

## SESSION POSTER 3

Vendredi 17 octobre am

AUTEURS	TITRE
Badri, Hanane	Évaluation des compétences orales en cours d'arabe EILE
Beaujard, Laurence	Dialogue entre acquisition et didactique : l'exemple d'une recherche consacrée à l'observation des stratégies d'entrée dans l'écrit de jeunes sourds signeurs scolarisés en maternelle.
Djordjevic, Sladjana	Interagir en contexte éducatif multilingue : le plurilinguisme comme outil d'insertion scolaire des élèves bi/plurilingues.
Gerbier, Emilie Kuzmina, Olga Palasis, Katerina Whyte, Shona	Intentional vocabulary learning by EFL learners in French secondary schools in an ecological online experiment
Giorgis, Lætitia	Les enjeux des trajectoires d'apprentissage des EANA de plus de 16 ans : quelles propositions didactiques ?
González, Julia	Développement de l'expression écrite en FLE au collège : la rédaction d'une critique gastronomique
Granget, Cyrille Felix, Lucie Anastasio, Simona Delvaux, Sarah Dugros, Hélène Copin, Mireille Sandoval, Nancy Théophanous, Olga	Acquisition de la lecture en UPE2A-NSA : une analyse des profils en correspondances multiples
Lagarde, Céline	Interactions entre pairs en maternelle : un levier pour l'acquisition du français L2
Lapaque, Pauline	Une analyse de classe latente de l'utilisation des stratégies d'apprentissage des apprenant.es du français L3 au secondaire II en Suisse alémanique. Le rôle du genre et du plurilinguisme des apprenant.es
Lenart, Ewa Kadas Pickel, Timea	Pouvoir et agentivité : regards des enseignants de l'école primaire sur le plurilinguisme, les programmes et les pratiques pédagogiques plurilingues
Lenart, Ewa Kadas Pickel, Timea	Pratiques pédagogiques plurilingues pour valoriser des langues d'origine des élèves de l'école primaire : regards croisés des enseignants et des parents d'élèves
Leroux, Jean-Jacques	Parler en langue étrangère en contexte scolaire : entre théorie et tâtonnements du terrain
Rojas, Minerva Dell'Aquila, Maria Elena	Entraînement de la conscience morphologique dérivationnelle et apprentissage du lexique chez des élèves allophones en Unité Pédagogiques pour Élèves Allophones Arrivants (UPE2A)
Steffen, Gabriela Rousset, France	Enseignement bilingue : de l'étiquette à la diversité de pratiques
Sun, Siling Guedat-Bittighoffer, Delphine	Les émotions dans les interactions en classe avec des élèves allophones : une approche interculturelle

---

# Évaluation des compétences orales en cours d'arabe EILE

Hanane Badri\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Institut de recherche en langues et littératures européennes – Université de Haute-Alsace (UHA)  
Mulhouse - Colmar – France

## Résumé

Après 10 ans d'expérience dans l'enseignement en tant qu'enseignant à l'école publique au Maroc, nous sommes venues en France, en 2016, en tant que membre de la mission éducative chargée d'enseigner la langue arabe et la culture marocaine aux enfants des Marocains résidant dans ce pays dans le cadre du partenariat liant le Maroc et la France dans ce domaine.

En s'adressant à un public d'apprenants dont la tranche d'âge est de 7 à 12 ans, nous avons constaté des difficultés de compréhension orale chez ces apprenants du cours d'arabe dans le cadre du dispositif Enseignements Internationaux des Langues Étrangères (EILE), lors de l'évaluation des compétences orales acquises à la fin de chaque cours.

Les difficultés de compréhension orale en arabe littéraire chez les apprenants proviennent principalement de la différence entre l'arabe littéral enseigné en classe et l'arabe dialectal parlé à la maison. Le contenu lexical proposé en cours ne semblait pas correspondre pas aux attentes des apprenants qui rencontrent des obstacles freinant le développement de la compréhension orale. Selon Tréville, la connaissance du vocabulaire et la capacité de l'utiliser répondent à " quatre composantes basées sur des connaissances d'ordre linguistique, discursif, référentiel et socioculturel " (2000 : 88). Ces composantes relient le lexique proposé en cours aux besoins langagiers des apprenants.

Cette contribution propose une réflexion sur la problématique suivante : Comment adapter le lexique formel proposé au programme avec le vocabulaire familier et dialectal des apprenants ? comment évaluer la compétence orale acquise par les apprenants du cours d'arabe ?

Pour répondre à ces questions, nous exposons dans un premier, une méthodologie pour aider les apprenants à la sensibilisation aux différentes variétés du lexique arabe. Dans un deuxième temps, nous proposerons un dispositif d'évaluation de la compétence orale dans un corpus de référence collecté dans le cadre d'une activité langagière et, dans un dernier temps, nous analyserons, d'un point de vue morphologique et sémantique, les éléments lexicaux de ce corpus.

**Mots-Clés:** Évaluation, compétences orales, apprentissage, langue arabe

---

\*Intervenant

---

# Dialogue entre acquisition et didactique : l'exemple d'une recherche consacrée à l'observation des stratégies d'entrée dans l'écrit de jeunes sourds signeurs scolarisés en maternelle.

Laurence Beaujard\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>UMR Structures Formelles du Langage – Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – UPS-CNRS, 59 rue Pouchet 75017 Paris, France

## Résumé

Dans notre communication, nous présenterons notre recherche doctorale qui défend l'intérêt d'une approche interdisciplinaire (linguistique, sociolinguistique, acquisitionnelle et didactique) pour comprendre les mécanismes en jeu dans l'acquisition du français écrit par de jeunes enfants sourds profonds locuteurs de la LSF et scolarisés en classe bilingue LSF-français écrit de maternelle.

Nous ferons un rapide état des lieux des recherches française et anglophone dans ce domaine : en effet, la recherche française, largement dominée par la psychologie cognitive, s'est depuis de longues années centrée sur l'approche déficiente des sourds et de leurs écrits. Or, considérer le français écrit comme une L2 pour les sourds autorise un regard positif sur ces écrits : loin d'être des écarts par rapport à la norme, ils constitueraient alors des systèmes transitoires influencés à la fois par la surdité, mais aussi par la LSF, également par un contexte familial, pédagogique et didactique spécifique et complexe.

Nous proposerons un rapide panorama du contexte français de scolarisation des jeunes sourds, présenterons les principales caractéristiques des classes bilingues avant de présenter les principales étapes de notre étude (choix d'une étude de cas, recueil de données et difficultés rencontrées sur le terrain scolaire, analyses du corpus multimodal) avant de nous attarder sur les résultats. L'approche interdisciplinaire que nous avons adoptée nous a permis de comprendre que :

- L'origine des difficultés rencontrées par les jeunes sourds dans l'acquisition de l'écrit est multifactorielle, et considérer cette multifactorialité permet d'agir sur différents leviers.
- Les stratégies d'entrée dans l'écrit utilisées par les 4 enfants sourds de notre étude sont visuographiques. Elles sont liées à la fois à leur fonctionnement cognitif privilégiant le visuel et à l'utilisation de la LSF comme langue maternelle et comme langue d'enseignement.

Nous montrons enfin que ces résultats nous permettent d'initier des préconisations didactiques qui vont dans le sens d'une prise en compte de la modalité visuo-gestuelle privilégiée par les jeunes sourds dans leurs premières rencontres avec l'écrit.

-Beaujard, L. (2024). L'entrée dans l'écrit de quatre jeunes enfants sourds signeurs de grande section de maternelle: une étude de cas. Thèse de doctorat. Université Paris 8 Vincennes-Saint Denis.

-Beaujard, L., & Perini, M. (2022). The Role and Place of Sign Language in Deaf Youth's Access to Literacy : Contributions of a Cross-Review of ASL-English and LSF-French

---

\*Intervenant

Research. *Frontiers in Communication*, 7, 810724.

-Caldwell-Harris, C. L. (2021). Theoretical underpinnings of acquiring English via print. In *Discussing bilingualism in deaf children. Essays in Honor of Robert Hoffmeister*. Routledge, 73-95.

-David, J. (2003). Les procédures orthographiques dans les productions écrites des jeunes enfants. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(1), 137-158.

-Treiman, R. (2018). Statistical learning and spelling. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49(3S), 644-652.

-Williams, C., Mayer, C. (2015). Writing in young deaf children. *Review of Educational Research*, 85, 630-666.

**Mots-Clés:** acquisition de l'écrit, enfants sourds, langue des signes française, didactique de l'écrit, littéracie émergente.

---

# Interagir en contexte éducatif multilingue : le plurilinguisme comme outil d’insertion scolaire des élèves bi/plurilingues.

Sladjana Djordjevic\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Institut de Recherche en Langues et Littératures Européennes (ILLE) – Université de Haute Alsace - Mulhouse : EA4363 – Faculté des Lettres, Langues et Sciences Humaines 10, rue des Frères Lumière 68093 Mulhouse cedex, France

## Résumé

La diversité linguistique constitue l’une des caractéristiques principales des écoles en France (Akinci et al., 2004 ; Oberlin, 2018). Si des dispositifs particuliers (les UPE2A) sont mis en place pour favoriser l’apprentissage du français à partir de 6 ans, à l’école maternelle, les enfants bilingues, locuteurs ou non du français, sont intégrés directement dans les classes ordinaires. Cette situation engendre de nombreuses questions chez les enseignants. Le développement du langage est un processus long (Kail, 2012) et, pour les jeunes enfants, l’appropriation du français se déroule pendant leur développement langagier où, foncièrement, leurs langues sont étroitement imbriquées. Ils se construisent ainsi un répertoire bi ou plurilingue, ” un ensemble linguistique qui n’est pas décomposable ” (Grosjean, 2015 : 33) où les langues se complètent et s’unifient. Or, force est de constater que leur bilinguisme demeure encore souvent méconnu : le maintien de la L1 en famille est considéré comme un problème ; le bilinguisme vu comme une difficulté et non un atout (Bijeljac & Auger, 2025). Dans la théorie socioconstructiviste (Vygotsky, 1997 ; Bruner, 2012), l’environnement social joue un rôle fondamental dans le développement de l’enfant et de son langage. En outre, de nombreuses recherches ont démontré que l’apprentissage de la L1, participe de manière positive à son maintien et n’exerce pas d’influence négative sur l’acquisition de la langue de l’école (Akinci & Jisa, 2001 ; Akinci, 2006). La reconnaissance des L1 des enfants est un préalable au développement d’un bilinguisme additif, qui permettrait de bénéficier des atouts cognitifs liés au bilinguisme, et d’une bilingualité harmonieuse (Cummins, 1981, 1991 ; Hamers & Blanc, 1983 ; Hamers, 2005 ; DeHouwer, 2006 ; García & Li, 2014).

Partant de ces constats, nous avons souhaité mieux comprendre, comment se manifeste le plurilinguisme dans les interactions en classe de petite section et quels effets le recours aux L1 produisent sur l’appropriation du français et le comportement des enfants bilingues issus de minorités linguistiques. Pour répondre à ces questions, nous avons mené une recherche longitudinale et qualitative (Goï, 2012) construite dans une conception holistique et complexe (Morin, 2005) de l’appropriation du français. Nous avons investi pendant trois années une école maternelle, caractérisée par son multilinguisme et son ouverture aux L1, où nous avons recueilli des données par le biais de l’observation participative réalisée dans une perspective ethnographique (Hymes, 1977 ; Garfinkel, 1984 ; De Salins, 1992). Pour analyser les interactions (Austin, 1991 ; Kerbart-Orecchionni, 2003 ; Florin & Véronique, 2003 ; Searle,

---

\*Intervenant

2009 ; Cicurel, 2011 ; Carol et al., 2016), nous avons considéré : le moment scolaire ; le type d'interaction (libre, semi-libre ou didactique) ; les locuteurs impliqués ; les buts conversationnels visés ; les langues utilisées. Nos résultats indiquent que toutes les L1 sont utilisées à des moments spécifiques ; que le turc, la L1 de la majorité des enfants bilingues, est la plus présente et enfin que la reconnaissance des L1 favorisent l'acquisition du français et l'insertion scolaire des enfants bilingues.

Références bibliographiques :

Akinci, M. 2006. " Du bilinguisme à la bilittéracie. Comparaison entre élèves bilingues turc-français et élèves monolingues français ". *Langage et société*, 116 (2): 93-110.

Akinci, Mehmet-Ali, Jan Jaap de Ruiter et Floréal Sanagustin. 2004. *Le plurilinguisme à Lyon: le statut des langues à la maison et à l'école*. Paris: L'Harmattan.

Akinci, M., Jisa, H. 2001. " Développement de la narration en langue faible et forte: le cas des connecteurs ". *Acquisition et interaction en langue étrangère*, no 14: 87-110.

Austin, J. L. 1991. *Quand dire, c'est faire: how to do things with words*. Paris: Éd. du Seuil.

Bijeljac-Babic, R., Auger, N. 2024. *Avoir deux langues à l'école maternelle et élémentaire*. Paris: CSEN.

Bruner, J.S. 2012. *Comment les enfants apprennent à parler: situation initiale du tout-petit, processus d'acquisition et rôle de l'adulte*. Paris: Retz.

Cicurel, F. 2011. *Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier.

Cummins, J. 1991. " Interdependence of first- and second-language proficiency in bilingual children " In *Language processing in bilingual children*, édité par Ellen Bialystok, 70-89. Cambridge: Cambridge University Press.

De Houwer, A. 2006 . " Le développement harmonieux ou non harmonieux du bilinguisme de l'enfant au sein de la famille " " *Langage et société*, no 116 (2): 29-49.

De Salins, G. 1992. *Une introduction à l'ethnographie de la communication: pour la formation à l'enseignement du français langue étrangère*. Paris: Didier.

Florin, A. Véronique, D. 2003. " Apprentissage de la communication en milieu scolaire " In *Les sciences cognitives à l'école*, édité par Michèle Kail et Michel Fayol, 5-69, Paris: Presses universitaires de France.

García, O., Li, W. 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan.

Garfinkel, H. 1984. *Studies in ethnomethodology*. Cambridge, UK: Polity Press.

Goï, C. (éd.) 2012. *Quelles recherches qualitatives en sciences humaines? Approches interdisciplinaires de la diversité*. Paris: L'Harmattan.

Grosjean, F. 2015. 2015. *Parler plusieurs langues: le monde des bilingues*. Paris: Albin Michel.

Hamers, J. F., Blanc, M. 1983. *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles: P. Mardaga.

Hamers, J.F. 2005. " Le Rôle de la L1 dans les acquisitions ultérieures " In *L'éducation au-delà des frontières: Apprentissage précoce du néerlandais, apprentissage précoce en néerlandais*

*dans la zone frontalière franco-belge*, édité par Laurent Puren et Sophie Babault, 271-292. Paris: Harmattan.

Hymes, D. H. 1977. *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. London: Tavistock.

Kail, M. 2012. *L'acquisition du langage*. Que sais-je? Paris: Presses universitaires de France.

Kerbrat-Orecchioni, C. 2003. *Les actes de langage dans le discours : théorie et fonctionnement*. Paris: Nathan.

Morin, E. 2005. *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Édition du Seuil.

Oberlin, A. 2018. 2018. " Observation d'une cohorte d'enfants après six semaines de scolarisation en Petite Section de Maternelle " In *L'école, ses enfants et ses langues*, édité par Greta Komur-Thillooy et Sladjana Djordjevic, 111-123. Universités/Sciences du langage. Paris: Orizons.

Rita, Carol, Dominique Macaire et Séverine Behra. 2016. " Du quotidien communicatif d'enfants allophones en classe de maternelle " In *Les langues à l'école, la langue de l'école*, édité par Lucile Cadet et Anne Pégaz Paquet, 89-103. Arras: Artois Presses Université.

Searle, J. R. 2009 (1972). *Les actes de langage: essai de philosophie du langage*. Paris: Hermann.

Vygotski, L. S. 1997. *Pensée et langage*. 3e. ed. Paris: La Dispute.

**Mots-Clés:** Bi/plurilinguisme, Reconnaissance des L1, Interactions à l'école, Inclusion scolaire

---

# Intentional vocabulary learning by EFL learners in French secondary schools in an ecological online experiment

Emilie Gerbier , Olga Kuzmina , Katerina Palasis , and Shona Whyte\*<sup>†</sup>

<sup>†</sup>Université Côte d'Azur – Université Côte d'Azur (UCA), Laboratoire BCL, UMR 7320 – France

## Résumé

Second language (L2) vocabulary learning is a key topic at the intersection of concerns for experimentalists, classroom researchers, and language education practitioners. Recent studies have confirmed crucial links between lexical knowledge and overall proficiency, as well as reading and listening comprehension (Clenton et al., 2025; Webb et al., 2020; Zhang & Zhang, 2020). Research in instructed L2 contexts nevertheless suggests that classroom practice frequently fails to ensure sufficient repetition of new vocabulary, and work on the distributed practice effect - whereby learning sessions which are more widely spaced over time produce better long-term retention than those conducted at shorter intervals - is still sparse on teenagers (Kim & Webb, 2022).

The present study investigates L2 English lexical learning on an ecologically designed online platform for French secondary school classes at two levels of proficiency and in two intersession interval conditions. The pedagogical environment was designed to include meaning-, form- and usage-based retrieval activities organised in progression from receptive to productive exercises, with immediate feedback and self-evaluation. 64 learners worked on 16 verbs at either A2 or B1 CEFR level in three 20–30-minute sessions at either 3-day or 7-day intervals, and a recall test was administered in a pre-, post- and delayed post-test design.

Our research questions (RQ) are:

What kind of lexical learning occurs in this environment overall, and in terms of meaning, form, and use?

Does the classical distributed practice effect hold for teenagers at the selected intervals?

For RQ1, results indicate successful learning overall, with progression from pre- to immediate post-test and no fall-off by delayed post-test. Progress was notable at each learning session, with 4/9 activities producing scores near ceiling for the A2 learners, and 7/9 for the B1 group. Regarding RQ2, no difference was found between 3-day and 7-day spacing conditions at immediate and delayed post-tests. For the B1 group, the learners working on the 3-day schedule outperformed the 7-day group on the first (meaning-oriented) activity of

---

\*Intervenant

<sup>†</sup>Auteur correspondant: shona.whyte@univ-cotedazur.fr

the third learning session, indicating less forgetting between sessions. Results in terms of overall lexical recall and learning trajectories by activity type/session globally support the effectiveness of this type of pedagogical platform for vocabulary acquisition by teenagers in a school setting, and show no difference for learning at 3-day versus 7-day intervals. We consider implications for classroom practice and ongoing L2 lexical acquisition research.

Clenton, J., Brooks, G., & Laufer, B. (2025). Vocabulary Studies in L1 and L2 Development: The Interface Between Theory and Practice. *Languages*, 10(4), 81.

Kim, S. K., & Webb, S. (2022). The effects of spaced practice on second language learning: A meta-analysis. *Language Learning*, 72(2), 407–447. <https://doi.org/10.1111/lang.12479>

Webb, S., Sasao, Y., & Ballance, O. (2020). The updated vocabulary levels test: Developing and validating two new forms of the VLT. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 171(1), 1–30.

Zhang, D., & Zhang, L. J. (2020). Metacognition in TESOL: Theory and practice. *ELT Journal*, 74(4), 429–439.

**Mots-Clés:** lexical acquisition, vocabulary learning, teenagers, L2 English, distributed practice, online learning, classroom research, language education

---

# Les enjeux des trajectoires d'apprentissage des EANA de plus de 16 ans : quelles propositions didactiques ?

Laëtitia Giorgis\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles – Université Grenoble Alpes : EA609, Université Grenoble Alpes – France

## Résumé

Dans le cadre de ma recherche doctorale (soutenue en décembre 2023), j'ai analysé des profils d'Elèves Allophones Nouvellement Arrivés en France Peu ou Non Scolarisés (EANA PSA) de plus de 16 ans et scolarisés dans un dispositif non inclusif en lycée : la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire pôle Français Langue Étrangère (MLDS-FLE) afin de proposer et d'analyser les effets d'un dispositif pédagogique d'entrée dans l'écrit engageant et multimodal.

Ces élèves, qui bénéficient du droit à la scolarité jusqu'à 18 ans mais qui ne sont plus sous obligation scolaire, contrairement aux EANA de moins de 16 ans, doivent acquérir le plus rapidement possible des compétences littéraciques et plus généralement scolaires leur permettant en quelques mois de pouvoir prétendre à une entrée dans une formation professionnelle, sésame pour une entrée rapide dans la vie active permettant l'autonomie financière et la régulation administrative de leur présence sur le territoire français. Ces contraintes exercent un poids important sur leur scolarité et un " rapport ambigu à l'école et au savoir " (Lemaire, 2013). Cependant, ces jeunes adultes ont acquis de nombreuses compétences tout au long de leur parcours qui peuvent être mis à profit pour trouver des solutions didactiques efficaces.

Je propose, avec ce poster, de mettre en exergue le cheminement et les résultats de ma thèse de doctorat et de ses prolongements de recherches qui font le lien entre le contexte guidé (politique, scolaire et linguistique), les profils de ces apprenants et des propositions didactiques entre pédagogie et andragogie (Giorgis, 2024) pour mieux répondre à leurs besoins, objectifs et motivations aussi bien intrinsèques qu'extrinsèques.

## Bibliographie :

Bandura, A. (2019). La théorie sociale cognitive : une perspective agentique. Dans P. Carré (dir.), *Traité de psychologie de la motivation : Théories et pratiques*, (p. 13-45). Dunod.

Bourgeois, É. & Nizet, J. (2005). Chapitre VII. Trajectoire de l'apprenant et apprentissage. Dans : É. Bourgeois & J. Nizet (Dir), *Apprentissage et formation des adultes* (pp. 125-154).

---

\*Intervenant

Giorgis, L. (2023). L'entrée dans l'alphabétisation de grands adolescents en Français Langue Seconde : étude des effets d'une approche inductive et multimodale sur les apprentissages. (Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes).

Giorgis, L. (2024). Sur le chemin de l'adulte apprenant. Revue TDFLE, L'alpha dans tous ses états, (84).

Lemaire, E. (2013). La place des mineurs étrangers isolés dans l'espace scolaire français : quelles conséquences sur le rapport à l'apprentissage ? Journal du droit des jeunes, 328, 28-33.

Maulini, O., & Perrenoud, P. (2005). La forme scolaire de l'éducation de base : Tensions internes et évolutions. Dans O. Maulini & C. Montandon. *Les formes de l'éducation : Variété et variations* (p. 147-168). De Boeck Supérieur.

**Mots-Clés:** EANA plus de 16 ans, PSA, NSA, Trajectoires d'apprentissages, MLDS, FLE, pédagogies engageâtes, pédagogies multimodales

---

# Développement de l'expression écrite en FLE au collège : la rédaction d'une critique gastronomique

Julia Gonzalvez\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) – Espagne

## Résumé

Nous présentons le développement et les résultats d'une recherche-action (Richards et Lockhart, 1998) menée auprès d'un groupe d'élèves de section linguistique de français en 3ème année dans un collège public à Madrid. Dans le cadre de la matière de langue française on a voulu améliorer leur expression écrite pendant une séquence pédagogique de six séances suivant une approche actionnelle (Conseil de l'Europe, 2002, 2021), étant la tâche finale la rédaction d'une critique gastronomique d'un restaurant. Les contenus de cette tâche correspondent au curriculum de 3e année (14-15ans) de l'Enseignement Secondaire Obligatoire dans le système éducatif espagnol ainsi qu'au niveau B1 du CECR.

L'expérience a été conçue en trois phases : test diagnostique + séquence didactique + test diagnostique final. Les données ont été analysées au niveau de la conceptualisation (Levelt, 1989) notamment les fonctions communicatives exprimées pour créer une cohérence propre la tâche de critique gastronomique ainsi qu'au niveau de la formulation (lexique, grammaire). Les résultats ont montré que l'intervention a surtout aidé les étudiants à améliorer la structuration des textes (longueur, macrostructure, cohérence, cohésion) et à augmenter leur richesse lexicale (adjectifs, substantifs ou expressions pour qualifier les plats, les locaux, l'ambiance, le service, la qualité-prix, l'expérience) et on a pu constater aussi quelques améliorations au niveau grammatical (les adjectifs démonstratifs, l'ordre des adjectifs et les formes du passé). Nous proposons aussi une réflexion sur l'impact que certaines des activités proposées ont eu sur la capacité à rédiger de ces élèves en vue d'une amélioration du dispositif d'enseignement.

Beacco, J.-C. *et al.* (2001). *Niveau B1 pour le français. Un référentiel*. Paris : Didier.

Conseil de l'Europe (2002). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume complémentaire*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 2021.

Cornaire, Claudette & Patricia Mary Raymond (1999) : *La production écrite*. Paris, Clé International.

Grabe, William & Robert B. Kaplan (1989): "Writing in a second language: Contrastive rhetoric", in Donna M. Johnson & Duane H. Roen (ed), *Richness in Writing: Empowering ESL Students*. Nueva York, Longman, 263-283.

---

\*Intervenant

Krashen, Stephen D. (1984): *Writing: Research, Theory and Application*. Oxford, Pergamon Press.

Levelt, W. (1989). *Speaking: From Intention to Articulation*. Boston MA: MIT Press.

Marquillo, Martine (1993): "Analyse de consigne et évaluation". *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*. Des pratiques de l'écrit, n<sup>o</sup> spécial, 83-95. URL: <https://shs.hal.science/halshs-01527465/>.

Richards, Jack C. & Charles Lockhart (ed.) (1998): *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge, Cambridge University Press.

Sanz Espinar, Gemma (2012) : "La recherche-action, outil pour la formation des enseignants de FLE", *Les Langues modernes*, 2 : 48-55.

Scarcella, Robin C. & Rebecca L. Oxford (1992): *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, Heinle & Heinle.

Tisseyre, Pierre (1993): *L'Art d'écrire*. Montreal, Éditions P. Tisseyre.

Woodley, Marie-Paule (1991): "Writing in L1 and L2: Analysing and evaluating learners' texts". *Language Teaching*, 24: 2, 69–83. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0261444800006170>.

**Mots-Clés:** recherche, action, niveau B1, apprendre à apprendre, texte argumentatif, production écrite, méthodologie actionnelle, approche pragmatique

---

# Acquisition de la lecture en UPE2A-NSA : une analyse des profils en correspondances multiples

Cyrille Granget\*<sup>†1</sup>, Lucie Felix<sup>1</sup>, Simona Anastasio<sup>2</sup>, Sarah Delvaux<sup>1</sup>, Hélène Dugros<sup>‡3</sup>,  
Mireille Copin<sup>2,4</sup>, Nancy Sandoval<sup>1</sup>, and Olga Théophanous<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Laboratoire de NeuroPsychoLinguistique – Université Toulouse - Jean Jaurès, Toulouse Mind Brain  
Institut – France

<sup>2</sup>Laboratoire de NeuroPsychoLinguistique – Université Toulouse - Jean Jaurès, Université Toulouse -  
Jean Jaurès : EA4156, Université Toulouse Jean Jaurès – France

<sup>3</sup>Rectorat Toulouse – Ministère de l'Education Nationale – France

<sup>4</sup>Imaging, Brain Neuropsychiatry – Université de Tours, Institut National de la Santé et de la  
Recherche Médicale – France

<sup>5</sup>Laboratoire de NeuroPsychoLinguistique – Université de Toulouse, UT2J, Toulouse – France

## Résumé

Les recherches en acquisition de langue seconde ont souvent  etudi e de manière exclusive la capacité de produire un flux sonore compréhensible et situ e dans une langue seconde. Ce qui semble central dans l'étude de groupes d'apprenants adultes en immersion l'est beaucoup moins dans l'étude de groupes d'apprenants adolescents scolarisés, qui sont amen es tout aussi bien à décoder et accéder au sens de la cha ene écrite. Ces dernières années, les recherches sur l'acquisition de la lecture par des enfants bilingues ont connu un réel essor (Bellocchi et Monnier 2022, Bonifacci et al. 2024, Lecerf et al. 2024). Cependant il existe peu de travaux sur l'acquisition de la lecture en L2 par des adolescents peu scolarisés (voir toutefois Beau-grand et al. 2018 pour un guide d'enseignement, Winlund (2020) pour l'entrée dans l'écrit en classe en su eudois L2 et Sosinki 2020 pour l'acquisition de la lecture par des adultes peu scolarisés). Au carrefour des recherches en acquisition de langue seconde et en didactique des langues, notre communication vise à rendre compte de l'acquisition de la lecture par des adolescents (11-17 ans) dits faiblement scolarisés et à définir des profils de lecteurs en L2 au regard du rythme d'acquisition de la lecture.

Les participants à l'étude sont 45 élèves multilingues scolarisés depuis peu (de quelques mois à un an) en français L2 et répartis dans 4 Unités Pédagogiques pour Elèves Allophones Nouvellement Arriv es et Peu ou Non Scolarisés Antérieurement (UPE2A-PSA/NSA). A deux moments espac es de 10 semaines, T1 et T2, ils ont effectu e en français différents tests de conscience phonologique, reconnaissance de syllabes, lecture de lettres de l'alphabet latin, de mots familiers réguliers et irréguliers, pseudomots et compréhension de phrases issus de plusieurs tests en anglais L2 et français L1 (ECLA 16+, OURA, Beginning Alphabets Tests & Tools). Lors d'un entretien dans sa langue familiale avec l'enquêtrice et un.e interprète, chaque élève a aussi rendu compte de son parcours d'apprentissage antérieur et de ses pratiques langagières, notamment à l'écrit.

---

\*Intervenant

<sup>†</sup>Auteur correspondant: cyrille.granget@univ-tlse2.fr

<sup>‡</sup>Auteur correspondant: casnav@ac-toulouse.fr

Une analyse récente d'un échantillon réduit de 10 entretiens en langue familiale a permis de rendre compte d'une variété de profils multilingues selon la langue familiale, la durée de scolarisation en langue familiale ou langue officielle, le nombre de langues antérieurement apprises, et le nombre de langues pratiquées au moment de l'étude (Anastasio et al. 2025). Est-ce qu'à cette variété de profils sociolinguistiques correspond aussi une variété de profils de lecteurs ? L'objectif de la présente étude est de mettre en correspondances les évolutions dans l'acquisition de la lecture en français L2 (stable, négative, positive) et les profils multilingues des apprenants au moyen d'une analyse en correspondances multiples de sorte à faire émerger des variables explicatives de la variance en acquisition de la lecture, des profils de lecteurs du français L2 et ainsi de mieux comprendre les rythmes scolaires d'acquisition de la lecture par des adolescents peu scolarisés antérieurement ou scolarisés dans d'autres langues et d'autres systèmes d'écriture. Les résultats de ces analyses, en cours jusqu'en septembre, seront présentés à l'occasion de la communication.

Anastasio S., Sandoval N., Copin M., Delvaux S., Dugros H., Granget C., Félix L., Shetopalova S., Simon A. & Théophanous O. 2025. Accueil des adolescents migrants pas ou peu scolarisés antérieurement: apport de l'entretien et de l'évaluation en langue choisie, *Symposium LESSLA*, 4 juin 2025, Ville de Québec.

Beaugrand, C., Bigot de Préameneu, S., & Lecocq, B. 2018. *Entrer dans la lecture en FLS: Apprendre à lire le français aux élèves allophones*. Canopé éditions.

Bellocchi, S., & Monnier, M. 2022. Enfants bi-multilingues à l'école : Apports de la recherche et de la pratique. *ANAE- Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 179.

Bonifacci, P., Cangelosi, M., & Bellocchi, S. 2024. Oral language predictors of word reading and spelling: A cross-linguistic comparison in bilingual and monolingual children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 243, 105926. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.105926>

Lecerf, M.-A., Casalis, S., & Commissaire, E. 2024. New insights into bilingual visual word recognition: State of the art on the role of orthographic markedness, its theoretical implications, and future research directions. *Psychonomic Bulletin & Review*, 31(3), 1032-1056. <https://doi.org/10.3758/s13423-023-02347-6>

Sosinski M. 2020. Reading from a Psycholinguistic Perspective. In Kreeft Peyton, J. & M. Young-Scholten, *Teaching Adult Immigrants with Limited Formal Education*, Bristol, Multilingua Matters.

Winlund, A. 2020. Emergent literacy instruction: 'Continua of biliteracy' among newly immigrated adolescents. *Language and Education*, 34(3), 249-266. <https://doi.org/10.1080/09500782.2019.1701006>

**Mots-Clés:** lecture, longitudinal, français L2, UPE2A, NSA, profils, ACM

---

# Interactions entre pairs en maternelle : un levier pour l'acquisition du français L2

Céline Lagarde\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles – Université Grenoble Alpes : EA609, Université Grenoble Alpes – France

## Résumé

Les flux migratoires successifs entraînent une scolarisation croissante d'enfants non francophones, confrontant les enseignants à une forte hétérogénéité linguistique. En France, malgré les recommandations européennes en faveur du plurilinguisme précoce, l'école maternelle (3-5 ans) ne propose aucun dispositif structuré pour l'enseignement du français langue seconde (L2). Les enfants non francophones intègrent les classes ordinaires, où l'acquisition du français repose sur les interactions avec les pairs et les adultes (Kail, 2015). Pourtant, de nombreux enseignants relèvent une faible participation orale de ces élèves, parfois prolongée (Gauthier & Cormier, 2017). Dans ce contexte, comment soutenir leur développement linguistique?

Nous formulons l'hypothèse que les jeux libres en petits groupes favorisent la socialisation et l'usage spontané du français L2. Les enfants francophones peuvent jouer un rôle de tuteurs (Bruner), fournissant un input structurant dans une dynamique d'étayage, souvent négligée dans les pratiques pédagogiques, mais essentielle à l'acquisition langagière et au développement des compétences communicatives.

Une étude pilote menée auprès de deux enfants non francophones lors d'un jeu libre (la dinette), sans guidage adulte a montré que le type d'interaction (entre enfants non francophones ou mixtes) n'influçait pas la fréquence des tours de parole. En revanche, les échanges avec des enfants francophones donnaient lieu à des énoncés plus longs et complexes. Ces interactions mobilisaient davantage de ressources linguistiques marquant la co-construction, rejoignant la notion de séquences potentiellement acquisitionnelles (De Pietro, Matthey & Py, 1989).

La recherche en cours prolonge ce travail sur une année scolaire. Il s'agit d'une étude écologique menée dans une classe de maternelle. Huit enfants participent : quatre de petite section et quatre de moyenne section, dont la moitié a une L1 autre que le français. Les interactions sont filmées dans trois configurations : entre deux enfants non francophones, entre un enfant non francophone et un francophone, et entre un enfant non francophone avec deux francophones. Un groupe de contrôle composé uniquement d'enfants francophones a été filmé en début d'étude pour fournir un point de comparaison. Les enregistrements ont eu lieu sur trois périodes (novembre-décembre, janvier-février, avril-juin), dans le cadre d'activités pédagogiques complémentaires (APC) sur le temps scolaire, en petits groupes de 30 minutes. Le dispositif a été pensé pour être facilement réutilisable par tout enseignant.

---

\*Intervenant

À ce jour, plus de 15 heures d'enregistrements ont été réalisées. Les transcriptions et analyses sont en cours. Les premiers résultats suggèrent que ce cadre favorise la prise de parole des enfants non francophones, même sans guidage adulte. Le jeu libre semble jouer un rôle de déclencheur interactionnel, propice à l'usage spontané du français.

Cette recherche vise à éclairer les conditions interactionnelles susceptibles de soutenir l'acquisition du français L2 en maternelle, et à alimenter la réflexion sur des pratiques didactiques inclusives dès la petite enfance.

### **Références bibliographiques :**

De Pietro, J.-F., Matthey, M. & Py, B. (1989). *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, Strasbourg, 99-124.

Gauthier, R. & Cormier, M. (2017). " Moi, jouer ? ". *Éducation et francophonie*, 45(2), 47-66. <https://doi.org/10.7202/1043528ar>

Kail, M. (2015). *L'acquisition de plusieurs langues*. PUF

**Mots-Clés:** interactions entre pairs, français langue seconde, école maternelle, acquisition précoce

---

# Une analyse de classe latente de l'utilisation des stratégies d'apprentissage des apprenant.es du français L3 au secondaire II en Suisse alémanique. Le rôle du genre et du plurilinguisme des apprenant.es.

Pauline Lapaque\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Haute Ecole Pédagogique de la Fachhochschule de la Suisse du Nord-Ouest – Suisse

## Résumé

Les stratégies d'apprentissage peuvent être définies comme le moyen utilisé par l'apprenant.e pour mobiliser ses ressources cognitives et de mettre en œuvre ses aptitudes pour communiquer et/ou apprendre une langue de la façon la plus efficace et la plus économique possible (cf. Conseil de l'Europe, 2001, p. 48). L'utilisation de stratégies lors de l'apprentissage d'une langue étrangère est une des caractéristiques des *good language learners* (Naiman et al., 1978). En Suisse alémanique, le développement et l'utilisation de stratégies en cours de langues via la mise en place de didactique intégrée des langues et du plurilinguisme est officiellement recommandé (cf. CDIP, 2013, p. 2). Les stratégies étant initiées par un.e apprenant.e aux caractéristiques individuelles telle que l'âge, le genre, les connaissances préalables, motivation, etc. (cf. Gu, 2005, p. 14), il est utile de s'intéresser à ces caractéristiques afin de pouvoir développer un enseignement différencié et adapté à la classe. C'est pourquoi, dans notre poster, nous souhaiterions présenter les résultats d'une analyse des réponses de lycéen.nes de 37 classes (N=627) à un questionnaire déclaratif adapté à partir du *Strategy Inventory for Language Learning* (cf. Oxford, 1990) et ciblant leur fréquence d'utilisation de stratégies d'apprentissage en cours de français L3. Ces données ont été récoltées dans le cadre d'une étude financée par le Fonds National Suisse (cf. Manno & Heinzmann, 2023). Une analyse de classe latente a été menée pour identifier différents types d'apprenant.es du point de vue de l'utilisation des stratégies d'apprentissage, combinée à une régression multinomiale pour distinguer les classes identifiées. La classe latente la plus importante est celle des stratèges modéré.es (60.77%) à la fréquence d'utilisation de stratégies moyenne, suivie par les stratèges avancé.es (35.57%) à la fréquence d'utilisation de stratégies élevée et finalement les stratèges peu engagé.es (3.67%) à la fréquence d'utilisation de stratégies faible. Les facteurs individuels peuvent expliquer de manière statistiquement significative l'appartenance à une classe. Ainsi, les jeunes filles et les apprenant.es parlant plus d'une langue à la maison sont plus souvent des stratèges avancé.es. Les pistes d'interprétation et les implications pour la pratique en classe seront finalement discutées.

**Mots-Clés:** FLE, Suisse, stratégies, stratégies d'apprentissage, French as a Foreign Language, strategies, language learning strategies

---

\*Intervenant

---

# Pouvoir et agentivité : regards des enseignants de l'école primaire sur le plurilinguisme, les programmes et les pratiques pédagogiques plurilingues

Ewa Lenart\*<sup>1</sup> and Timea Kadas Pickel\*<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis (UP8) – Université Paris VIII - Vincennes Saint-Denis, Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – 2 rue de la Liberté - 93526 Saint-Denis cedex, France

<sup>2</sup>Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – France

## Résumé

En France, les programmes de français pour l'école primaire s'appuient depuis peu sur les apports théoriques et méthodologiques relatifs aux approches plurielles des langues et des cultures, en particulier à l'éveil aux langues (Candelier 2003, Kervran 2010, 2012) et à la démarche de comparaison des langues (Auger 2005). En effet, depuis 2015, des "comparaisons du fonctionnement des autres langues pratiquées par les élèves" peuvent être envisagées au service de l'apprentissage du français (programmes du cycle 3, 2020). Parallèlement, le plurilinguisme est explicitement décrit comme une richesse dans les derniers programmes du cycle 1 (2021), en précisant que les langues premières de tous les élèves doivent être valorisées.

Par conséquent, ce soubassement théorique des programmes s'impose aux enseignants comme la ressource théorique nécessaire pour construire leur savoir-faire en classe. Les questions qui s'en suivent sont de savoir dans quelle mesure les enseignants s'en saisissent. Comment interprètent-ils les programmes ? Comment considèrent-ils leur liberté pédagogique ? Comment voient-ils le plurilinguisme de leurs élèves et le leur, le cas échéant ?

Pour répondre à ces questions, nous rapporterons les propos de quinze enseignants et de la directrice d'école, recueillis lors d'une recherche-action menée depuis 2022, dans une école élémentaire située en banlieue parisienne, dont l'objectif est de valoriser le plurilinguisme des élèves pour une éducation et une société inclusive. Toutes les classes y participent, soit 15 classes du CP au CM2, plus de 240 élèves parlant plus de 25 langues différentes.

Les propos des enseignants ont été recueillis au moyen de questionnaires écrits, d'entretiens oraux, de biographies langagières, ainsi que de focus-groups.

Nous montrerons à l'échelle d'un établissement, un "renouveau didactique" à l'œuvre (Fleuret et Auger 2021), en même temps que des tensions entre le pouvoir et l'agentivité par rapport aux pratiques de classe plurilingues.

## Références bibliographiques

AUGER, N. (2005). *Comparons nos langues. Démarche d'apprentissage du français auprès*

---

\*Intervenant

*d'enfants nouvellement arrivés (ENA)*. Scéren/CNDP de Montpellier.

CANDELIER, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. De Boeck.

FLEURET, C. et AUGER, N. (2021). Didactisation et plurilinguisme : l'apport de la littérature de jeunesse pour approcher la norme scolaire. *Le français aujourd'hui*, 215, 89-104.

KERVAN, M. (2010). *L'éveil aux langues* au cœur d'une didactique intégrée du langage et des langues à l'école primaire. Dans C. Corblin et J. Sauvage (dir.), *L'enseignement des langues vivantes à l'école. Impacts sur le développement de la langue maternelle* (p. 97-114). L'Harmattan.

KERVAN, M. (2012). Vers une didactique inclusive des langues à l'école primaire. Dans C. Balsiger, D. Béatrix Kölher, J.-F. De Pietro et C. Perregaux (dir.), *Éveil aux langues et approches plurielles : de la formation des enseignants aux pratiques de classe* (p. 31-39). L'Harmattan.

**Mots-Clés:** plurilinguisme, programmes, pratiques pédagogiques plurilingues, école primaire

---

# Pratiques pédagogiques plurilingues pour valoriser des langues d'origine des élèves de l'école primaire : regards croisés des enseignants et des parents d'élèves

Ewa Lenart\*<sup>1</sup> and Timea Kadas Pickel\*<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis (UP8) – Université Paris VIII - Vincennes Saint-Denis, Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – 2 rue de la Liberté - 93526 Saint-Denis cedex, France

<sup>2</sup>Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – France

## Résumé

La recherche montre l'importance de valoriser le plurilinguisme des élèves dès leur plus jeune âge. Les différences linguistiques et culturelles, loin d'être un obstacle, constituent des opportunités d'apprentissage enrichissantes. Cette approche favorise non seulement l'acquisition de la langue de scolarisation, mais renforce aussi la confiance et le bien-être des élèves (Hélot & Rubio, 2013). Dans ce contexte, nous souhaiterions présenter les pratiques pédagogiques plurilingues déployées lors d'une recherche-action menée dans une école élémentaire en banlieue parisienne et d'autre part, confronter les regards des enseignants de cette école, ainsi que des parents d'élèves sur l'importance des pratiques plurilingues à l'école.

Notre recherche-action, menée depuis janvier 2022, implique quatorze classes et plus de 240 élèves âgés de 6 à 11 ans, parlant collectivement plus de 25 langues différentes. Elle s'articule autour de trois axes : enseignants, élèves et parents. Notre objectif est de trouver des ressources pour des pratiques pédagogiques plurilingues prenant en compte les langues d'origine des élèves (Plane & Rinck, 2021).

Plusieurs activités pédagogiques ont été déployées : exploration des biographies langagières (Busch 2006), lecture de l'album plurilingue "Sophie et ses langues" (Hélot, 2015), utilisation d'une version simplifiée du "Petit Prince" en diverses langues, et création de kamishibais plurilingues.

En ce qui concerne les enseignants, les résultats, basés sur des questionnaires, entretiens et focus-groups, révèlent une évolution significative de leurs attitudes envers le plurilinguisme. Ils témoignent également d'une nouvelle perception de leurs propres compétences linguistiques et pédagogiques, devenant ainsi des leviers pour un enseignement plus inclusif.

Des entretiens individuels avec les parents ont permis d'explorer les politiques linguistiques familiales et leur réception des activités plurilingues proposées.

Nous pouvons conclure en disant que nous avons besoin d'une action commune pour faire progresser les élèves et les prendre en compte dans leur globalité avec leur patrimoine linguistique et culturel pluriel.

---

\*Intervenant

## References bibliographiques

Busch, B. (2006). Language biographies-approaches to multilingualism in education and linguistic research. In Busch, B., Jardine, A. & Tjoutuku, A. (eds) *Language biographies for multilingual learning*, PRAESA, 5-19.

Helot, Ch. (2015). *Sophie et ses langues*. Montreuil, Association Dulala.

Helot, Ch. & M.-N. Rubio (eds) (2013). *Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant*. Toulouse, Éditions Erès.

Plane, S. & Rinck, F. (eds.) (2021). La place de la vulgarisation dans la culture professionnelle des enseignants. *Repères* 63.

Succession Antoine de Saint-Exupery (2020) *Le théâtre du Petit Prince*. Edition Raphaele Glaux, Anne Sophie Origlia & Maia Biegatch, Fleurus.

**Mots-Clés:** pratiques pédagogiques plurilingues, langues d'origine, école primaire, enseignants, parents d'élève

---

# Parler en langue étrangère en contexte scolaire : entre théorie et tâtonnements du terrain

Jean Jacques Leroux\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Université de Montpellier Paul-Valéry – Laboratoire LHUMAIN – France

## Résumé

Apprendre à parler une langue étrangère dans le cadre d'une institution scolaire ou universitaire n'a rien d'évident. Le temps est compté, les attentes sont nombreuses, et les marges de manœuvre parfois étroites. Ce que l'on appelle " milieu guidé " - par opposition à l'immersion spontanée - pose ainsi une série de tensions pédagogiques que les enseignants affrontent quotidiennement. Les classes d'élèves, qu'elles soient dans un collège, au lycée ou en formation continue, sont des lieux où la langue vivante se confronte à des contraintes temporelles et organisationnelles. Mais, au-delà de tout cela, il s'agit de créer des espaces de travail et de dialogue où les élèves se sentent suffisamment en confiance pour se lancer, même dans l'incertitude. Car, pour que l'oral en langue étrangère devienne un véritable outil d'expression, il ne suffit pas de leur transmettre un savoir, il faut pouvoir proposer autre chose : il faut aussi nourrir une dynamique d'échanges, de communication encourager la prise de risque, et parfois accepter que le processus d'apprentissage soit semé de tâtonnements. Au fond, il n'y a pas que l'acquisition d'une langue, mais la manière dont la langue devient un outil pour l'élève.

Cette communication est née d'un constat de terrain : faire parler les élèves en langue étrangère, ce n'est pas seulement leur transmettre des formes linguistiques, c'est créer les conditions pour qu'ils osent, tâtonnent, répètent, se reprennent. C'est aussi, parfois, accepter que les silences ou les détours fassent partie du processus.

Plutôt que d'opposer frontalement les approches issues de la didactique des langues et celles venues de l'appropriation, je propose ici d'en croiser les apports à partir de plusieurs exemples concrets observés en classe (collège, lycée, formation continue). L'accent sera mis sur des moments d'interaction à l'oral : reformulations, rétroactions correctives, hésitations, co-construction du sens. Ces extraits nous permettront de réfléchir aux gestes professionnels qui soutiennent l'appropriation de la langue parlée.

Il ne s'agira pas de trancher entre deux écoles de pensée, mais d'interroger la manière dont les enseignants s'approprient (ou non) certains principes issus de la recherche, souvent dans un cadre contraint. Finalement, ce que nous dirons de l'oral en langue étrangère pourrait bien nous inviter à reconsidérer plus largement notre rapport au langage dans l'enseignement.

**Mots-Clés:** Oral, Communication, Enseignement, Immersion, Milieu guidé, Appropriation

---

\*Intervenant

---

# Entraînement de la conscience morphologique dérivationnelle et apprentissage du lexique chez des élèves allophones en Unité Pédagogiques pour Élèves Allophones Arrivants (UPE2A)

Minerva Rojas<sup>\*1,2,3</sup> and Maria Elena Dell'aquila<sup>\*†1</sup>

<sup>1</sup>Université Côte d'Azur – Université Côte d'Azur (UCA) – France

<sup>2</sup>Bases, Corpus, Langage (UMR 7320 - UCA / CNRS) – Université Nice Sophia Antipolis (1965 - 2019),  
Centre National de la Recherche Scientifique, Université Côte d'Azur – France

<sup>3</sup>BCL, équipe Logométrie : corpus, traitements, modèles – Bases, Corpus, Langage (UMR 7320 - UCA / CNRS) – France

## Résumé

Les élèves allophones qui intègrent l'Éducation Nationale le font normalement dans des classes dites UPE2A (Brun, 2024). Bien que ces élèves soient dans un contexte immersif qui assurerait le contact avec la langue cible et son apprentissage, les nouvellement arrivés ont besoin d'un enseignement guidé du français afin d'intégrer les classes ordinaires. Ainsi, la langue devient l'objet et le vecteur des apprentissages. Dans ce cadre-là, un enseignement explicite et métalinguistique du lexique contribuerait au développement d'autres compétences, comme la lecture (Deacon & Kirby, 2004 ; Duncan, Casalis & Colé, 2009 ; Maree-Breton, Besse & Royer, 2010), essentielle à la réussite scolaire.

Pour ce faire, une intervention sur la conscience morphologique dérivationnelle (CM désormais aiderait à enrichir le lexique et faciliterait l'identification des mots écrits (Bowers & Kirby, 2010 ; Pressley, Disney et Anderson, 2007). Par CM, nous comprenons les connaissances sur les morphèmes (sens et forme), la capacité à les manipuler et à comprendre les règles de formation des mots (Carlisle, 1995). Pourtant, malgré les résultats positifs de l'entraînement en CM, tant en L1 qu'en L2, (Carlisle, 2010 ; Colé, Maree-Breton, Royer et Gombert, 2003 ; Chapleau, 2017 ; Fejzo, 2005, 2016, 2021) il reste peu exploré en cours de L2. Par ailleurs, les questions de morphologie dérivationnelle sont omises dans les manuels de FLE, de même que dans le seul manuel destiné aux collégiens nouvellement arrivés (Chnane-Davin et al., 2005). Pour toutes ces raisons, nous avons décidé d'effectuer une intervention en CM en UPE2A.

Une étude quasi-expérimentale a été menée dans l'UPE2A du collège Jules Romains à Nice. L'échantillon est composé de 20 élèves, divisés en deux sous-échantillons, dont un composé par 10 élèves de niveau A1 et l'autre par 10 élèves, débutants en FLE. Un pré-test et un post-test en CM dérivationnelle ont été élaborés, comportant trois épreuves : identification / extraction de la base de mots polymorphémiques ; jugement morphologique (trouver l'intrus

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: maria-elena.dell'aquila@etu.univ-cotedazur.fr

qui n'appartient pas à la famille de mots) ; et compréhension-production des affixes. Concernant la phase d'expérimentation, elle s'est prolongée pendant 10 semaines ; les activités réalisées portent sur les familles de mots et les procédures d'extraction, d'analyse et de production de morphèmes. Il faut enfin signaler que la sélection de mots et de morphèmes abordés a été effectuée à l'aide d'une analyse de corpus de manuels de FLE et de fiches pédagogiques utilisées dans la classe mentionnée.

Nous trouvant avant l'étape post-test, les résultats seront soumis à des statistiques descriptives de tendance centrale et de dispersion afin d'analyser l'évolution des deux sous-échantillons et leur variabilité. Les tests Wilcoxon et U de Mann-Whitney permettront de déterminer si les éventuelles différences entre les résultats pré-test et post-test sont significatives statistiquement. En outre, des questionnaires de profil et l'analyse qualitative du corpus oral recueillis lors de l'intervention nous permettra d'observer l'évolution de chaque apprenant et le processus d'apprentissage (épilinguistique et métalinguistique).

En résumé, dans notre communication affichée nous aborderons les résultats issus de notre étude et les enjeux de l'enseignement et de la recherche en UPE2A.

**Mots-Clés:** conscience morphologique, lexicque, FLE, UPE2A, élèves nouvellement arrivées

---

# Enseignement bilingue : de l'étiquette à la diversité de pratiques

Gabriela Steffen\*<sup>†1</sup> and France Rousset\*<sup>‡1</sup>

<sup>1</sup>Université de Genève = University of Geneva – Suisse

## Résumé

La recherche sur l'enseignement bi-plurilingue, centrée sur les enjeux de l'enseignement/apprentissage des disciplines scolaires en L2 –en particulier l'alternance des langues en classe–, s'est enrichie ces dernières années d'observations ethnographiques des pratiques telles qu'elles se déploient en classe bi-plurilingue, dans une diversité de contextes, de langues et de disciplines. Définie comme l'enseignement de disciplines dites non linguistiques ou DNL *en* langue-s seconde-s, cette approche s'inscrit dans une didactique du plurilinguisme (Moore, 2006, Gajo, 2009) orientée vers l'élaboration conjointe des savoirs disciplinaires et langagiers, se distinguant ainsi à la fois de l'enseignement de DNL en L1 et de celui *de* la L2 en tant que matière. Dans cette contribution, nous présenterons des données recueillies dans le cadre d'un suivi scientifique(1) de classes bilingues dans le canton de Soleure en Suisse. Ce canton germanophone –avec l'allemand comme langue de scolarisation– a récemment introduit des enseignements bilingues/immersifs en français L2, suite à une directive cantonale.

Ces données relèvent d'observations ethnographiques filmées de pratiques d'enseignement/apprentissage en classe, ainsi que d'entretiens semi-directifs avec les acteurs impliqué-e-s dans le projet (directions, enseignant-es, élèves), faisant émerger leurs représentations sociales et considérations à propos de l'enseignement bilingue/immersif.

Les résultats mettent en exergue une variété de pratiques, classables en trois catégories: 1) un enseignement de langue orienté vers le contenu, dans lequel l'étiquette "enseignement bilingue" est interprétée comme une occasion supplémentaire de travailler la L2, dans le contexte d'une DNL et avec un focus sur les formes linguistiques; 2) un enseignement immersif de la DNL, où l'apprentissage de la L2 est incident et le recours à la L1 réservé à des vérifications de compréhension de la DNL; 3) un enseignement bilingue orienté vers les savoirs (disciplinaires et linguistiques), où les ressources langagières (L2 et L1) sont au service de l'enseignement/apprentissage de la DNL, la L2 travaillée en contexte, en usage, en action (perspective actionnelle) et traitée comme outil d'enseignement/apprentissage pour la DNL, dans l'esprit d'une didactique plurilingue et intégrée des savoirs.

Cette pluralité des pratiques d'enseignement/apprentissage observées en classe sous l'étiquette "enseignement bilingue", ainsi que les représentations et les considérations didactiques des enseignant-es nous permettra notamment de proposer des pistes pour repenser la formation et l'accompagnement des enseignant-es sur le terrain.

---

\*Intervenant

<sup>†</sup>Auteur correspondant: gabriela.steffen@unige.ch

<sup>‡</sup>Auteur correspondant: france.rousset@unige.ch

Gajo, L. (2009), " De la DNL à la DdNL : principes de classe et formation des enseignants ", *Les langues modernes*, no 103/4, p. 15-24.

Gajo L. & Steffen, G. (2015), " Didactique du plurilinguisme et alternance de codes : le cas de l'enseignement bilingue précoce ". *The Canadian Modern Language Review/Revue Canadienne des Langues Vivantes*, no 71/4, p. 471-499.

Gajo, L. et al. (2013). Plurilingualisms and knowledge construction in higher education. In A.-C. Berthoud et al. (Eds). *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam: Benjamins. 287-308.

Moore, D. (2006), *Plurilinguismes et école*. Paris, Didier.

(1) mandaté par le canton de Soleure, mené par G. Steffen et F. Rousset et dirigé par L. Gajo sur l'année scolaire 2024-2025.

**Mots-Clés:** Enseignement bilingue, pratiques d'enseignement/apprentissage, disciplines dites non linguistiques en L2, didactique plurilingue et intégrée

---

# Les émotions dans les interactions en classe avec des élèves allophones : une approche interculturelle

Siling Sun\*<sup>1</sup> and Delphine Guedat-Bittighoffer\*<sup>†1</sup>

<sup>1</sup>Centre Interdisciplinaire de Recherche sur les Patrimoines en Lettres et Langues – Université d’Angers  
– France

## Résumé

Ce poster présente un protocole de recherche qui s’inscrit dans le cadre d’une thèse de doctorat intitulée ” Les émotions en classe de langue : expériences émotionnelles et leurs effets sur l’apprentissage ”. Cette recherche fait partie du projet ” SLS4Teens ” (l’apprentissage des langues secondes à l’école pour les adolescents), qui vise à explorer en profondeur le processus d’apprentissage des langues chez les adolescents, tout en évaluant l’efficacité de l’approche neurolinguistique (ANL) sur la production orale, ainsi que sa pertinence dans des contextes nationaux variés.

Dans notre enseignement destiné à un public allophone, nous rencontrons des adolescents aux parcours culturels divers (Guedat-Bittighoffer, 2024). Ces apprenants se trouvent souvent au carrefour de transitions identitaires et de conflits culturels, où les réactions émotionnelles – comme l’ennui, l’anxiété ou encore l’enjoyment (Guedat-Bittighoffer et al., 2023)– deviennent des indices essentiels pour la compréhension de leur identité fluide. Ces dynamiques ne proviennent pas uniquement des compétences linguistiques, mais sont fortement influencées par les facteurs culturels qui façonnent la compréhension et l’expression des émotions. Comment penser l’impact de ces facteurs interculturels dans l’enseignement à travers le prisme des émotions ?

Selon la théorie des émotions construites de Feldman Barrett (2017), les émotions sont intimement liées au langage et au contexte où la culture y joue un rôle fondamental. La connaissance interculturelle liée aux émotions est essentielle pour construire des relations interpersonnelles au sein d’un groupe. Développer une compétence interculturelle permet l’expression émotionnelle (Guedat-Bittighoffer, 2024). Guedat-Bittighoffer (2024) explique également que l’interculturel se manifeste d’abord dans la rencontre avec l’autre, dans l’interaction. Dervin et Auger (2019) insistent également sur le fait que l’interculturalité est avant tout une expérience relationnelle, à envisager comme dynamique, diverse et non culturaliste. L’interculturalité ne se limite pas aux différences géographiques : toute pratique culturelle est interculturelle dans la mesure où elle implique une relation réflexive à l’autre (Cheng, 2022). Pour mieux comprendre les émotions des uns et des autres, l’enseignant doit ainsi guider les élèves à réfléchir sur leur propre position culturelle et celle de l’autre, en développant une curiosité et une ouverture envers d’autres cultures (Byram et al., 2002). Il s’agit de repenser la relation (même une relation conflictuelle où se manifestent les émotions) à l’autre à partir d’une perspective de diversité, et de développer la capacité à interagir avec des personnes issues de cultures différentes, aux identités multiples et aux parcours singuliers (Byram et al.,

---

\*Intervenant

<sup>†</sup>Auteur correspondant: delphine.guedat-bittighoffer@univ-angers.fr

2002). Dans ce sens, le rôle des enseignants est d'accompagner le processus de compréhension des enjeux interculturels à partir des signes émotionnels.

Notre protocole de recherche se concentre sur des élèves allophones inscrits dans des collèges de l'académie de Poitiers, qui apprennent le français comme langue seconde. Dans le cadre du projet " SLS4Teens ", nous combinerons l'observation participative, les entretiens approfondis et les questionnaires, en mobilisant une approche mixte qualitative et quantitative. L'objectif principal de ce poster est d'analyser, sous un angle interculturel, le rôle des émotions dans l'apprentissage d'une langue étrangère, afin de favoriser l'engagement et la participation des élèves en classe.

**Mots-Clés:** Emotions, relation interculturelles, identité, altérité