'approche de l'école en matière de L2 ?
- Comment puis-je améliorer mon système de "classement" des documents ?
- Sur quels matériaux dois-je travailler le mois prochain ?

3.7 Ce qu'il faut savoir sur l'apprentissage et l'enseignement de la grammaire

Contenu

1. Qu'est-ce que la grammaire ?
2. La grammaire dans le développement de la langue L1
 - 2.1. la phonologie
 - 2.2. la sémantique
 - 2.3. sémantique
 - 2.4 Grammaire/Syntaxe
 - 2.5. Pragmatique
3. Une période critique pour l'apprentissage des langues ?
4. La grammaire dans le développement du langage en L2
5. Quand et comment travailler la grammaire
6. Se concentrer sur la forme : du discret à l'ostentatoire
 - 6.1. Enseigner les mots et la grammaire
 - 6.2. Améliorer la saisie
 - 6.3. Inondation de l'input
 - 6.4. Production d'extraits
7. Matériel Montessori pour promouvoir la prise de conscience des modèles et de la structure de la langue
8. Conclusion
9. Références et ressources

Principales conclusions

- La grammaire ne se résume pas à des règles, mais à des modèles de sens, de forme et d'usage.
- Les enfants acquièrent la grammaire implicitement en L1, en suivant des séquences prévisibles.
- En L2, les apprenants suivent également des séquences qui ne peuvent être modifiées par l'enseignement.
- Se concentrer sur la forme" attire brièvement l'attention des apprenants sur la grammaire dans des contextes significatifs.
- Le matériel Montessori peut améliorer l'apport et susciter une production axée sur les formes cibles.

Introduction

Que faut-il savoir sur l'apprentissage et l'enseignement de la grammaire ? La plupart des adultes considèrent la grammaire comme un élément indissociable de l'apprentissage des langues. Dans la section suivante, nous allons explorer le terme même de grammaire, examiner le développement des structures grammaticales dans l'acquisition de la langue et donner des recommandations fondées sur des preuves quant au moment et à la manière de travailler la grammaire avec les apprenants du deuxième plan de développement.

1) Qu'est-ce que la grammaire ?

Selon les linguistes appliqués Larsen-Freeman et Celce-Murcia, la grammaire et le vocabulaire d'une langue sont étroitement liés et forment des modèles plutôt que d'être régis par des règles : La grammaire est un outil de création de sens. Elle est composée de formes lexicographiques, de significations et de constructions adaptées au contexte, opérant au niveau du mot, de l'expression, de la phrase et du texte". (Larsen-Freeman/Celce-Murcia, 2016, pp. 1-2)

Cette définition a des implications pour l'étude et l'enseignement des langues, car elle élargit l'éventail des objectifs et des opérations possibles. Elle nous permet également d'aller au-delà du simple enseignement des règles et de nous concentrer sur les objectifs de communication de tout travail linguistique. En tant qu'enseignants de langues, notre objectif est d'aider les enfants à saisir le sens de la langue, de les aider à apprendre quand et pourquoi utiliser des éléments linguistiques et comment les entraîner à participer à un discours oral ou écrit.

2. La grammaire dans le développement du langage en

Puisque les enfants ne naissent pas en parlant, ils doivent l'apprendre. Compte tenu de la complexité du langage, cet apprentissage se fait à une vitesse remarquable, sans instruction ni correction, à des stades similaires partout dans le monde, quelle que soit la langue concernée. Ce que l'on appelait autrefois la langue maternelle est aujourd'hui appelé L1, la première langue ainsi acquise.

Dans leur première langue, les enfants passent du roucoulement au babillage, puis à des étapes d'un ou deux mots et au langage télégraphique. À ce stade, les enfants ne sont absolument pas conscients des questions grammaticales. Bien qu'ils suivent sans le savoir des modèles grammaticaux en utilisant des noms pour les objets et des verbes pour les actions, leurs premiers énoncés ne suivent pas la structure syntaxique conventionnelle. Cependant, dans l'acquisition des morphèmes, l'utilisation des questions et la formation des négations, les enfants semblent suivre des étapes clairement identifiables (Yule, 2023, p. 216-218).

Qu'est-ce qui est acquis ? Pour parler une langue comme les adultes, les enfants doivent acquérir cinq domaines de compétence linguistique : la phonologie, le lexique, la sémantique, la grammaire et la pragmatique. Ce **sont les étapes linguistiques** compilées par l'Université de Sheffield/Centre de recherche linguistique.

2.1 Phonologie

La phonologie fait référence à l'acquisition de sons allant des bruits biologiques de base tels que la toux, les pleurs, les gazouillis, etc. produits très tôt après la naissance, au babillage (entre 25 et 50 semaines) et aux énoncés mélodiques (entre 36 et 72 semaines) dans lesquels l'intonation, le rythme et la mélodie se développent, donnant au bébé l'impression de parler la langue. Les bébés de différentes nationalités ont des sons de plus en plus différents les uns des autres.

2.2 Lexis

Le développement lexical est l'acquisition de mots. Les enfants utilisent des mots pour :

- Nommer des choses ou des personnes : balle, papa, jus, lait.
- Actions ou événements : vers le bas, vers le haut, vers le haut.
- Décrire les choses : sale, beau, joli.
- Mots personnels ou sociaux : bonjour, au revoir.

2.3 Sémantique

Le développement sémantique est l'acquisition du sens des mots. Les enfants ont tendance à utiliser les mots de manière plus large que les adultes (par exemple, le mot "chien" peut être utilisé pour désigner tous les animaux à quatre pattes avec une queue). La surextension reflète l'apprentissage de l'enfant et sa connaissance croissante du monde ; il prend conscience des similitudes et des différences entre les objets.

2.4 Grammaire/Syntaxe

Il y a trois étapes principales dans le développement grammatical.

Stade holophrastique (12-18 mois) - Les enfants apprennent et produisent des énoncés d'un seul mot qui fonctionnent comme des expressions ou des phrases. Par exemple :

- "Gone" pourrait signifier "Tout est parti".
- "Teddy" pourrait signifier "C'est mon ours en peluche".

- Plus" pourrait signifier "Je veux plus".

L'intonation joue un rôle clé à ce stade. Les enfants apprennent à distinguer les phrases interrogatives, déclaratives et impératives et, malgré leur structuration grammaticale limitée, sont capables d'aider leur communication de manière plus efficace. En voici un exemple :

- Le mot "Dada", prononcé avec une intonation croissante, implique une question.
- Le terme "donné", prononcé avec une intonation descendante, impliquerait un énoncé déclaratif.
- Dada !", dit en exclamation, impliquerait une déclaration impérative.

Le stade des deux mots (18-24 mois) - "Chaise de bébé", "Maman mange" et "Méchant chat" sont des exemples d'énoncés à ce stade et, comme on peut s'en douter, ils nécessitent une interprétation. Le contexte d'un énoncé peut aider à clarifier l'ambiguïté sous-jacente à ces déclarations. Par exemple : "Chaise bébé" peut signifier....

- Possession : "C'est la chaise du bébé".
- Demande/ordre : "Mettez le bébé dans la chaise.
- Déclaration : "Le bébé est dans le fauteuil

Stade télégraphique (2-3 ans) - Lorsque les enfants ont acquis et commencent à utiliser des énoncés composés de plusieurs mots. À ce stade, certains des énoncés des enfants sont grammaticalement corrects.

- Amy aime le thé" - (Sujet + Verbe + Objet)
- Teddy a l'air fatigué" - (Sujet + Verbe + Adjectif)
- Maman dort à l'étage" - (Sujet + Verbe + Adverbe)

D'autres manquent d'éléments grammaticaux...

- Cette chaussure est toute mouillée" - (il manque le verbe statif porteur de sens : *est*)

Les enfants ont davantage tendance à retenir et à utiliser des **mots de contenu** (noms, verbes et adjectifs qui se réfèrent à des choses réelles). **Les mots de fonction** (qui ont une fonction grammaticale : pronoms, prépositions et verbes auxiliaires) sont souvent omis.

Les généralisations abusives (lorsque les enfants commettent des erreurs vertueuses dans l'attribution des inflexions) se retrouvent également à ce stade. Par exemple, la désinence -s pour marquer la pluralité est ajoutée aux verbes irréguliers : sheep - sheep :

La désinence -s pour marquer la pluralité est ajoutée aux verbes irréguliers : sheep - sheep.

La désinence -ed pour marquer le passé est ajoutée aux verbes irréguliers : go - goed.

2.5 La pragmatique

Le développement pragmatique se concentre sur la motivation de l'enfant à acquérir le langage en premier lieu (pour exprimer ses besoins, contrôler le comportement des autres, entrer en relation avec les autres, acquérir des connaissances sur l'environnement, s'exprimer, utiliser le langage de manière imaginative et transmettre des faits et des informations). Ce processus se poursuit jusqu'à l'âge de 10 ans environ.

3. une période critique pour l'apprentissage des langues ?

La période sensible pour l'apprentissage de la L1, désignée comme la petite enfance, de la naissance à l'âge de six ans (pour plus d'informations, voir la partie 2), est incontestée et, pendant longtemps, cette restriction a également été appliquée à l'acquisition de la L2. Cependant, les résultats de recherches récentes contredisent ce point de vue et pointent vers des facteurs autres qu'une période critique pour expliquer le déclin des compétences en L2 après la petite enfance. Rien ne prouve que les jeunes enfants apprennent mieux d'autres langues ; ce que nous pouvons dire, c'est qu'ils apprennent différemment. En grandissant, les apprenants peuvent acquérir des stratégies supplémentaires et donc des avantages, tant en termes de motivation que de connaissances métalinguistiques qu'ils peuvent transférer d'une langue à l'autre.

Au stade élémentaire, les enfants acquièrent une grande partie de leur capacité à formuler un langage cohérent dans la L2 lorsqu'ils entendent et lisent la langue et qu'on leur propose des tâches motivantes de production linguistique, reflétant ainsi les schémas d'acquisition des enfants de 3 à 6 ans. Les nombreuses approches décrites dans les sections 3.4. Les nombreuses approches décrites dans les sections 3.4. Construire l'alphabétisation I et 3.8. Construire l'alphabétisation II fournissent les outils nécessaires à ce travail. Ces approches sont conformes à l'"hypothèse de la production compréhensible" (Swain, 1985), qui postule que les apprenants ont besoin non seulement d'un input compréhensible pour apprendre une langue, mais aussi d'occasions de produire un output compréhensible. Selon cette hypothèse, l'output (c'est-à-dire la production linguistique de l'apprenant) n'aide pas seulement les apprenants à devenir plus à l'aise dans l'utilisation de la langue, mais contribue également au processus d'apprentissage.

Le contexte de la L2 à l'école est très différent de l'environnement de la L1 à la maison. Une différence essentielle est le temps passé en contact avec la L2 ou la langue cible. Les éducateurs peuvent donc ressentir le besoin de "renforcer" ou d'"accélérer" le processus d'acquisition en donnant des cours de grammaire pour compenser l'exposition réduite à la langue cible. Cependant, il n'y a aucune preuve pour soutenir cette approche dans le cas des enfants. Ce qui a été démontré, c'est qu'une interaction significative et une utilisation active de la langue sont cruciales, plutôt qu'une simple exposition.

Pause et réflexion

- Comment la compréhension des différences dans l'acquisition des langues entre les jeunes enfants et les apprenants plus âgés peut-elle influencer mes stratégies d'enseignement dans une classe de L2 ?
- Comment abordons-nous l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans notre école ?

4. La grammaire dans le développement de la langue L2

La langue qu'une personne apprend après ou à côté de sa première langue acquise est considérée comme sa L2. Il peut s'agir de la langue de l'autre parent, de la langue de son environnement ou d'une langue étrangère qui n'est généralement pas parlée dans son environnement.

Les locuteurs d'une L2 passent par des étapes de production linguistique similaires à celles des enfants qui développent leur L1. Ce qu'ils produisent est appelé "langue d'apprentissage" ou "interlangue", selon le terme inventé par Larry Selinker. L'interlangue se développe aussi bien chez les enfants que chez les adultes et diffère de la L1 des locuteurs et de la L2 qu'ils reçoivent. Pour les jeunes apprenants, l'interlangue peut ressembler à la production des enfants qui acquièrent leur première langue (Long/Doughty, 2011, p. 82-83).

Le linguiste allemand Manfred Pienemann a identifié les six étapes d'acquisition suivantes pour les apprenants de l'anglais en tant que seconde langue (d'après Pienemann/Keßler/Roos (eds.), 2006, p. 36, 57)

Une séquence universelle de développement pour l'acquisition d'une seconde langue semble être caractéristique des apprenants issus de divers milieux linguistiques. Cette séquence a été observée dans des environnements linguistiques naturels (par exemple, la famille) et institutionnels (par exemple, la salle de classe).

Les principales conclusions de la recherche de Pienemann et al. sont que les apprenants traversent ces séquences à des vitesses différentes. Apparemment, l'ordre des séquences ne peut pas être modifié par l'enseignement. Seule une structure qui est à la portée d'un apprenant particulier peut lui être présentée avec succès. Cependant, il n'y a aucune garantie qu'une structure enseignée de cette manière fasse immédiatement partie de la production langagière spontanée de cet apprenant. Les formes cibles que les apprenants semblent maîtriser un jour peuvent sembler "oubliées" le lendemain (Lethaby/Mayne/Harries, 2021, pp.66-67). En ce qui concerne la grammaire, l'idée que l'enseignement n'est pas la même chose que l'apprentissage est particulièrement importante.

La recherche indique que les enfants utilisent de nombreuses formules linguistiques, en particulier dans les premiers stades de l'acquisition d'une L2. Ces séquences de mots, souvent appelées "chunks" (y compris les expressions idiomatiques et les collocations), sont des éléments constitutifs de la production de la première langue. Nous les voyons dans la phase 1 des étapes de l'acquisition d'une langue selon Pienemann. Au fur et à mesure que l'apprenant

progressive, il intègre ces morceaux dans de nouvelles structures et développe des stratégies de traitement nouvelles et plus complexes. Les morceaux qui prennent la forme de questions (*Comment vas-tu ? Où est... ?*) ou de collocations (*Grizzly bear, Go away !*) comprennent déjà des structures grammaticales qui sont apprises implicitement, sans être explicitement abordées ou enseignées.

5. Quand et comment travailler la grammaire

Lorsque le développement de l'apprenant et les tâches qu'on attend de lui le justifient, le fait de se concentrer sur les modèles structurels peut soutenir la croissance linguistique. Ce concept peut être considéré comme une "grammaire à la demande" et s'inscrit dans la lignée de l'approche "Focus on form" de Michael H. Long. Il s'agit d'une approche intermédiaire entre l'enseignement traditionnel des langues centré sur la grammaire et une approche centrée sur le sens qui se passe complètement de l'enseignement de la grammaire. L'idée sous-jacente est que, tandis que les très jeunes apprenants ne peuvent atteindre un niveau de compétence comparable à celui d'une langue maternelle qu'en étant exposés à la langue cible et en y passant suffisamment de temps, les apprenants plus âgés ont besoin d'aide pour prendre conscience des nombreuses subtilités grammaticales de la langue cible et être en mesure de les maîtriser :

La focalisation sur la forme fait référence à la manière dont les ressources attentionnelles sont allouées et implique d'attirer brièvement l'attention des apprenants sur des éléments linguistiques (mots, collocations, structures grammaticales, modèles pragmatiques, etc.), en contexte, tels qu'ils apparaissent incidemment dans les leçons dont l'objectif principal est le sens ou la communication, avec des changements temporaires de l'attention focale déclenchés par les problèmes de compréhension ou de production des apprenants" (Long, 1998, p. 40). (Long, 1998, p. 40).

L'effet global recherché en *se concentrant sur la forme* est que les apprenants *se fixent sur* une forme ou un modèle linguistique (plutôt que de comprendre nécessairement les raisons de son utilisation). Cela repose sur notre compréhension du fait que la première priorité des êtres humains est de communiquer, c'est-à-dire de transmettre et de saisir le sens d'une interaction. Cette priorité est antérieure à tout désir ou besoin de se conformer aux conventions linguistiques et peut expliquer pourquoi les apprenants L2 plus âgés qui n'ont pas reçu d'enseignement formel ne dépassent pas un certain niveau d'acquisition de la langue s'ils sont néanmoins capables de communiquer efficacement.

6. L'accent mis sur la forme : de la discrétion à l'intrusion

Se concentrer sur la forme aide les apprenants engagés dans la communication ou l'étude du contenu à remarquer des structures qui, autrement, échapperaient à leur attention. Cela peut se faire de manière implicite ou explicite. Il est généralement admis que plus les apprenants sont jeunes, plus les résultats de l'enseignement implicite sont favorables. Selon Kolb/Schocker (Kolb/Schocker, 2021, p. 49), les jeunes apprenants peuvent bénéficier de l'attention portée à la forme dans un environnement basé sur des tâches uniquement s'ils

- *découvrir* par eux-mêmes les règles et la fonction des éléments de la langue,
- le processus de *prise de conscience* est organisé d'une manière *adaptée à l'enfant*, et
- le moment de la concentration est bien choisi et la concentration est naturelle lorsque l'on travaille sur la tâche.

Il existe un certain nombre de façons de faciliter l'attention systématique et non perturbatrice portée à la forme, de manière à soutenir l'acquisition de la langue par les jeunes apprenants :

6.1 Enseigner les mots et la grammaire *sous forme de morceaux ou de formules* :

Les chunks ou le *langage formel* sont des séquences ou des combinaisons de plusieurs mots qui semblent *préfabriqués*. Cela signifie qu'ils sont stockés et extraits de la mémoire comme un tout (Kersten, 2015, p. 131). En enseignant les chunks, nous suivons la voie naturelle du développement de la L2, dans laquelle les combinaisons de mots constituent la première étape de l'acquisition du langage (voir les étapes de l'acquisition du langage de Pienemann ci-dessus). Les chunks font partie intégrante de la langue anglaise, peuvent être utilisés sans effort et permettent la communication dès le début du processus d'apprentissage (Kolb/Schocker, 2021, p. 108-109).

6.2 Amélioration de l'entrée :

L'objectif est d'accroître l'attention de l'apprenant aux formes linguistiques en les rendant plus visibles. Il s'agit de rendre certains éléments de l'information écrite ou orale plus visibles ou audibles et donc plus perceptibles pour l'apprenant. Cela peut se faire en soulignant, en **mettant en gras**, en *utilisant l'italique* ou en mettant en évidence des éléments de l'information écrite. Les symboles grammaticaux Montessori peuvent être utilisés comme moyen supplémentaire ou alternatif de mettre en évidence des informations écrites afin de rendre visibles les parties du discours et l'ordre des mots.

L'amélioration du texte écrit peut être effectuée au préalable par l'enseignant. Cependant, elle peut également être effectuée par les élèves, ce qui leur donne un rôle plus actif dans le processus et favorise ainsi la capacité d'apprentissage. Le travail avec les symboles grammaticaux Montessori en est un bon exemple. Les élèves peuvent décoder un poème ou un texte et acquérir ainsi une compréhension plus profonde du sens et de la structure.

À l'oral, l'accentuation ou la répétition peuvent mettre l'accent sur certains mots ou certaines formes. Dans le cas des jeunes apprenants, les applaudissements, les mouvements et les gestes peuvent être utilisés pour mettre l'accent sur certaines formes. Il s'agit souvent de noms ou de verbes. Les actions narratives de Pie Corbett sont un excellent moyen de rendre les

connecteurs visibles et d'aider ainsi les enfants à comprendre comment les éléments sont liés pour donner vie à une histoire. Des exemples d'actions narratives de Corbett sont disponibles ici.

6.3 Inondation de l'entrée :

Il s'agit de fournir ("inonder") les apprenants avec un contenu qui utilise la forme cible. Dans sa forme la plus simple, l'inondation de contenu peut se faire par la répétition, par exemple par des lectures multiples d'un livre d'images, la répétition de chansons et de comptines, l'utilisation de matériel audio en ligne et hors ligne.

Parler ou lire des événements passés ou historiques offre aux apprenants de nombreuses occasions de lire/entendre les formes du passé utilisées (sans les souligner). Le dictogloss est une méthode qui permet aux enseignants de fournir des informations riches dans une structure cible, combinée à des tâches d'écoute et d'écriture coopérative.

Comment faire du dictogloss :

Le dictogloss est une activité au cours de laquelle l'enseignant raconte ou lit une histoire ou un texte aux élèves, qui travaillent ensuite en binômes ou en petits groupes pour le reconstituer. Les élèves les plus jeunes peuvent dessiner une ou plusieurs images pour appuyer leur narration orale. Les élèves plus âgés, qui savent écrire, notent les mots. Dans un second temps, ils racontent ou résument le texte entendu précédemment. Le dictogloss fait appel à plusieurs compétences (écoute, prise de notes, expression orale, écriture collaborative) et se concentre à la fois sur le vocabulaire et les formes linguistiques.

[Dictogloss | TeachingEnglish | British Council](#)

6.4 Production :

Il s'agit d'activités qui encouragent les élèves à utiliser des formes ou des structures spécifiques. Les chants répétitifs ou les rimes le font à l'oral (par exemple, "*Qui a volé le biscuit dans le pot à biscuits ?*"), de même que les jeux impliquant des questions et/ou des réponses qui suivent un certain modèle ("*Allons à la pêche*", "*Qui suis-je ?*", "*Vingt questions*" ou "*Le roi aime le thé, mais pas le café*").

Jeu de devinettes : Le roi aime le thé, mais pas le café.

Dans ce jeu de devinettes, les élèves reçoivent les informations suivantes sur le roi d'un pays étranger : "*Le roi aime le thé, mais il n'aime pas le café*" et on leur dit que les préférences du roi suivent un certain schéma (encore secret). Quelques indices aident les enfants à démarrer : "*Le roi aime les chats, mais pas les chiens. Le roi aime le blanc, mais pas le noir*". D'autres éléments peuvent être écrits sous la première phrase pour donner une vue d'ensemble. Au bout d'un certain temps, les élèves

peuvent apprendre que le roi aime en fait le "T", c'est-à-dire la lettre "T", et qu'il préfère donc tous les objets écrits avec cette lettre à ceux qui n'en ont pas.

Une fois qu'ils savent cela, les élèves peuvent continuer, oralement ou par écrit.

L'activité peut déboucher sur la rédaction d'une histoire ou la création de nouvelles énigmes similaires par l'enseignant ou les élèves.

(d'après Anthony Chamberlain et Kurt Stenberg (1996) : *Play and Practice*. Lincolnwood (Chicago, Ill.) : National Textbook Company.

La production écrite peut également se concentrer sur des éléments spécifiques tels que les prépositions (description d'une pièce) ou les formes comparatives (description et comparaison de deux personnes, animaux ou villes). Toutes les formes d'écriture d'histoires peuvent impliquer des temps spécifiques (généralement le passé). Les poèmes sont un excellent moyen d'encourager l'écriture créative en mettant l'accent sur la langue :

Exécutez. Dodge. Dribble. Il donne un coup de pied. Le score ! Christiano Ronaldo. (Birgitta Berger)	Peser, mélanger, homogénéiser, Sentir, goûter, manger, Les biscuits sont mon plat préféré. Tiré de Laughlin's ' <u>Verb Poems</u> '.
--	---

Figure 3.9.5 Exemples de poèmes verbaux

7. Matériel Montessori pour favoriser la prise de conscience des formes et la structure du langage.

La question de l'utilisation ou non du matériel linguistique Montessori pour l'apprentissage de la L2 doit être examinée lors de l'élaboration de la politique linguistique de l'école.

Il convient de noter que tous les supports grammaticaux Montessori sont conçus pour accroître la conscience linguistique dans la L1 de l'enfant, à un stade où l'enfant a acquis cette langue depuis plusieurs années et est familiarisé avec une grande quantité de vocabulaire ainsi qu'avec des modèles linguistiques. En général, ce n'est pas le cas avec la L2 et le matériel de grammaire Montessori n'est pas conçu dans le but d'enseigner une langue supplémentaire.

Cependant, certains éléments du travail linguistique Montessori se prêtent au soutien de l'acquisition d'une L2 parce qu'ils ont familiarisé les apprenants avec les structures de leur première langue et qu'ils peuvent ensuite les appliquer à leur L2. De nombreux matériels et

espaces de classe fournissent également de riches ressources pour relier la vie réelle et les expériences pratiques au travail linguistique :

- Matériel sensoriel
- Matériels pour la vie pratique
- Ferme Montessori pour les phrases simples (cartes de lecture et de commande)
- L'alphabet mobile pour l'orthographe
- Symboles grammaticaux de l'ordre des mots (imitation/invention).
- L'espace scientifique pour les expériences
- L'espace culturel pour connaître les différentes régions du monde.

Veillez noter que, bien que certains des supports énumérés ci-dessus soient conçus pour être utilisés en primaire ou entre 3 et 6 ans, certains enseignants les utilisent pour l'apprentissage de la L2 dans la classe primaire.

Pause et réflexion

- Comment puis-je utiliser des morceaux de langue ou des formules pour améliorer le développement de la L2 de mes apprenants ?
- Comment les techniques d'amélioration de l'information, telles que les caractères gras ou les accents, peuvent-elles être utilisées pour aider les apprenants à remarquer les structures linguistiques importantes ?
- Quelles activités ou quels jeux puis-je mettre en place pour encourager les élèves à produire des formes grammaticales particulières ?
- Comment adapter le matériel Montessori pour soutenir l'apprentissage de la L2 tout en s'appuyant sur les connaissances de l'apprenant en L1 ?

8. Conclusion

Il convient de rappeler que le terme "grammaire" ne se réfère pas seulement aux règles formulées pour les apprenants et utilisées dans les manuels traditionnels, mais aussi à la description de la langue utilisée dans une région ou un contexte donné. Les modèles linguistiques sont un synonyme utile dans cette perspective. L'apprentissage d'une nouvelle langue ou d'une langue supplémentaire implique le développement de la capacité à reconnaître et à utiliser ces modèles. Les jeunes enfants se concentreront sur le sens et la communication. Au fur et à mesure qu'ils grandissent, les apprenants deviennent de plus en plus capables de découvrir, de traiter et d'utiliser des modèles linguistiques. Ce que le travail linguistique fait dans la L1, c'est-à-dire la prise de conscience de phénomènes linguistiques spécifiques que les enfants ont acquis et utilisent couramment depuis plusieurs années, n'a pas besoin d'être répété dans la même mesure dans la L2. Dans le travail avec la deuxième langue, la grammaire doit être un outil et non un objectif.

Cela doit s'accompagner de l'acceptation de la langue de l'apprenant en tant qu'interlangue. Le concept d'"interlangue" (voir section 4) permet aux enseignants de considérer les "erreurs" produites par leurs apprenants comme des indicateurs du stade d'acquisition de la langue qu'ils ont atteint. En reconnaissant cela, nous nous concentrons sur l'apprenant et le processus d'apprentissage, plutôt que sur le processus d'enseignement et ses objectifs. Il est utile de partager cette perspective avec les parents, qui sont souvent peu familiarisés avec ces concepts et viennent d'un milieu éducatif plus traditionnel.

3. 8 L'évaluation dans l'apprentissage en L2

Contenu

1. L'évaluation et son objectif
2. 2. termes clés
 - 2.1. Évaluation formative (évaluation pour l'apprentissage)
 - 2.2. Évaluation sommative (évaluation pour l'apprentissage)
 - 2.3. Évaluation diagnostique
 - 2.4. L'évaluation
 - 2.5. Retour d'information
 - 2.6. Auto-évaluation (l'évaluation en tant qu'apprentissage)
 - 2.7. Réflexion (évaluation en tant qu'apprentissage)
3. Une métaphore de l'évaluation
4. Développements récents dans l'évaluation des langues
5. Références et ressources

Principales conclusions

- Faire de l'évaluation un élément naturel du processus d'apprentissage afin de guider à la fois l'enseignement et l'apprentissage des étudiants.
- Chaque type d'évaluation a une fonction spécifique.
- Veiller à ce que l'ensemble du personnel comprenne et utilise les termes de l'évaluation de manière cohérente.
- Utiliser le retour d'information et la réflexion pour aider les étudiants et les enseignants à s'améliorer en permanence.

Introduction

Le sujet de l'évaluation suscite souvent des opinions, des sentiments et des inquiétudes fortes. Cela s'explique en grande partie par le fait que beaucoup d'entre nous ont vécu dans des systèmes éducatifs où les évaluations étaient principalement des outils permettant de classer et de comparer les individus par rapport à des attentes explicites ou implicites. Cependant, les recherches menées au cours des deux dernières décennies ont montré que l'évaluation devrait faire partie intégrante du processus d'apprentissage et aider à la fois les enseignants et les apprenants à améliorer leurs performances. En substance, l'évaluation ne devrait pas être une préoccupation préalable des apprenants, mais un outil que les enseignants aident les apprenants à adopter en tant que soutien précieux pour leur apprentissage.

Compte tenu de l'étendue du terme "évaluation", ce chapitre vise à énumérer et à décrire divers types d'évaluation et de concepts connexes. Chaque description est suivie d'exemples sur la manière dont ces concepts peuvent être appliqués dans un cadre éducatif bilingue.

1. L'évaluation et son objectif

L'un des objectifs de l'éducation est d'améliorer les performances des élèves. Pour y parvenir, toutes les parties impliquées dans le processus éducatif - élèves, enseignants, parents et administrateurs scolaires - ont besoin de données fiables. Ces données, collectées par le biais de divers processus d'évaluation, ont des objectifs multiples :

1. Il guide les enseignants dans l'ajustement de leur enseignement.
2. Il aide les élèves à identifier les domaines qu'ils maîtrisent ainsi que les domaines spécifiques qu'ils doivent améliorer.
3. Il informe les parents et les administrateurs scolaires sur la meilleure façon de soutenir les enseignants et les élèves.

Avant d'aborder les termes spécifiques fréquemment utilisés dans le processus de collecte de données sur l'apprentissage des étudiants, il est essentiel de faire la distinction entre l'évaluation et l'appréciation. Bien que ces termes soient parfois utilisés de manière interchangeable et qu'ils partagent certaines caractéristiques, ils diffèrent sur de nombreux points importants.

Bien que ces termes soient parfois utilisés de manière interchangeable et qu'ils partagent certaines caractéristiques, ils diffèrent sur de nombreux points importants. Par conséquent, dans le contexte de la mise en place de programmes bilingues, il est essentiel que toutes les parties prenantes - enseignants, guides, assistants et administrateurs - discutent collectivement de ces termes. Cela permet d'assurer une compréhension commune de chaque concept dans le contexte spécifique de l'école.

Faites une pause et réfléchissez :

- Comment aborder l'évaluation dans mon programme ?
- L'appréciation et l'évaluation sont-elles comprises ?
- Quels obstacles, le cas échéant, le manque de clarté crée-t-il ?
- Quelle est la manière la plus constructive de parvenir à un consensus ?

2. les termes clés

2.1 Évaluation formative (évaluation pour l'apprentissage)

L'évaluation formative est un processus continu qui se déroule tout au long du processus d'apprentissage. Ses principaux objectifs sont les suivants

- Identifier les domaines à améliorer
- Permettre aux enseignants et aux apprenants d'ajuster le processus d'apprentissage
- Aider les étudiants à réaliser leur plein potentiel

Ce type d'évaluation consiste à fournir aux apprenants un retour d'information spécifique et pratique. Dans les contextes bilingues, l'évaluation formative doit évaluer en permanence à la fois les connaissances du contenu et les compétences linguistiques dans toutes les langues utilisées dans l'enseignement.

Auto-évaluation de l'élève

Le fait d'aider les apprenants à développer les compétences nécessaires pour suivre leur propre apprentissage et évaluer leurs propres compétences linguistiques favorise l'autonomie et la métacognition. Dans certains environnements d'apprentissage Montessori, les journaux de travail sont utilisés dès le premier cycle de l'école primaire, pour toutes les matières. La nature et la complexité du journal sont adaptées aux capacités des élèves. Par exemple, certains enfants de 6 ans n'ont pas encore de grandes capacités d'écriture. On peut donc leur donner une simple feuille de papier sur laquelle ils peuvent utiliser des symboles pour noter leur travail d'une journée donnée. Lorsqu'ils sont prêts, on peut leur donner un modèle plus complexe sur lequel ils peuvent noter les tâches, le travail effectué et les objectifs. L'auto-évaluation de l'apprenant peut évoluer pour inclure un espace de réflexion. Un enseignant peut travailler régulièrement avec un apprenant pour revoir et soutenir la définition de nouveaux objectifs pour la semaine suivante. Dans un environnement d'apprentissage bilingue, les enfants peuvent tenir un journal de bord ou un cahier dans la langue cible, où ils peuvent noter le nouveau vocabulaire, les mots d'orthographe à pratiquer, les objectifs pour les tâches écrites et l'espace pour l'écriture libre.

Examen par les pairs

Les apprenants ayant des compétences plus avancées en L2 peuvent développer la conscience de soi et le respect de leur propre langue.

les compétences en matière de communication en ayant la possibilité de s'évaluer les uns les autres. Ils peuvent, en travaillant

Ensemble, dans le cadre de projets ou de grands travaux, ils appliquent les compétences linguistiques en utilisant des listes de contrôle spécifiques pour évaluer la fréquence et l'utilisation correcte de certains termes, types de phrases, signes de ponctuation, etc. Ils peuvent choisir des jeux de société et d'autres types de jeux pour apprendre et pratiquer des aspects difficiles de leur deuxième langue (par exemple, certains types de phrases, comme le conditionnel, ou parler du passé avec les formes verbales correctes). Les enfants peuvent être guidés pour donner un feedback constructif en utilisant des techniques d'évaluation de l'apprentissage. En outre, ils peuvent apprendre à utiliser des grilles d'évaluation et à les appliquer pour évaluer les présentations de leurs camarades ou d'autres créations dans lesquelles ils mettent en œuvre des compétences linguistiques. Cela aide les enfants à comprendre comment appliquer au mieux les grilles d'évaluation ou atteindre les objectifs dans leur propre travail. Les enseignants peuvent assigner ou aider les élèves à organiser des rotations de paires dans lesquelles ils se voient assigner un "camarade" pour une période déterminée, par exemple une semaine ou plus, avec lequel ils travaillent pour évaluer de manière coopérative le travail de l'autre en L2. Cette méthode fonctionne mieux si elle est soutenue par des listes de contrôle ou des rappels de ce qu'ils peuvent s'aider

mutuellement. Réfléchir attentivement au travail de l'autre aide les enfants à faire preuve d'esprit critique pour identifier les forces et les faiblesses de leur propre travail.

Les élèves évaluent

Les élèves de l'école primaire peuvent progressivement apprendre à évaluer ce qu'ils font. les expériences d'apprentissage des langues qu'ils apprécient et celles qu'ils n'apprécient pas. Ils peuvent également réfléchir au degré d'aisance ou de réussite qu'ils éprouvent face à certaines activités et tâches linguistiques. Les enseignants peuvent avoir des conversations avec les élèves pour les aider à réfléchir et, en même temps, découvrir les changements qui peuvent être apportés pour améliorer le processus d'apprentissage. De cette manière, les enfants évaluent le travail de l'enseignant en réfléchissant à la manière dont leur propre apprentissage se développent.

Pause et réflexion

Comment intégrez-vous actuellement l'évaluation formative dans votre pratique d'enseignement ?

Quelles sont les stratégies spécifiques qui vous semblent les plus efficaces pour identifier les domaines à améliorer ?
pour vos élèves ?

2.2 Évaluation sommative (évaluation de l'apprentissage)

L'évaluation sommative a lieu à la fin d'une période d'apprentissage, par exemple à la fin d'un mois ou d'un thème. Les principales caractéristiques sont les suivantes

- Fournir une évaluation finale des connaissances et des compétences acquises.
- Elle se traduit généralement par une note, un score ou un pourcentage.
- Servir de base principale pour les notes formelles dans les bulletins scolaires, en particulier dans les programmes bilingues où les compétences linguistiques requièrent une note formelle.

Ce type d'évaluation mesure ce que les apprenants ont appris et retenu pendant la période d'enseignement, fournissant un instantané de leurs résultats à un moment donné.

Les programmes des écoles primaires prévoient différents systèmes de sélection et de stockage des travaux des élèves. Les élèves peuvent développer un portfolio comme outil d'évaluation de leurs progrès sur une période plus longue, telle qu'une année scolaire. Les portfolios sont un outil recommandé à cette fin et sont conformes aux principes Montessori. Tout au long de cette période de six ans, les enfants auront besoin de l'aide d'un adulte pour définir les critères relatifs aux travaux à conserver dans un portfolio ou un album.

Une stratégie consiste à introduire le concept de "brouillons" et de "meilleurs documents", en donnant aux étudiants des catégories pour classer les nombreuses itérations d'un projet d'écriture qu'ils peuvent produire. Il peut s'agir d'artefacts multimédias tels que des enregistrements audio ou vidéo de monologues, d'entretiens ou de conversations, de textes écrits ou multimodaux, de cartes mentales et d'autres supports. Les portfolios sont utiles pour fournir une vision holistique du développement linguistique des enfants.

Les enseignants évaluent les élèves

Il est désormais courant que les écoles utilisent des plates-formes de communication numérique, telles que Transparent Classroom ou leurs propres conceptions sur mesure, pour la planification et la tenue des dossiers. Les objectifs d'apprentissage des langues de l'école doivent se refléter dans ces outils, et il existe différentes manières d'aborder cette question. Il est important d'envisager la possibilité d'enregistrer la compréhension par l'enfant du nouveau vocabulaire de la L2. Il s'agit de la première étape et l'enfant progressera à des rythmes différents vers le mode productif.

Des groupes de vocabulaire cibles peuvent également être identifiés et certaines écoles ont incorporé des "énoncés réalisables" adaptés au développement, dérivés du CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues) et opérationnalisés pour l'anglais dans le matériel de préparation aux examens de Cambridge. Une fois que les enfants ont acquis une compréhension fonctionnelle de la langue cible et des compétences de base en lecture et en écriture, l'évaluation peut se concentrer sur les compétences plus avancées que sont l'orthographe, la connaissance des genres et la grammaire.

Les enseignants peuvent observer régulièrement les élèves pendant les activités linguistiques et tenir des registres anecdotiques, en notant les étapes linguistiques, l'utilisation du vocabulaire et le développement général de la langue.

Les étapes linguistiques peuvent inclure

- Un enfant qui montre simplement une préférence pour l'audition de la L2 lors de certaines activités (une histoire, une chanson, une comptine, l'enseignant montrant et décrivant du matériel pédagogique).
- A un stade plus avancé, produire spontanément plusieurs mots ensemble dans le même énoncé en L2.

- Écrire une ou plusieurs phrases complètes
- Achever un processus de rédaction et produire une version finale et soignée d'une page de travail écrit et illustré avec un titre ou une rubrique.

La méthodologie Montessori intègre naturellement l'évaluation de l'apprentissage, par exemple la leçon en trois parties ou les trois périodes. Dans la phase de dénomination, l'enseignant introduit le nouveau vocabulaire tout en montrant à l'élève l'objet ou l'image correspondante. L'évaluation commence au stade de la reconnaissance lorsque, après l'avoir montré à l'enfant, l'éducateur invite l'apprenant à associer le vocabulaire à un objet concret en disant : "Maintenant, montre-moi le...". Différentes variantes sont utilisées, en déplaçant les objets dans l'espace de travail et en donnant différentes instructions qui permettent à l'enfant de créer des associations entre le mot et le matériel. C'est la partie la plus longue de la leçon de trois périodes. Pendant cette phase, l'enseignant peut alterner entre la dénomination des objets et le retour à la phase de reconnaissance. Il est possible que la leçon s'arrête ici et ne passe pas à la phase finale. Si l'enfant n'est pas capable de faire des associations correctes, il n'est pas prêt à passer à la troisième partie. La présentation sera répétée un autre jour.

La troisième période de la leçon commence lorsque l'enfant est capable d'identifier correctement et systématiquement l'objet. L'enseignant invite l'enfant à nommer le matériel sans utiliser le vocabulaire en demandant : "Qu'est-ce que c'est ? L'enfant se souvient et applique les nouvelles informations pour associer ou nommer les objets ou pour faire ses propres phrases. L'éducateur note mentalement (pour les noter plus tard) les informations que l'enfant a maîtrisées/n'a pas encore maîtrisées.

Pause et réflexion

- Comment abordez-vous actuellement l'évaluation sommative dans votre classe ?
- Quelles méthodes utilisez-vous pour vous assurer que les évaluations reflètent une compréhension globale des connaissances et des compétences des élèves ?

2.3 Évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est un outil utilisé pour :

- Recueillir des informations objectives sur le niveau de connaissance actuel de l'apprenant.
- Aider les enseignants à adapter leur enseignement aux besoins de leurs élèves.
- Dans les contextes d'apprentissage des langues, création de groupes d'apprenants ayant des capacités linguistiques similaires.

Ce type d'évaluation permet aux éducateurs de comprendre les points de départ de leurs apprenants, ce qui permet de concevoir des expériences d'apprentissage plus efficaces et plus ciblées.

2.4 Évaluation

L'évaluation dans les contextes éducatifs implique souvent :

- Évaluation par une autorité externe
- Mesure selon des normes et des critères clairement définis
- Déterminer le niveau de compétences, de connaissances et d'aptitudes de l'apprenant

Dans les programmes bilingues, l'évaluation peut prendre deux formes principales :

(1) **l'évaluation individuelle de l'apprenant** : par exemple, au moyen de tests standardisés tels que les examens de Cambridge ou l'IELTS, et (2) **l'évaluation au niveau du programme scolaire** : évaluation de l'efficacité de l'ensemble du programme bilingue.

Ces évaluations fournissent des mesures objectives de la réalisation et de la réussite du programme, en utilisant souvent des critères établis en dehors de l'environnement scolaire immédiat.

Évaluation linguistique externe

Certaines écoles Montessori proposant des programmes bilingues offrent aux élèves la possibilité de passer des examens linguistiques organisés par des organismes d'évaluation et de certification réputés. La reconnaissance sociale des certificats que les enfants peuvent obtenir grâce à ces examens peut être un facteur de motivation important pour les élèves et

leurs familles. Les enfants participants peuvent apprécier le processus de préparation à ces examens et l'examen lui-même, car ils sont conçus pour permettre aux enfants de montrer leurs progrès. Ces tests standardisés pour les apprenants d'une deuxième langue peuvent servir de référence en évaluant la compréhension orale, l'expression orale, la lecture et l'écriture.

Dans sa conversation communautaire, Svetlana Bekerman présente le matériel qu'elle a créé pour la préparation à l'examen de Cambridge pour les enfants de l'école primaire dans l'école Montessori de Paris où elle travaille. Roberta Andenna décrit l'approche de son école en ce qui concerne les examens de Cambridge et les examens nationaux standardisés en Italie.

Les chercheurs qui s'intéressent au multilinguisme des enfants et à l'apprentissage des langues ont également critiqué ce type d'évaluation. Dans la section suivante, nous examinerons ce débat et discuterons d'autres points de vue sur la question.

Pause et réflexion

- Comment définissez-vous l'évaluation dans votre propre contexte d'enseignement ?
- Selon vous, quel rôle les évaluations externes devraient-elles jouer pour comprendre les performances des étudiants et l'efficacité des programmes ?
- Comment percevez-vous l'impact des tests standardisés (tels que les examens de Cambridge ou l'IELTS) sur la motivation et les résultats d'apprentissage de vos étudiants ?
- De quelle manière pouvez-vous aider les élèves à se préparer à ces examens ?

2.5. Retour d'information

Le retour d'information est un élément essentiel du processus d'apprentissage :

- Fournit aux apprenants un retour d'information sur leurs performances par rapport aux objectifs/résultats de l'apprentissage.

- Fournit des conseils spécifiques sur la manière d'améliorer
- Aider les apprenants à combler le fossé entre leur niveau actuel et les performances attendues

Pour être efficace, le retour d'information doit être opportun et spécifique, il doit se concentrer sur la tâche et non sur l'individu, et il doit contenir des suggestions de mesures pratiques d'amélioration.

Dans les contextes bilingues, le retour d'information peut porter à la fois sur la connaissance du contenu et sur les compétences linguistiques, aidant ainsi les apprenants à progresser simultanément dans les deux domaines.

2.6 Auto-évaluation (évaluation en tant qu'apprentissage)

L'auto-évaluation est un outil pédagogique puissant qui :

- Impliquer activement les étudiants dans le processus d'évaluation.
- Aider les apprenants à comprendre leur propre parcours d'apprentissage
- Permet aux étudiants de suivre leurs progrès au fil du temps

Grâce à l'auto-évaluation, les apprenants ont la possibilité de développer des compétences métacognitives, de s'approprier davantage leur apprentissage et de pratiquer une forme d'outils de réflexion. Dans les programmes bilingues, l'auto-évaluation peut être particulièrement utile car elle permet aux apprenants d'évaluer leurs progrès à la fois en termes de connaissances du contenu et de compétences linguistiques dans plusieurs langues.

2.7 Réflexion (évaluation en tant qu'apprentissage)

La réflexion est un processus métacognitif qui :

- Encourage les étudiants et les enseignants à réfléchir de manière critique sur les expériences d'apprentissage
- Analyse les stratégies utilisées et les résultats obtenus
- Encourage la conscience de soi et la participation active au processus d'apprentissage

Les éléments clés de la réflexion comprennent l'examen de ce qui a été appris, l'examen de la manière dont l'apprentissage a eu lieu et l'identification des domaines à améliorer.

Dans les contextes bilingues, la réflexion peut aider les apprenants à évaluer leur utilisation de différentes langues dans divers contextes, à comprendre leurs progrès en matière de connaissances et de compétences linguistiques et à développer des stratégies pour naviguer entre les langues.

Les apprenants réfléchissent à leur propre enseignement afin de prendre conscience des domaines et des compétences linguistiques qu'ils maîtrisent, de ce qui les aide dans le processus d'apprentissage et, en même temps, des domaines sur lesquels ils doivent travailler davantage et des éventuels obstacles qu'ils doivent surmonter.

En réfléchissant régulièrement, les apprenants prennent davantage conscience d'eux-mêmes et assument une plus grande responsabilité dans leur parcours éducatif.

Les enseignants réfléchissent à leur propre enseignement afin de l'identifier :

- Changements à apporter
- Défis à relever
- Bonnes pratiques à reproduire et à partager avec les collègues

Pause et réflexion

- Comment impliquez-vous activement vos étudiants dans le processus d'auto-évaluation ?
- Quelles techniques pouvez-vous utiliser pour vous assurer qu'ils sont réellement impliqués dans l'évaluation de leur propre apprentissage ?
- Comment intégrez-vous la réflexion dans votre propre pratique pédagogique ?
- Quelles méthodes spécifiques utilisez-vous pour évaluer votre efficacité et identifier les domaines dans lesquels vous devez progresser ?

3. Une métaphore de l'évaluation

Un exemple concret tiré d'un restaurant peut aider à illustrer les différents types d'évaluation.

Imaginez un cuisinier préparant une soupe dans la cuisine d'un restaurant.

Avant de servir, le cuisinier demande à un serveur de goûter la soupe. Le serveur répond : "Elle n'est pas assez salée. Ajoutez un peu plus de sel, mais attention à ne pas exagérer". Il s'agit d'une évaluation formative : le cuisinier peut encore ajuster la soupe en fonction de cette réponse.

Plus tard, le serveur sert la soupe à un client. Après le repas, le serveur demande : "La soupe était-elle assaisonnée à votre goût ? Le client répond : "En fait, elle aurait pu être un peu plus salée". Il s'agit d'une évaluation sommative : le cuisinier ne peut plus modifier cette portion de soupe.

Périodiquement, des évaluateurs externes, tels que des évaluateurs du Guide Michelin ou des inspecteurs locaux de la sécurité alimentaire, visitent le restaurant. Ils goûtent différents plats et procèdent à une évaluation officielle sur la base de critères spécifiques. Ce processus est un exemple d'évaluation : une évaluation externe basée sur des normes établies.

À la fin de son service, le cuisinier réfléchit au retour d'information de la journée et envisage d'améliorer la recette de la soupe pour les prochains services. Cette dernière étape illustre la réflexion : un examen critique de ses propres performances et des stratégies d'amélioration.

4. Développements récents en matière d'évaluation linguistique

L'observation est l'un des éléments clés des pratiques d'évaluation Montessori. Les enseignants utilisent souvent des systèmes, y compris des logiciels d'enregistrement des observations en ligne, pour organiser les observations et les relier à la communication avec

les parents. L'évaluation dans l'approche Montessori est intégrée dans de nombreuses activités et est également une pratique régulière liée à l'utilisation par les enfants de journaux de travail ou d'agendas pour garder une trace de leurs propres activités d'apprentissage. Les enseignants discutent et examinent régulièrement les entrées du journal de travail avec les élèves, ce qui permet une approche dialogique de l'évaluation continue, c'est-à-dire une forme d'évaluation qui se fait par le biais de la conversation. Les questions des enseignants aident les enfants à s'approprier un langage - à faire leur ce type de langage - ce qui renforce leur capacité à réfléchir sur leurs progrès en L2 et à s'exprimer de manière de plus en plus éloquente.

Les recherches actuelles dans le domaine de l'évaluation des apprenants multilingues montrent que les langues sont liées de manière complexe dans l'esprit des gens et qu'elles ne sont pas stockées mentalement comme des éléments de connaissance distincts. Cela signifie que pour réfléchir à la manière d'utiliser correctement une langue, par exemple pourquoi les mots d'une phrase doivent être placés dans un certain ordre, une personne multilingue utilise plus d'une des langues qu'elle connaît. Cela s'explique par ce que Jim Cummins (Cummins, 2000, p. 38) appelle une "compétence sous-jacente commune" qui permet aux gens de réfléchir sur la langue, ou de décrire la langue, en appliquant un type de connaissance appelé conscience métalinguistique. Dans l'école Montessori, les enfants utilisent un certain nombre de matériels pour renforcer la conscience métalinguistique, tels que les matériels d'analyse grammaticale. Il est toutefois important de noter que ce matériel n'est approprié que pour travailler sur une langue que l'enfant comprend parfaitement et qu'il peut utiliser couramment. Dans le cas d'une L2, cependant, les enfants peuvent tirer profit de l'utilisation de matériel pour comparer la façon dont les mots peuvent former des phrases dans chaque langue, ainsi que certaines différences entre leurs langues.

Le fait que les langues ne soient pas stockées séparément dans l'esprit d'une personne a des implications importantes pour l'évaluation. Lors de l'évaluation du développement linguistique des enfants, il est nécessaire de garder à l'esprit que lorsqu'on travaille avec une langue, comme l'anglais en tant que L2, l'influence de l'autre langue n'est pas un problème, mais une étape logique vers le développement d'une compétence complète dans cette L2.

Un exemple clair de l'influence d'une langue sur une autre est lorsque nous prononçons des mots dans la L2 en suivant des schémas sonores qui appartiennent à la L1 et ne

correspondent pas aux mots de la L2 que nous essayons de prononcer. Cela peut parfois gêner la compréhension de l'apprenant et peut être identifié dans l'évaluation comme un domaine à travailler et à améliorer (il est important de noter que l'accent est un aspect subjectif. Souvent, la prononciation d'un locuteur L2 n'est pas vraiment un obstacle à la communication - sa prononciation peut être différente de ce à quoi nous nous attendons, mais pas au point de rendre ses mots méconnaissables.

Par conséquent, l'un des critères d'évaluation de la prononciation est l'intelligibilité ou la compréhensibilité, c'est-à-dire la capacité d'une personne à reconnaître les mots qu'elle prononce en écoutant l'apprenant. Si un apprenant a souvent des difficultés à prononcer les mots suffisamment clairement pour que les autres le comprennent, l'enseignant et l'apprenant peuvent discuter du problème et élaborer un plan pour améliorer la prononciation des mots difficiles.

Une conversation sur les sons similaires et les phonèmes différents entre L1 et L2 peut être utile. Nous pouvons proposer aux enfants des jeux et des activités tels que le claquement de syllabes, la récitation de comptines, les virelangues et les chansons d'action qui aident à pratiquer les phonèmes problématiques ou les phrases fréquemment utilisées mais mal prononcées.

Un autre aspect de l'évaluation qui doit être pris en compte est la capacité des locuteurs multilingues à changer de code, c'est-à-dire à savoir que leur interlocuteur comprend les mots ou les phrases qu'ils choisissent d'utiliser au cours de la communication. Les locuteurs multilingues qui savent reconnaître quand il est utile, voire possible, de faire appel à d'autres langues utilisent des compétences que les locuteurs monolingues ne peuvent pas utiliser. Cette ressource utile de Language Magazine approfondit l'engagement avec les multilingues pour soutenir le développement d'une évaluation socioculturelle. La prise en compte de ces perspectives permet aux enseignants d'évaluer plus complètement l'ensemble des compétences d'un apprenant.