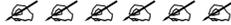


Eveil aux langues

Projet Socrates/Lingua 42137-CP-3-99-1-FR-Lingua-LD



Rapport sur la formation des enseignants en contexte européen dans le programme Socrates EVLANG

Synthèse rédigée par : Dominique Macaire

Institut Catholique de Formation Professionnelle et Pédagogique, Marseille

&

Université René Descartes Paris V, Laboratoire de Sociolinguistique

Rapport sur la formation des enseignants en contexte européen dans le programme Socrates EVLANG

PLAN

I INTRODUCTION

- I. 1. Remarques liminaires
- I. 2. Visées de la formation Evlang
- I. 3. Axes pour la réflexion sur la formation continue dans le cadre du programme Evlang

II CADRE GENERAL DE LA FORMATION A L'VEUIL AUX LANGUES A L'ECOLE PRIMAIRE DANS LE PROGRAMME EVLANG

- II. 1. Quelques convictions pour la formation continue
- II. 2. Public cible
- II. 3. Objectifs de la formation
- II. 4. Types de formateurs sollicités
- II. 5. Démarche de formation
- II. 6. Tâches de formation
- II. 7. Contenus de formation spécifiques à l'éveil aux langues

III DISPOSITIF DE FORMATION DANS LE PROGRAMME EVLANG

- III. 1. Organisation générale du protocole de formation dans le programme Evlang
- III. 2. Dispositif de formation Evlang en France
- III. 3. Mise en œuvre de la formation chez les partenaires européens

IV DES FREINS A LA LEVEE DES RESISTANCES

- IV. 1. Observation des résistances au déplacement
- IV. 2. Repérage des freins principaux
- IV. 3. Quelques levages de freins observés

V ELEMENTS DE BILAN

- V. 1. Evaluation du côté de l'enseignant
- V. 2. Evaluation menée par les formateurs
- V. 3. Evaluation menée par les partenaires
- V. 4. Eléments d'évaluation s'articulant avec les objectifs assignés à la formation
- V. 5. L'Evaluation au travers du protocole qualitatif Evlang
- V. 6. Conclusions du rapport

VI ANNEXES

- VI. 1. Quelques modèles de formations proposées par les partenaires
- VI. 2. Récapitulatif des modules mis en place par les partenaires
- VI. 3. Références bibliographiques

Le présent rapport présente la façon dont le programme Socrates EVlang a conçu la formation des enseignants généralistes polyvalents du primaire et enseignant à des élèves de 8-12 ans pour la mise en oeuvre de l'expérimentation en Europe, dans cinq pays.

Il tente de cerner quelques points clés des formations telles qu'elles ont été menées, s'appuyant sur des pratiques innovantes à l'école primaire.

A la lumière de l'évaluation menée, il formule quelques recommandations pour des formations ultérieures.

I. INTRODUCTION

I.1. REMARQUES LIMINAIRES

Il convient d'annoncer dès le départ la modestie de ces réflexions.

Les réflexions sur la conception de la formation ont été menées par un nombre restreint de chercheurs, la plupart des membres du groupe de travail Evlang n'étant à l'époque guère spécialistes de la formation d'enseignants du primaire. Les supports pédagogiques n'existaient que sous une forme très primaire au départ. La définition de la démarche pédagogique était à l'état de gestation : on parlait de "pédagogie active" (Demande déposée à Bruxelles, 97) et dans un seul texte on trouvait le terme d'"auto-socio-construction" pour conforter le couple enseignement-apprentissage (déclaration du groupe de travail "Facq", Evreux, 1997).

Ces actions de formation ayant été menées de façon conjointe dans plusieurs pays européens, cela a impliqué la nécessité de prendre en compte les divers contextes éducatifs, les cultures de formation et de respecter le pragmatisme des contraintes institutionnelles. Un cadre commun a du être dégagé. Nous verrons ici les principes et modalités d'action retenus par les participants à la réflexion pour la formation des enseignants à l'éveil aux langues.

Enfin, depuis le début d'Evlang, et parallèlement à ce programme, des formations à l'éveil aux langues ont été menées dans des cadres moins contraignants. De ces expériences sont nées d'autres réflexions contributives. Elles ne seront pas prises en compte ici.

I.2. VISEES DE LA FORMATION EVLANG

L'une des dix hypothèses du projet Evlang aborde la question de la formation continue des enseignants du primaire. Il s'agit de l'hypothèse 10 qui stipule :

*"Il est possible de concevoir des supports didactiques tels que des maîtres généralistes de l'enseignement primaire puissent les utiliser avec suffisamment de profit pour que les hypothèses précédentes soient vérifiées, pour peu qu'une formation/sensibilisation de base leur soit donnée."*¹

La formation a une **visée actionnelle** :

- Il s'agit de rendre les enseignants capables de mettre en oeuvre des activités d'éveil et de se positionner par rapport à cette discipline nouvelle pour eux.

¹ Candelier, Demande déposée à Bruxelles, 1997

- Il convient de recruter des enseignants capables de s'intégrer dans une expérimentation guidée et relativement rigide.

Et également une **visée plus politique** dans certains cas :

En promouvant la démarche auprès d'écoles entières et des partenaires éducatifs tout particulièrement par l'inscription des formations aux plans officiels des régions/états, ou encore en aidant à la mise en oeuvre d'une politique des langues dans des régions au plan institutionnel, par exemple, le programme Eulang a contribué à la diffusion d'idées neuves sur le multilinguisme. Les enseignants formés se sentant ambassadeurs d'idées nouvelles et promoteurs de la démarche au sein de leur équipe, de leur école.

L'intention du programme Eulang en matière de formation continue se veut réaliste. Il s'agit de ne pas tout envisager tout de suite, comme un bouleversement des habitus par exemple, et ce à deux niveaux : au niveau professionnel et au niveau institutionnel, et de ne pas chercher à accélérer le rythme du changement (pour l'enseignant dans ses pratiques pédagogiques ou en matière de politique linguistique dans les pays concernés), mais plutôt de chercher à atteindre des paliers ensemble, les valider par une expérimentation solide. La recherche a pris une teinte pragmatique intégrant la mesure de la durée dans le changement attendu.

Notons ainsi que le dispositif de formation qui sera développé dans ce rapport ne vaut que pour la visée suivante : mettre des enseignants en expérimentation sur un programme cadré avec un protocole très précis. Précisons par prudence, et pour éviter une utilisation abusive de ce dispositif, que si l'on avait opté pour d'autres visées, comme celle de diffuser la démarche ou de l'étendre à des établissements dans le cadre de "contrats" / "projets" d'école, ou encore de faire produire des outils pour d'autres niveaux de classes que le cycle III, on aurait alors soit opté pour des objectifs autres, soit on aurait pondéré différemment ces objectifs.

I.3. AXES POUR LA REFLEXION SUR LA FORMATION CONTINUE DANS LE CADRE DU PROGRAMME EULANG

Le travail sur de la formation des enseignants s'est articulé autour de trois éléments :

- d'une part **l'analyse des conceptions des enseignants sur Eulang et les langues au sein de l'école**. Dans un premier temps, nous avons observé les conceptions des enseignants impliqués dans la production et la validation des supports. Ces conceptions ont constitué des repères utiles dont nous avons tiré quelques enseignements pour proposer dans un second temps un cadre de formation réaliste permettant un réel déplacement des représentations chez les enseignants en formation et une aide véritable au changement de pratiques.

- d'autre part une **conception active de la formation** en synergie avec l'apprentissage des élèves. Pour rendre les enseignants maîtres de leur projet, il convient de les rendre acteurs de leur formation. Le parallèle entre la logique d'enseignement-apprentissage et la logique de formation se doit d'être explicite et vécu en formation de manière cohérente.

- enfin le nécessaire **respect des cultures didactiques et pédagogiques des pays partenaires** en Europe, autant que la prise en compte des systèmes différents dans lesquels vivent les élèves. Il n'est nullement envisageable de plaquer un modèle de formation unique sur les situations spécifiques. En revanche, nous avons dégagé un cadre commun de référence pour des formations que nous appellerons ici "communes".

II. CADRE GENERAL DE LA FORMATION A L'EVEIL AUX LANGUES A L'ECOLE PRIMAIRE DANS LE PROGRAMME EVLANG

On présentera ici le cadre général dans lequel s'inscrivent les convictions repérées de façon commune par les partenaires européens pour la mise en place d'un premier module de formation sur l'Eveil aux Langues à l'école primaire.

Dans le projet déposé à Bruxelles pour la demande de subvention dans le cadre du programme européen Socrates Lingua action D, il est prévu que les maîtres bénéficient *“d'une formation/ sensibilisation peu importante correspondant à ce que l'on pourrait raisonnablement attendre d'une extension ultérieure de la démarche dans d'autres classes voire d'une généralisation du dispositif.”*².

L'originalité de la formation continue proposée ne réside pas uniquement dans sa durée (18 heures de formation en deux jours, plus 1 jour dans la plupart des cas), mais dans le sens qui va lui être donné.

II.1. QUELQUES CONVICTIONS POUR LA FORMATION CONTINUE DANS LE CADRE EVLANG

Des échanges entre les partenaires européens, de l'analyse des freins et leviers (voir partie IV) sont nées quelques convictions communes en ce qui concerne le concept de la formation Evlang. Les modalités pratiques de mise en œuvre des formations ont été laissées à l'initiative de chaque partenaire, voire de chaque site parfois, du fait de contraintes institutionnelles (dates à respecter, nombre de formateurs, intégration de la formation dans un cadre plus vaste...).

Ces convictions communes se résument comme suit.

II.1.1. Le point de départ de la formation

On tâchera de toujours partir des représentations des élèves et de celle des enseignants. En effet *“plus les enseignants se sentiront concernés par les représentations de leurs élèves, plus ils seront attentifs à l'épistémologie des savoirs dont ils ont la charge”*³. L'analyse des conceptions des enseignants va guider la formation en termes d'accents placés ici ou là. Il ressort par exemple de la vision très monolingue de l'espace scolaire qu'ont les enseignants que l'approche multilingue doit être proposée dès le début de la formation pour favoriser le déplacement.

II.1.2. Les dimensions de la formation

La formation cherche à prendre en compte la dimension affective, la dimension cognitive et la dimension sociale du changement afin de mieux favoriser le déplacement.

Le choix personnel préside à la décision du changement. La formation dégagera un manque ou un besoin⁴. C'est la dimension affective.

Les modifications que l'on propose, les supports que l'on veut faire mettre en œuvre dans un cursus doivent être réalistes, cela relève de la dimension cognitive qui tend vers l'outillage professionnel (maîtrise de savoir-faire et d'outils).

² Candelier, Demande déposée à Bruxelles, 1997

³ Develay, Cahiers Pédagogiques, mars 1993

⁴ Bissonnette, 1998

La dimension sociale demande qu'on rassure et que l'on sécurise les enseignants en formation.

Un suivi, un accompagnement doit être intégré à la formation pour aider au transfert et à l'enracinement des pratiques.

II.1.3. Le comment

Nous avons eu la préoccupation de partir de ce que les enseignants savent faire et maîtrisent pour les mettre en situation de réussite. Derrière ce choix se trouve la reconnaissance tacite du degré de compétence des stagiaires en formation.

Durant la formation, il a été vital de montrer le vécu de la classe et du champ professionnel : comme des vidéos présentant des activités d'élèves, des comptes-rendus d'expérience d'enseignants (ceci, dans un esprit de confrontation à des pratiques contextualisées, pour donner vie à la réalité et la faire partager).

Cette phase pouvait arriver dans un second temps de formation, après une mise en pratique autonome des supports présentés, afin de ne pas modéliser les expériences des collègues, mais de mettre en cause le modèle pédagogique implicite, le savoir d'expérience, qui sera relu en tension avec à la fois les savoirs universitaires, les pratiques sociales de référence. En revanche, elle a eu une réelle importance, car les enseignants considèrent que ce qui se voit vraiment en classe est devenu possible. La réalisation chez les pairs confère à l'expérience menée un degré accru de crédibilité.

On a mis les enseignants en situation d'acteur : il s'agissait de leur faire "vivre" les supports élaborés dans le programme Evlang, puis de les faire "réfléchir sur" d'autres supports du même programme, enfin de les faire "agir sur" des supports choisis pour leur intérêt, par exemple en proposant une adaptation de certains supports à des contextes différents. Cette triple approche permet généralement de passer en formation d'une logique transmissive à une logique participative, dans laquelle se gagne l'autonomie professionnelle. Les trois niveaux seront explicités ultérieurement dans la partie "Démarches de la formation".

II.1.4. Pour une pédagogie de l'investigation-structuration autour d'obstacles identifiés

Dans le programme Evlang, l'élève est un acteur de son apprentissage, de par la prise en compte de sa biographie langagière et de ses progrès au cours de l'année (journal de l'élève), de par les situations d'apprentissage que l'enseignant lui propose et qui se traduisent en formation par le travail sur l'articulation des phases de mise en situation et de phases de recherches, suivies d'une synthèse structuration) sur les situations de découverte, les activités ludiques, le "discours sur" et les logiques inductives en particulier.

Nous nous sommes appuyés sur le courant de l'investigation-structuration (Develay, 1994) et sur les recherches sur l'obstacle, qui donne une échelle du type : "déstabilisation, (re)construction alternative, identification par l'apprenant". "Il s'agit ici de développer l'alerte aux obstacles, non de viser leur franchissement" (Astolfi, 97).

Il nous a paru essentiel de former les enseignants dans la même logique et de leur proposer des phases similaires en cours de formation.

II.2. PUBLIC CIBLE

Sont concernés les **maîtres généralistes qui enseignent à des élèves de 8-12 ans**, soient généralement les deux dernières années du cycle primaire chez les partenaires européens.

Les enseignants titulaires de la classe sont les responsables du projet pédagogique. A ce titre, ils sont la cible privilégiée de la formation Evlang.

Les enseignants titulaires de leur classe disposent de la gestion de la classe, de l'articulation des disciplines et des apprentissages, tout autant que de la maîtrise du temps scolaire. Ils peuvent gérer de façon souple les rythmes scolaires, en fonction des élèves et de leurs objectifs pédagogiques. Ils sont également des référents pour leurs élèves au plan pédagogique et didactique comme au plan affectif.

Dans le cas de partages de tâches (mi-temps ou partages de services entre enseignants dans certains pays), nous avons formé de préférence le maître qui a en charge l'enseignement de la langue de l'école. En effet, il peut ainsi faire le lien entre L1 et l'éveil aux langues."⁵

II.3. OBJECTIFS DE LA FORMATION

Les buts définis pour les formations Evlang, puis repris par la suite dans les textes internes ou les divers articles disponibles, s'articulent autour des points suivants, décidés de façon collégiale entre partenaires européens :

1. Faire acquérir des comportements, des savoirs et des habiletés professionnelles en lien avec les visées de l'éveil aux langues
2. Permettre un recul critique quant à ses propres pratiques et convictions
3. Favoriser la construction par les stagiaires d'une représentation individuelle et collective de l'éveil aux langues
4. Faire prendre en compte les enjeux institutionnels internes et externes
5. Favoriser la mise en réseau des expériences

Points 1, 2 et 3

Il s'agit en particulier, de provoquer chez l'enseignant une réflexion sur les langues, en créant les conditions propices à une décentration.

La formation vise le développement de compétences professionnelles chez le maître parallèles aux compétences attendues des élèves : la compétence à apprendre des langues diverses et la compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle. Les compétences attendues relèvent des domaines suivants:

- compétences sociolinguistiques et socioculturelles
- compétences disciplinaires et transdisciplinaires
- compétences métalangagières et métacognitives
- compétences psychologiques et pédagogiques : construire une médiation vers l'autonomie de l'apprenant

Faire accepter l'idée selon laquelle il est normal de se poser des questions, de ne pas avoir toutes les réponses, ce qui renvoie à un nouveau rôle de l'enseignant. Ce qui renvoie

⁵ Compte-rendu du groupe de travail Evlang, Bruxelles, 1998

également au fait qu'il faut passer du simple au complexe. La professionnalité des enseignants est en mutation : l'éveil accompagne cela. Par la présentation simultanée de plusieurs langues, l'enseignant prend en compte et gère la complexité sans la rendre compliquée.

Faire naître la curiosité, la découverte, qui vont agir sur la motivation dans une logique de déplacement, de décentration, ce qui constitue une aide au changement.

Points 4 et 5

Réfléchir sur l'école en général, sur les enjeux des langues en particulier. Pour aider ensuite à défendre son projet vis à vis des partenaires institutionnels (texte fondateur de la formation).

Cela se vit essentiellement dans l'interaction entre les stagiaires et les ressources échangées entre eux.

II.4. TYPES DE FORMATEURS SOLLICITES

Les formateurs ont exercé différentes fonctions, qui ne sont pas toutes tenues par les mêmes personnes⁶ :

- une **fonction d'apport** : apports théoriques, informations sur les langues, présentation des supports...(formateur et/ou intervenant(s))
- une **fonction d'accompagnement au déplacement** : aide au questionnement, à la déstabilisation -(re)structuration et reformulation (animateur)
- une **fonction de témoin, jouée par les pairs** pour :
 - ✍️ Présenter leur témoignage, leur expérience et montrer comment ils ont levé certains freins de départ
 - ✍️ Aider à la mise en œuvre des supports en les faisant vivre à leurs collègues par l'expérimentation
 - ✍️ Articuler l'utilisation des supports avec la pédagogie de la gestion de l'erreur et de celle de l'aide apportée aux élèves. Par exemple, en montrant aux stagiaires en formation comment aider les élèves à s'appuyer sur ce qu'ils savent faire. Ou encore stimuler dans le cours de la mise en œuvre des supports la réflexion métalangagière et la rendre explicite.
- une **fonction institutionnelle** (responsable du stage)

Chaque fois que cela a été possible, nous avons engagé plusieurs formateurs à participer au stage. Dans les cas où cela n'a pas été réalisé que pour une moindre part, les formateurs ont eux-mêmes déploré leur solitude. L'éveil aux langues s'articule plutôt avec la diversité....

II.5. DEMARCHE DE FORMATION

A l'occasion de la mise en place des dispositifs Evlang, les formateurs ont été confrontés à la question suivante : "Comment, dans une formation de base réaliste – c'est-à-dire courte – et qui s'adresse à tous les enseignants, y compris les non linguistes, mettre en adéquation les compétences d'enseignement concernant particulièrement l'éveil aux langues pour qu'ils soient aptes à aider à la construction des compétences attendues des élèves ?"

La boîte à outils Evlang propose les trois niveaux suivants (cf. Charlier) :

⁶ Eléments empruntés largement à l'article suivant : Macaire, D. (1998). L'éveil aux langues à l'école primaire en contexte européen : Eléments de réflexion pour la formation des enseignants, in : Billiez, J. (Ed.) De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommages à Louise Dabène, Grenoble, LIDIL, p. 341-353

Niveau 1

Faire mettre en oeuvre les “savoirs combinatoires” (Kernen et Merguât, 1998) dans des situations qui ont du sens. C’est faire vivre les compétences attendues des élèves par les enseignants dans la posture d’apprenant. C’est donc avoir une idée claire de ce que “apprendre des langues” veut dire, et de la manière dont on devient compétent dans ce domaine (Macaire, Louvain 2000)

Si un enseignant dit qu’il “a peur de toutes ces langues à la fois” : la réponse au niveau 1 sera de se dire que pour “vivre dans une société multilingue et multiculturelle” il convient d’en accepter la diversité. L’école est déjà un lieu de rencontres au pluriel car les biographies langagières des élèves sont variées par exemple. La formation va donc au niveau 1 s’appuyer sur la réalité existante, la faire émerger de façon consciente et tenter de développer des attitudes d’acceptation positive de la diversité (dont chacun est l’un des représentants : la diversité ce ne sont pas des rails parallèles, c’est une dynamique entrecroisée et au cœur de chacun). Les enseignants, dans la posture d’élève, vont donc découvrir une grande variété de langues plus ou moins familières qu’ils chercheront à classer, localiser, organiser en familles etc.

Niveau 2

Faire réguler les processus, négocier les interactions dans la construction des savoirs et évaluer la pertinence des ressources mobilisées. L’enseignant change de rôle, devient un facilitateur d’apprentissage, un médiateur. Ici, il s’interroge sur ses choix en se regardant faire son métier. (Macaire, 2000)

Le même enseignant inquiet du grand nombre de langues présentes dans les supports Evlang, va en niveau 2 découvrir les objectifs qui sous-tendent les supports et justifient la présence de la diversité linguistique. Ainsi, de nouveau, attitudes, aptitudes et savoirs seront repris puis articulés entre eux.

Niveau 3

Faire adopter une véritable posture réflexive, faire devenir un “praticien réfléchi” (Schön, 1994). Adopter une posture réflexive, c’est réfléchir non pas dans l’action, mais sur l’action, prendre du recul et réfléchir aux enjeux qui déterminent nos actes. C’est se construire ses référents, sa connaissance en acceptant de ne pas tout maîtriser. On peut suivre la définition de Paquay (1994) qui parle d’un enseignant non pas “en recherche” mais “chercheur”. Adopter une posture réflexive contribue à éclairer le champ de l’éveil aux langues par une réflexion d’acteur autonome. (Macaire, 2000)

Au niveau 3, l’enseignant qui a du mal à gérer la diversité linguistique et culturelle va être amené à réfléchir sur les enjeux du maintien dans le monde des cinq mille langues qui existent encore : quels sont les enjeux pour les sociétés (plus de diversité signifie plus de richesses) ? Comment l’école peut-elle contribuer à leur valorisation, à leur meilleure diffusion ?

II.6. LES TACHES DE FORMATION

Ainsi trois niveaux ont été retenus : “agir, faire agir, être en recherche”. A cet effet, nous proposons des tâches qui mettent l’enseignant en situation active et réflexive.

Les tâches sont - dans une logique d’enseignement apprentissage - le lieu dans lequel s’inscrit la réalité des contenus de formation proposés. Si l’on s’en tenait aux contenus, par exemple

“Les objectifs de l'éveil aux langues dans les supports”, on aurait pu imaginer une présentation frontale de ces objectifs, une liste sur transparent et une prise de notes avec décisions de priorités.

On peut ainsi imaginer, à partir d'un support que l'on va vivre, de se demander ce qu'il vise chez l'élève comme apprentissage en termes de savoirs sur les langues (et non en langues), de savoir-faire et de savoir être. Une approche par tâches données aux stagiaires permet d'avancer au fil de cette démarche sur les trois niveaux proposés précédemment.

Pour que le stagiaire soit acteur de sa formation, il faut que certaines tâches apparaissent. En faisant l'analyse a posteriori des formations mises en place, nous avons listé six groupes de tâches qui apparaissent plus ou moins selon les sites. Toutes trouvent néanmoins leur place dans la formation proposée.

Types de tâches en formation Eulang (sans hiérarchie interne)

1. Tâches d'expérimentation à dimension transversale
2. Tâches d'observation et d'analyse
3. Tâches de négociation collective
4. Tâches de production
5. Tâches de rédaction
6. Tâches de formalisation

(extrait de : La formation des enseignants dans le programme Eulang, FIPLV-2000)

On se reportera au dispositif mis en place en France pour en voir l'articulation interne (voir partie III.2.).

II.7. CONTENUS DE FORMATION SPECIFIQUES A L'EVEIL AUX LANGUES

Pour mener dans sa classe des activités de rencontre avec les langues, l'enseignant n'a point besoin d'être un spécialiste des langues, de posséder des savoirs d'ordre linguistique dans une langue particulière. Au contraire, on peut penser que plus il sera généraliste, plus il aura une approche “englobante” des langues, meilleure elle sera, car elle s'appuiera sur une pédagogie intégrée et des compétences transversales.

Les compétences des enseignants en matière d'Eveil aux langues sont d'un autre ordre que celles requises pour l'enseignement d'une langue vivante. Observation/écoute active, formulation d'hypothèses, recherche d'informations, comparaisons (en particulier avec la langue de l'école), réflexion métacognitive et métalangagière, travail d'équipe, structuration collective sont les activités de l'élève qu'il convient de privilégier dans le cadre d'activités d'Eveil aux Langues. L'accent est mis davantage sur des savoir-faire que sur des savoirs (et dans ce cas ils ne portent pas sur des savoirs en langues mais des savoirs sur les langues).

A cela répondent des compétences d'enseignement générales comme : savoir organiser une situation d'apprentissage (situations-problèmes) en plaçant l'élève au cœur du dispositif, gérer la différence linguistique et culturelle (les biographies langagières des élèves) mais aussi celle des profils d'apprenants (différenciation pédagogique) dans la classe, impliquer les élèves et les rendre acteurs, mener la réflexion et la négociation du sens, construire un projet avec les partenaires éducatifs (parents et collègues), faire référence à des convictions reposant sur une éthique éducative, etc.

III. DISPOSITIF DE FORMATION DANS LE PROGRAMME EVLANG⁷

III.1. ORGANISATION GENERALE DU PROTOCOLE DE FORMATION DANS LE PROGRAMME EVLANG

Dans le cadre du programme Evlang, la formation des enseignants est l'un des domaines d'activités qui s'est situé à la jonction entre première et seconde année. La première année étant réservée à la production de supports, la seconde permettant la mise en place d'une évaluation du cursus et de ses effets sur les élèves. Deux vagues de formation ont vu le jour dans le cadre du programme Evlang.

Pour mémoire, on reprendra l'un des objectifs annoncé dans le rapport final 1997-98.

Objectifs globaux poursuivis (1^{ère} année)	Tâches (1^{ère} année)
?? Formation de base des enseignants impliqués	?? Elaboration de modules de formation (4 à 6 modules), ?? Formation des enseignants impliqués dans l'évaluation au cours de la seconde année

II.1.1. Le recrutement des enseignants

Le dispositif concerne la première année environ cent cinquante enseignants (dont une bonne part entreront en expérimentation) et une centaine la seconde année. Ceci signifie néanmoins un nombre plus important d'enseignants en formation que le nombre finalement engagé dans l'expérimentation. Il n'a pas été possible de collecter les informations en pourcentages ou en nombre sur le rapport entre enseignants formés et enseignants retenus. Les sources variant d'un compte-rendu à l'autre, les chiffres les plus fiables font état de :

Evlang en deux ans : 170 enseignants dont 80 classes expérimentales

Evlang en un an : 100 enseignants formés et 60 classes expérimentales.

A ces formations s'ajoutent d'autres formations "hors cadre expérimental". Ces dernières ne sont pas comptabilisées ici.

On notera que les classes conservées pour l'évaluation quantitative ou encore qualitative sont d'un nombre plus restreint pour des raisons techniques tenant au suivi des élèves (évaluation quantitative) et à la construction d'un échantillon spécifique (évaluation qualitative).

Comme prévu, certaines classes sont entrées dans le cursus Evlang en janvier 1999 (et parfois en mars) : il s'agit d'environ 80 classes, qui bénéficient donc d'un cursus d'environ un an et demi (la fin du cursus étant fixée, pour toutes les classes, au mois de juin 2000 – nous appelons couramment ces classes "Evlang en deux ans"). Pour ces classes, une formation a été mise en place fin 1998, avant le début de l'expérimentation.

⁷Eléments largement issus de la communication suivante: Macaire, D. (2000). La formation des enseignants dans le programme Evlang, Communication à la FIPLV, Paris, article disponible sur le site de l'Université du Maine, <http://lettres.univ-lemans.fr/fipltv>

D'autres classes (environ 60 classes) ont démarré le cursus en septembre 99, et ont donc un cursus d'une année scolaire (classes "Eulang en un an"). La formation des enseignants des classes démarrant en septembre 99 a été assurée en 1999, ainsi que, de façon plus ponctuelle, celle des enseignants de deuxième année dans les cas où des classes en deux ans changeaient d'enseignant pour la seconde année (suivi de formation).

L'importance consacrée à la formation pour le second groupe d'enseignants ("Eulang en un an") a été, comme prévu, sensiblement égale à celle de la première année. La formation des enseignants des classes "Eulang en un an" a été assurée selon les mêmes modalités que lors de la première année du projet pour les classes "en deux ans" (habituellement, 2 jours de formation, plus une journée de "rappe-bilan" après environ un mois de pratique).

Dans certains cas, il n'a pas été possible d'assurer des formations in situ. Les enseignants ont alors été accompagnés individuellement par un tuteur (Grenoble). Ou encore, il a été envisagé de proposer des séances de formation moins longues et plus régulières (Espagne). Les modalités pratiques ont varié d'un site à l'autre sans pour autant que cela semble avoir porté préjudice à la formation.

Le tableau suivant présente pour les sites ayant répondu aux demandes de renseignements les éléments concernant le recrutement des stagiaires.

Remarques sur le recrutement des stagiaires (sollicités, cooptés, sur liste préétablie, candidats sur catalogue...)

Evlang en deux ans

Grenoble

Enseignants intéressés invités à participer de manière volontaire, car ce groupe académique (Haute Savoie, Grenoble, Ardèche) est venu en formation dans leur temps libre, sans dispense de la part de l'Inspection, pourtant favorable à leur formation et à l'expérimentation dans les classes. Intérêt personnel et " bouche à l'oreille ".

La Réunion

Les stagiaires ont été sollicités en fonction de relations que des membres de l'équipe entretenaient avec certains maîtres en tenant compte du lieu d'intervention de ces derniers : quartier favorisé, défavorisé...

Paris V

Stage paru au catalogue de formation continue du département (Evreux, Bourges) ou sur catalogue des formations régionales de l'Enseignement Catholique (Marseille, Besançon, Toulon). Recrutement ouvert à tous.

Evlang en un an

Grenoble

Du " bouche à oreille " grâce à une enseignante intéressée, un conseiller pédagogique très intéressé avec une forte volonté de faire bénéficier les enseignants de la formation et un IEN très favorable et ouvert – tous ces facteurs ont contribué à la mise en place de ce groupe de formation continue, les enseignants étant officiellement dégagés de leurs classes pour suivre cette formation. L'IEN est venu pour plusieurs des séances de formation.

La Réunion

Comme pour la première année, les stagiaires ont été sollicités en fonction de relations que des membres de l'équipe entretenaient avec certains maîtres en tenant compte du lieu d'intervention de ces derniers : quartier favorisé, défavorisé...

Montpellier

Les enseignants étaient inscrits à un stage plus général d'un mois sur l'enseignement de l'anglais en primaire. Au sein de ce stage était prévu un temps de formation Evlang.

Paris V

Stage paru au catalogue de formation continue du département (Evreux, Bourges) ou sur catalogue des formations régionales de l'Enseignement Catholique (Marseille, Besançon, Toulon). Recrutement ouvert à tous.

III.1.2. Le dispositif de formation

Le dispositif est perlé. La formation alterne apports en site fermé, puis, mise en œuvre sur le terrain, et retour en formation. On trouve **quatre phases** dans le dispositif mis en place.

Le dispositif de formation EVLANG

1. **Un module de base** de 12 à 18 heures (la plupart du temps regroupées en deux journées complètes, soient : J1 et J2), pour faire vivre les outils, proposer une instrumentation didactique et permettre le questionnement,
2. **Un retour sur le terrain** avec des outils d'auto-formation ("*Des langues de l'enfant aux langues du monde*"), et des outils d'accompagnement de la démarche ("*Textes sur l'Eveil aux Langues*") et sur les Langues ("*A propos des langues*"),
3. **Un temps de recentrage et d'analyse des pratiques** en équipe, (la plupart du temps en une journée complète, soit : J3)
4. **Un bilan**, accompagné d'un temps festif.

Remarques sur les phases du module de base

Cette formation permettra l'émergence des questionnements des enseignants à partir des activités.

Elle est constituée d'apports relatifs à Evlang. Elle s'articule autour de l'instrumentation pédagogique : cette dernière permettant le déplacement des pratiques ou la consolidation des habiletés.

Elle est complétée par une intégration des nouvelles habiletés pour transmettre celles-ci. C'est en prenant des risques, celui de modifier ses pratiques en particulier que l'enseignant se place comme multiplicateur potentiel auprès d'autres collègues. Ainsi les pairs formeront les pairs, au-delà de la formation institutionnelle de base.

Remarques sur l'accompagnement de la mise en œuvre sur le terrain

La mise en œuvre s'articule avec la tenue d'un journal de bord par les enseignants. Cette phase durera 1 mois à 1 mois 1/2 et permettra de mettre en œuvre le support "Découverte" d'Evlang, qui introduit la démarche ainsi qu'un autre support.

On proposera des mesures d'accompagnement et de soutien :

En formation sur des démarches innovantes, il semble qu'il ne suffit pas de permettre le changement. Il convient de l'accompagner au fur et à mesure de la mise en place des actions d'innovation.

Nous imaginons qu'une personne ressource soit disponible en cas de besoin, sur demande uniquement. Ce que nous proposons relève davantage d'un accompagnement de type "réponse aux besoins". L'accompagnateur est au service des enseignants, il est partenaire de leur démarche. Une relation équilibrée est nécessaire pour conquérir l'autonomie.

Dans ce type d'accompagnement, il n'est plus seulement utile de réfléchir en termes de personnes, mais d'outils et de lieux ressources. Les enseignants en formation doivent apprendre à tirer profit d'autres sources d'information que les formateurs : le site Internet Evlang leur fut présenté en formation :

(<http://www.u-grenoble3.fr/evelang/siteeve/default.htm>),

Les lieux et les outils ressource doivent avoir été négociés. On peut imaginer des prêts de matériaux pédagogiques, des bibliographies etc. Ils doivent apprendre à manipuler les outils avec un regard critique.

Dans cette phase d'expérimentation, on veillera à ce que les enseignants aient une très grande marge de manœuvre. En effet, pour conquérir leur autonomie, ils doivent s'approprier les outils à leur manière. Leur initiative prime sur la règle imposée. On part de l'idée que plusieurs stratégies de mise en œuvre des supports sont possibles. Ce qui est commun ce sont les principes pédagogiques et didactiques qui président à la mise en œuvre, davantage que les conditions de cette mise en œuvre.

Remarque sur 3^o journée de formation, la "piqûre de rappel" de 6 heures (module souvent nommé J3)

Cette "piqûre de rappel", selon les termes de Louise Dabène, serait à effectuer deux mois après la mise en place du cursus. Elle consiste en un feed-back, après la première phase d'expérimentation, en un échange d'expériences (réussites) et permet à partir des observations et des interrogations des enseignants de réajuster les pratiques dans la logique globale de pédagogie de l'éveil (de la découverte). Elle est une phase de recentrage et d'harmonisation.

Retour sur le terrain pour une expérimentation autonome

Les enseignants sont maintenant seuls avec leur journal de bord. La personne ressource reste disponible pour aider à la mise en œuvre. Selon les pratiques de formation des pays européens concernés, et selon les volontés politiques, on assiste à deux modèles d'intervention sur les pratiques enseignantes :

- Soit un accompagnement soutenu, comportant de nouvelles séances d'analyse des pratiques ; voire des journées de formation
- Soit un accompagnement souple, de type disponibilité ponctuelle et en situation (contextualisée)

III.2. DISPOSITIF DE FORMATION EVLANG EN FRANCE

Dans le rapport Socrates 1997-1998, il est écrit : "Des modules divers ont été élaborés, conformément aux approches propres à chaque partenaire, tout en respectant globalement la durée (2 à 3 jours en moyenne) et la nature de la formation (examen de supports didactiques, prise de conscience de l'aptitude propre à effectuer un travail d'éveil aux langues, réflexion sur les objectifs).

Pour rendre plus explicite la mise en œuvre de la formation, nous présenterons ici le dispositif tel qu'il a été réalisé en France. Ce dispositif est relativement modélisant dans la mesure où il intègre tous les paramètres choisis par l'ensemble des partenaires Socrates, sans modification spécifique aux sites.

On y verra que les divers accents portés à la formation en termes de "contenus de formation" ont été traduits en actes de formation (les "tâches") dans une logique spiralaire puisque plusieurs tâches complexes reviennent sur des aspects similaires.

Durée Jour 1 et Jour 2	Contenus de formation	Type de tâches
	<p>Mise en questions : Les représentations à l'oeuvre : 1- les langues et le stagiaire 2- les langues et la société, 3- les langues et l'école (on reviendra sur ces trois points qui serviront de fil rouge au long de la formation)</p>	<p>?? Tâche d'échange en groupe sur un champ de représentations ?? Tâche de négociation collective : clarification des affirmations et prise de conscience de leur implicite</p>
	<p>Mise en situation de motivation et de découverte : Vivre un support Evlang, sa démarche, ses points de vigilance, en particulier le questionnement des élèves</p>	<p>?? Tâche d'expérimentation à dimension transversale (plusieurs disciplines scolaires et plusieurs compétences professionnelles sont convoquées/sollicitées en même temps) ?? Tâche de négociation collective</p>
	<p>Mise en démarche de réflexion professionnelle : Repérage du fonctionnement et de la pédagogie d'un support</p>	<p>?? Tâche d'observation et d'analyse ?? Tâche de négociation pour aboutir à un consensus collectif minimal</p>
	<p>Mise en mots : Les objectifs d'Evlangpar l'exemple, les domaines que couvre le programme</p>	<p>?? Tâche d'observation et d'analyse ?? Tâche de négociation collective ?? Tâche de vérification par les documents du programme Evlang</p>
	<p>Mise en réflexion sur les missions de l'école : Quels liens avec les textes officiels, les instructions ?</p>	<p>?? ?? Tâche d'analyse ?? Tâche de négociation collective</p>
	<p>Transversalité et polyvalence</p>	<p>?? Tâche de production en groupes ?? Tâches de négociation collective (échange et validation)</p>
	<p>Mise en situation de : - production de pistes d'activités d'éveil - d'adaptation de supports existants - de choix de prolongements</p>	<p>?? ?? Tâche de production en groupes ?? Tâche de négociation collective ?? Tâche de rédaction</p>
	<p>Traces et outils de l'élève</p>	<p>?? Tâche d'analyse et d'appropriation selon le contexte scolaire</p>

J3
(un mois après le début de
l'expérimentation)
avec un temps festif

Mise en projet

d'expérimentation :

- Présentation du programme et de son évaluation
- Construire un projet pour l'école
- Communiquer avec les partenaires (parents, pairs)
-

Retour sur les pratiques :

Echanges d'expériences
Analyse de pratiques

Ajustements et recentrages éventuels :

- Présentation d'un nouveau support (exemple pour mettre en lumière les questionnements)
- Informations sur le suivi des classes expérimentales
- Communication avec les pairs et les familles (éthique de l'enseignement), essentiellement en cas de problèmes soulevés par le démarrage du programme EVLANG
- Apports d'informations/ de ressources à la demande (en sciences du langage, sur les langues rencontrées)

Bilan du stage

III.3. MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION CHEZ LES PARTENAIRES EUROPEENS

Afin de présenter les variantes proposées par chaque partenaire en termes de contenus de formation, nous proposons un tableau récapitulatif.

On trouvera également en annexe des exemples détaillés de formations proposées sur les sites des partenaires.

Contenus de formation proposés par les partenaires EVLANG⁸

Equipe partenaire	Durée	Contenus de la formation	Remarques
Université autonome de Barcelone, Espagne	3 jours + 1 jour de bilan	?? Présentation du projet ?? Organisation du curriculum ?? Présentation des supports ?? Présentation de l'évaluation ?? Organisation générale	Formation collective Enseignants des classes ciblées Permanence téléphonique en cas de besoin
Université de Naples, Italie	3 jours + 1 jour de bilan	?? Présentation du projet ?? Illustration des objectifs et de la démarche ?? Travail sur 4 supports dont "Giochiamo a pallone col mondo" et "Nous parlons tous étranger" ?? Organisation générale ?? Evaluation et modalités du recueil de données	Formation collective Enseignants des classes ciblées Tutorat après le stage Accès au site Web de l'université
Zentrum für Schulentwicklung, Ministère de l'Education, Graz, Autriche	2 jours	?? Motiver par : Présentation de l'évaluation comme dispositif central du projet Participation active aux zones de souplesse Apport d'expériences professionnelles et personnelles Prise en compte de l'ouverture à la nouveauté Reconnaissance des compétences professionnelles des stagiaires ?? Informer sur : Le projet EVLANG, appelé "KIESEL" en Autriche La démarche pédagogique Les supports et outils d'appui L'évaluation L'organisation générale et les moments clés ?? Faire participer au moyen de : Présentation et mise en situation sur le support " <i>Bilder der Welt</i> "	Formation collective Permanence téléphonique en cas de besoin Un spécialiste de l'évaluation suit le projet

⁸ tableau extrait de l'article de Macaire, D. (1998).

		<p>Intégration des supports dans les programmes scolaires</p> <p>Réflexion commune sur des questions de mise en œuvre des supports</p> <p>Travail sur quelques points théoriques (informations complémentaires de base)</p> <p>Discussion sur les peurs, et difficultés à venir (xénophobie, manque de temps, réactions des parents, etc.)</p>	
<p>Université Stendhal, Grenoble 3 et IUFM de Grenoble</p>	<p>2 1/2 journées + 2 jours en discontinu</p>	<p>J1</p> <p>?? Présentation du projet/de ses objectifs</p> <p>?? Introduction du curriculum (logique en construction)</p> <p>?? Les représentations des enseignants sur les langues (biographie langagière des enseignants en lien avec le module de découverte)</p> <p>?? Une situation de recherche (être dans les conditions que l'élève) à partir du module de découverte, "<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>"</p> <p>?? Un déroulement de séance (les 4 phases d'un support) à partir de "<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>"</p> <p>J2</p> <p>?? Le projet dans les classes (ce qui marche, ce qui pose problème)</p> <p>?? Réactions au niveau de l'école, des parents</p> <p>?? Présentation du module "<i>Les univers sonores</i>"</p> <p>?? Les outils de l'évaluation (enseignant)</p> <p>?? Le journal de l'élève</p> <p>J3 (à venir)</p> <p>?? Bilan</p>	<p>Conférences d'information puis mise en place d'un stage pour enseignants de cycle III</p> <p>Formation individualisée pour certains et collective pour 8 autres</p>
<p>IUFM de La Réunion</p>	<p>2 jours + 1 jour après six semaines de fonctionnement</p>	<p>J1 et J2</p> <p>Les deux premiers jours furent menés en partenariat avec l'Université René Descartes - Paris V (voir exemple suivant : Besançon, Marseille, Toulon)</p> <p>J3</p> <p>L'expérimentation EVLANG, Rappel du cadre, des objectifs et des outils (objectifs et mode d'emploi), relecture du canevas didactique des outils</p> <p>Retour sur les pratiques à partir de séances</p>	<p>Formation collective (enseignants sollicités /ou venus sur descriptif de stage pour cycle III)</p> <p>Tutorat organisé réparti entre les membres de l'équipe IUFM : principe de référents pour les écoles</p> <p>Demande d'un autre regroupement des maîtres</p>

		<p>filmées</p> <p>Bilan des 6 premières semaines (réussites et difficultés)</p> <p>Le curriculum</p> <p>Présentation de nouveaux supports ("<i>Les univers sonores</i>", "<i>Les langues jour après jour</i>", "<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>", "<i>Les voix du monde</i>", "<i>Fruits et légumes</i>")</p> <p>Présentation du Support N°1 de l'équipe IUFM</p>	<p>expérimentateurs après le 3° jour</p>
<p>Université René Descartes Paris V et ICFP de Marseille (Besançon, Marseille, Toulon)</p>	<p>2 jours + 1 jour après deux mois de fonctionnement</p>	<p>J1 et J2</p> <p>?? Mise en questions : les représentations : les langues et le stagiaire, les langues et la société, les langues et l'école (avec fil rouge sur ce point tout au long du stage)</p> <p>?? Mise en situation de motivation et de découverte : "<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>"</p> <p>?? Mise en démarche de réflexion professionnelle : repérage du fonctionnement et de la pédagogie d'un support ("<i>Nous parlons tous étranger</i>")</p> <p>?? Mise en mots : les objectifs par l'exemple ("<i>Les langues jour après jour</i>"), les domaines que peut couvrir EVLANG</p> <p>?? Transversalité et polyvalence ("<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>")</p> <p>?? Mise en situation et discussion/la question de l'adaptation éventuelle : "<i>L'Europanto</i>"</p> <p>?? Traces et outils de l'élève</p> <p>?? Mise en projet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - par rapport à l'expérimentation EVLANG - construire un projet pour l'école - communiquer avec les partenaires (parents, pairs) <p>J3</p> <p>?? Retour de pratiques et échanges d'expériences</p> <p>?? Ajustements et recentrage éventuels (propositions d'aménagement face à des situations-problèmes rencontrées, relecture de la pédagogie de l'Eveil aux Langues)</p> <p>?? Présentation rapide de nouveaux supports</p> <p>?? Communiquer avec les pairs et les familles (renvoie à l'éthique de l'enseignement)</p> <p>?? Apports d'informations (sciences du langage)</p>	<p>Formation collective (recrutement par stage sur catalogue, ouvert à toutes classes)</p> <p>Permanence téléphonique, fax et e-mail en cas de besoin</p> <p>A noter sur Toulon, une auto-gestion des tâches à accomplir (groupe constitué en équipe dès le premier jour)</p> <p>Demande d'informations sur les résultats de l'évaluation et la suite du projet</p>

		?? Bilan et analyse des effets	
Université René Descartes Paris V et Inspection Académique d'Evreux III	3 jours + 1/2 journée après deux mois de fonctionnement	<p>Contenus travaillés en partenariat avec l'Université René Descartes-ParisV</p> <p>J1 , J2 et J3</p> <p>?? Activité sur les représentations des enseignants vis à vis des langues (en fil rouge tout au long du stage)</p> <p>?? Présentation du projet Evlang par les objectifs</p> <p>?? Vivre un support, sa démarche, ses points de vigilance, en particulier le questionnement des élèves ("<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>").</p> <p>?? Découvrir la diversité des activités d'Eveil aux Langues par l'exemple "<i>Comptines d'ici ou d'ailleurs</i>"</p> <p>?? Présentation d'un support avec vidéo d'une séance en Zone d'éducation prioritaire ("<i>Les langues jour après jour</i>").</p> <p>?? Support détente : "<i>L'europanto</i>"</p> <p>?? Les domaines de l'Eveil aux Langues: des mots aux phrases : "<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>"</p> <p>?? Le lien avec la langue de l'école; la question de l'interdisciplinarité "<i>Nous parlons tous étranger</i>"</p> <p>?? Comment devenir soi-même acteur des supports (stratégies de mise en œuvre, d'adaptation, de prolongement) avec : "<i>Autour des emballages</i>"</p> <p>?? De la trace écrite à la communication avec les familles</p> <p>?? La mise en projet (organisation générale, partenariat, outils, évaluation etc.)</p> <p>J4</p> <p>?? Idem projet précédent en J3</p>	<p>Formation collective (recrutement par stage pour le cycle III sur catalogue)</p> <p>Animation par plusieurs formateurs associés pour cette action</p> <p>Permanence en cas de besoin par un référent EVLANG</p>
Université René Descartes -Paris V et IUFM de Bourges	2 jours + 1 jour après deux mois de fonctionnement + 1/2 journée de bilan festif	<p>Contenus de J1 et J2 travaillés en partenariat avec l'Université René Descartes-ParisV</p> <p>?? Découverte d'un support "<i>Les langues jour après jour</i>"</p> <p>?? Les représentations des enseignants sur les langues</p> <p>?? Apprentissage ou Eveil? Apports de l'Eveil aux Langues</p> <p>?? Atelier de production à partir de fiches ("<i>Les couleurs</i>", "<i>Les emballages</i>", "<i>Expressions et proverbes</i>")</p> <p>?? Démarche et variété d'activités dans les</p>	<p>Formation collective (recrutement par stage pour le cycle III sur catalogue)</p> <p>Permanence en cas de besoin par un référent EVLANG (la responsable de l'évaluation sur le site)</p> <p>Tutorat en cours d'année</p>

		<p>supports ("<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>", "<i>L'europanto</i>")</p> <p>?? Les systèmes d'écriture : apport et propositions d'activités</p> <p>?? Mise en projet pour l'évaluation (organisation générale, outils etc.)</p> <p>J3</p> <p>Bilan du début, échanges d'expériences, présentation des supports à venir, les outils, consignes pour la répartition du travail, questions diverses.</p>	
--	--	--	--

IV. DES FREINS A LA LEVEE DES RESISTANCES⁹

IV. 1. OBSERVATION DES RESISTANCES AU DEPLACEMENT

Afin de mesurer les freins possibles à l'innovation pédagogique que représente l'éveil aux langues et de faire des choix d'options de formation, nous avons mené des observations et des interviews sur un échantillon de plus de cent enseignants de diverses régions de France en amont de l'organisation de la formation.

Ces observations ont été discutées au sein du groupe de travail Evlang lors de l'une des rencontres européennes devant statuer sur la formation commune à mettre en place.

- Groupe 1

Le premier groupe test est constitué d'enseignants volontaires pour la production et la validation des supports. Nous avons affaire à des professeurs d'école volontaires, aux multiples motivations toutefois, et présents sur des bases individuelles. Tous viennent d'établissements différents, mais du même département, ce qui confirme la tendance d'une certaine culture commune, même si les situations d'enseignement sont fort variables d'un établissement à l'autre. Ce qui les caractérise c'est à priori la volonté de participer à l'innovation, volonté qui s'articule avec une certaine peur de l'inconnu.

- Groupe 2

Le second groupe test est constitué d'enseignants engagés par leur directeur d'école dans un projet Evlang pour tout l'établissement. Une partie d'entre eux est d'accord avec le projet, une autre partie est "rebelle" au projet. Tous vivent au sein du même établissement. Le projet est central. La question des enseignants rebelles au changement se pose de façon explicite ici.

- Groupe 3

Le troisième groupe test se compose d'enseignants en formation (venus sur la base du volontariat). Ils attendent de la formation des outils concrets pour "faire des langues". Les attentes sont très variées et souvent le descriptif de stage n'a pas permis de recentrer les demandes. Le début du stage sera déterminant pour poser les attentes en termes de besoins.

IV.2. REPERAGE DES FREINS PRINCIPAUX

Nous avons constaté de légères variantes dans la nature des freins - repérés chez les enseignants dits "rebelles" (groupe 2) et processus chez les enseignants dits "sensibles" (groupe 1) - à la démarche Evlang d'une part et entre les motivations des enseignants volontaires pour la production de supports (groupe 1) et les personnes en formation (groupe 3) d'autre part .

Les résistances des enseignants à la démarche Evlang se retrouvent dans le corpus d'affirmations suivantes :

- 1• *J'ai peur de ne pas savoir parler les langues sur lesquelles on va travailler.*
- 2• *Je suis affolée de voir le nombre de langues dans un corpus à présenter aux élèves.*
- 3• *Je ne sais pas ce qui caractérise ces langues. J'aimerais avoir plus de connaissances sur elles.*
- 4• *Je suis plus à l'aise si on associe les langues et les cultures. C'est moins ambitieux que les langues seules.*

⁹ Eléments empruntés largement à l'article suivant : Macaire, D. (1998). L'éveil aux langues à l'école primaire en contexte européen : Eléments de réflexion pour la formation des enseignants, in : Billiez, J. (ed.) De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommages à Louise Dabène, Grenoble, LIDIL, p. 341-353.

- 5• *Ca va me donner beaucoup de travail. Je n'ai pas envie d'investir trop de temps. Et puis on n'est pas payé en plus.*
- 6• *Est-ce-que je vais savoir faire cela ? En suis-je capable?*
- 7• *Moi j'ai toujours été nul en langues. Alors pourquoi s'y mettre sur le tard ? Je suis bloqué.*
- 8• *Ca va être dût ! Surtout s'il faut présenter plusieurs langues en comparaison.*
- 9• *J'ai encore plus peur de la mise en place d'une langue à l'école, alors je viens à reculons.*
- 10• *Ca va prendre sur quelle matière ? Mon programme est lourd et mon emploi du temps bien chargé.*
- 11• *Est-ce-que les inspecteurs sont d'accord ? Je suis fonctionnaire et je dois obéir. Pas question d'être original.*
- 12• *Moi, je ne veux pas prendre de responsabilités.*
- 13• *Mes collègues ne sont pas venus. Je ne veux pas travailler seul dans mon école.*
- 14• *J'ai peu de temps à consacrer à cela. Je serai en retraite dans deux ans. Ca ne me concerne pas.*
- 15• *Pourquoi s'intéresser à toutes ces langues ? On a besoin d'une ou de deux au plus! L'anglais, c'est utile et à l'école primaire on ne peut pas faire plus. Et puis l'anglais, c'est facile !*
- 16• *Les parents veulent que mes élèves parlent anglais. Je ne saurai pas leur expliquer.*
- 17• *Dans ma classe, il n'y a pas d'immigrés. On est à la campagne. Ca n'intéressera pas nos élèves.*
- 18• *J'ai assez de travail avec le français. C'est plus important. Après, on me dira que les élèves ne savent pas lire et écrire.*
- 19• *On peut se contenter des langues de l'Europe ? Ou alors des langues du collège de référence ?*

On repérer trois niveaux de résistance à l'innovation ou au changement (Marsollier, 1998) :

- Niveau affectif
- Niveau idéologique
- Niveau professionnel

Ce qui peut ainsi éclairer les freins majeurs des groupes tests d'Evlang de la façon suivante :

- Niveau individuel et collectif

Attitudes personnelles de refus, comme les peurs parentales ou collectives véhiculées par le tissu social ou l'opinion publique (16, 17, 7)

Attitudes de préférence : une langue est plus utile que les autres (19)

La visée de productivité est forte : on fait comme si l'élève était capable d'acquérir les compétences dont il aura besoin adulte (latent en 16)

Statut des langues : on privilégie l'anglais en France par exemple, parce que plus répandu, implicitement valorisé comme langue véhiculaire, et ce au détriment de toute démarche d'ouverture (15)

- Niveau professionnel

Crainte d'être exploité par l'innovation, encore une réforme, encore une nouveauté. On est blasé (5, 11, 12)

Difficulté à concevoir le cursus comme intégré dans le programme ou pire dans l'horaire de la semaine (10)

Pas de perméabilité des apprentissages. Phénomène de cases closes, sans transversalité, avec renvoi aux disciplines et non aux savoir-faire à développer (18)

Les freins les plus significatifs relèvent de la pédagogie en général : La démarche proposée en formation est perçue comme synonyme de rupture, d'inconnu (6, 9, 13, 14).

Nous avons établi que les enseignants les plus innovants ont été davantage freinés par les **démarches** (le processus innovant, sa faisabilité, et les savoir-faire qui entourent sa mise en œuvre) et ceux qui étaient les plus "classiques" étaient freinés par les **produits** (le rapport aux textes officiels, la logique de l'institution, les supports eux-mêmes), c'est-à-dire le rapport au contenu d'Evlang, au sens de son "utilité". Par ailleurs, il a été constaté une évolution des freins lorsqu'il y a eu déplacement des convictions chez certains enseignants "rebelles" au début, puis "solidaires" ensuite.

IV.3. QUELQUES LEVAGES DE FREINS OBSERVES

Nous nous sommes ensuite interrogés sur les effets observés chez les enseignants ayant mis en place des activités d'éveil aux langues Evlang. Nous avons procédé à des interviews individuelles ou d'équipe, à des observations de terrain par vidéo et à des discussions de bilan sur les actions, avec analyse de pratiques. Seuls les deux premiers groupes tests précédemment nommés ont participé à cette forme de travail, dans la mesure où les formations sont en cours. Nous avons pu constater que certains freins tombaient ou se déplaçaient mieux que d'autres.

Les résultats donnent les affirmations suivantes :

- 1 *Ce sont les enfants qui m'ont demandé de recommencer en mars. Moi, je ne savais plus quoi faire et par quel bout continuer. J'étais un peu démotivée.*
- 2 *Les enfants apportent des documents en classe. Ils participent davantage.*
- 3 *Les enfants observent leur environnement, la rue, les affiches...*
- 4 *Les familles nous parlent davantage, viennent raconter des histoires dans d'autres langues, nous parlent de leur région, nous apprennent des jeux et des chansons.*
- 5 *Les enfants sont contents de montrer ce qu'ils savent. Ils nous disent des choses nouvelles, comme "bonjour". Ils racontent ce qu'ils savent et expliquent aux autres.*
- 6 *Ils sont plus curieux. Ils posent davantage de questions sur l'origine des mots, sur le pourquoi des choses, sur les langues et sur les gens qui les parlent.*
- 7 *Ils font mieux le lien entre les faits. Ils cherchent des explications. Ils s'expriment davantage. Même les plus timides participent.*
- 8 *Ils se sont demandé à un moment : "A quoi cela sert-il ?" Ils ont alors décidé eux-mêmes de fabriquer des jeux pour les autres classes. Ils ont voulu transmettre ce qu'ils ont aimé faire.*
- 9 *Les enfants d'origines différentes de celles de la classe sont plus valorisés. Ils participent et sont fiers de leurs coutumes.*
- 10 *Les enfants qui ont des origines différentes de celles de la langue de l'école s'expriment sur leur histoire : Mon grand-père parle comme cela".*
- 11 *Les élèves relient davantage les choses apprises aux matières de l'école dans lesquelles on a une approche plus scolaire.*
- 12 *Les enfants ont du plaisir à découvrir, à formuler des hypothèses, à chercher sans être noté.*
- 13 *Les enfants travaillent mieux ensemble, en groupe par exemple. Ils s'écoutent et se respectent dans la prise de parole.*

- 14 *L'ensemble du personnel de l'école se connaît mieux. On échange davantage avec le personnel de cantine, avec les éducateurs et avec les intervenants extérieurs. On participe au même projet.*
- 15 *J'ai plus envie de voir des films en V.O. et de lire des textes dans d'autres langues.*
- 16 *Je me sens capable de défendre mon projet, parce que je sais que cela marche et que je sais mieux pour quoi et pourquoi je fais cela.*
- 17 *J'aime bien venir aux réunions avec les collègues et savoir que d'autres font comme ici, parce que je sais qu'on pourra échanger des outils et que cela donne du sens à ce que je fais. Si d'autres essayent, cela me stimule.*
- 18 *Je n'ai plus peur de dire que je ne sais pas. Par exemple dire un mot dans une langue que je ne connais pas.*
- 19 *Je sais mieux faire le lien avec les apprentissages dans la langue de l'école. Ca aide mes élèves en français, par exemple pour accepter les normes, l'arbitraire, le code, comme l'orthographe.*
- 20 *Les enfants sont entraînés à déduire, à classer, à trier, à l'écoute active et sélective. Ils sont amenés à développer des qualités critiques.*
- 21 *Moi, je leur laisse plus de temps pour expliquer comment ils font et ce qu'ils comprennent. Je les écoute, et grâce à ce qu'ils disent, je peux les aider à apprendre.*
- 22 *Avec des activités régulières et peu ambitieuses au début, comme regarder des emballages, fabriquer la marguerite des "Bonjour", chanter une chanson en trois langues etc., j'ai eu l'impression que l'Eveil aux Langues a pris une vraie place dans la vie de classe.*
- 23 *Quand ils vont au cours de langue en CM2, ils font plus attention et s'appliquent davantage. Ils aiment fabriquer des familles de mots, dit l'intervenante de langue.*
- 24 *Je croyais au début que l'Eveil était très loin de ce que je connais. J'ai déjà fait de l'Eveil sans le savoir : la calligraphie chinoise, les langues sur une planisphère et les cartes de vœux en plusieurs langues par exemple.*
- 25 *Quand j'ai fait l'enquête en fin d'année sur ce qu'ils ont préféré, j'ai vu que c'était le plus linguistique qui les a attirés. Car ils disent qu'ils se sont amusés en apprenant quelque chose d'utile.*

Ces freins levés par les pratiques et la cohabitation avec une démarche d'éveil à la diversité linguistique et culturelle ont ainsi orienté la formation. Nous avons rendu cette dernière très opérationnelle et surtout insisté sur le « faire comme l'élève » dans les activités proposées.

V. ELEMENTS DE BILAN

V.1. DU COTE DE L'ENSEIGNANT

V.1.1. Evaluation à chaud en deuxième jour de formation (J2) par les enseignants

On dispose de peu d'évaluations dans le cadre d'Evlang. Il est étonnant de constater que la pratique de l'évaluation à chaud n'était pas fréquente parmi les partenaires. Pour reconstituer a posteriori les informations, il y a eu de nombreux échanges, mais qui n'ont toutefois pas abouti dans la plupart des cas. On s'en tiendra ici essentiellement aux outils d'évaluation à chaud des formations sur les sites français.

Ce qui ressort des discours d'enseignants en J2 livre un degré de satisfaction lié prioritairement aux éléments suivants :

- les enseignants ont été rassurés sur leurs possibilités de participer à un travail transversal sur les langues, y compris en termes de déculpabilisation par rapport à leur relative maîtrise d'une langue.

Voici quelques éléments illustratifs de ce registre professionnel :

"On constate également une influence sur les modes de fonctionnement des enseignants : les activités induisent d'autres façons de travailler (mise en activité des élèves, travail de groupes)." (La Réunion)

"Certains enseignants ont même parlé de dégager du temps pour préparer en équipe leurs séances." (La Réunion)

"Impression de déculpabilisation chez les enseignants (pas besoin de dominer vraiment une ou plusieurs langues : on a appris à être polyvalent)." (Paris V)

"Apport d'une grande variété d'activités concrètes directement utilisables pour la classe et de richesse dans les échanges d'idées et de matériel avec les collègues. Il y a de la matière." (Paris V)

- l'enthousiasme et le plaisir sont présents.

Voici quelques éléments illustratifs de ce registre affectif :

"Les enseignants sont très enthousiastes et se sont lancés avec élan dans le module de découverte." (Grenoble)

" Dès le module de découverte on a repéré un changement dans le regard des enseignants sur la classe. Surprise sur la diversité des langues évoquées dans la biographie langagière des élèves." (La Réunion)

"Ils ont envie de faire, "pas seulement comme le formateur mais avec ce qu'on sait déjà et d'aller plus loin (construire un projet d'école)." (Paris V)

"Dans leur région, les enseignants sont aussi plus sensibles à la présence des autres et considèrent la différence comme une richesse." (Paris V)

- les enseignants commencent à mieux définir l'approche pour eux-mêmes

"Un questionnement sur le langage : qu'est ce que savoir parler une langue? A partir de quel moment peut-on dire que l'on comprend une langue? Etc." (La Réunion)

" Les enseignants ont l'impression de maîtriser le terme EVLANG ("On était venu sans trop savoir ce que c'était.") et d'avoir acquis des compétences nouvelles (aide au questionnement des élèves, stimulation de la créativité, comment donner du sens?)." (Paris V)

"Ils ont pris conscience des possibilités de travail interdisciplinaire (en particulier en musique, géographie, biologie et français)." (Paris V)

V.I.2. Evaluation en fin de stage (J3) ou lors du bilan final

Lorsqu'on les retrouve en J3, les enseignants ont expérimenté et parlent de leurs pratiques. Ils disent être tout à fait rassurés sur leurs capacités à mener des activités d'éveil dans leurs classes. La première partie de l'expérimentation qui porte sur le module d'auto-formation les a bien guidés. La plupart signalent qu'ils reconnaissent les pratiques pédagogiques à l'œuvre. Un bon nombre pense être dans la même logique d'enseignement/apprentissage que ce que proposent les supports Evlang qu'ils ont regardés ou mis en œuvre.

En fin de stage, et après une période d'adaptation sur le terrain, nous avons la confirmation de la volonté de continuer des enseignants qu'on avait entendue lors du bilan du premier module de deux jours. Ils évoquent les effets sur les apprentissages transversaux, que ce soit dans une logique de contribution disciplinaire, interdisciplinaire (aux performances en français par exemple) ou par rapport aux compétences transversales. Il en ressort également que des comportements scolaires plus positifs en terme d'ouverture, de participation aux travaux collectifs et de groupe et d'écoute des élèves entre eux sont constatés.

V.1.3. Analyse des effets observés dans le cadre d'Evlang en fin de stage : quel type de déplacement ?¹⁰

Ces effets ont été repérés à partir des discours évaluatifs des enseignants enregistrés sur certains sites (Besançon, Toulon, Marseille). Ils n'ont de ce fait qu'une valeur purement illustrative. Aucune généralisation n'est possible puisque le protocole qualitatif ne prévoyait pas de relever des informations sur ce point en dehors des questionnaires finaux.

Globalement, on retrouve les grandes finalités d'Evlang en situation. Les dires des enseignants confirment ceux des élèves : Plaisir, intérêt se conjuguent. Par la pratique des activités d'éveil, les enseignants renforcent leurs savoirs et savoir-faire professionnels.

Les effets constatés se rapportent aux catégories suivantes, non classées ici :

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1 L'élève est acteur de ses apprentissages. Désir et motivation sont liées. Projet de l'élève. Contrat avec le prof.2, 3, 4 Relations avec les partenaires de l'Ecole. Ecole ouverte sur la vie.5 Plaisir de transmettre.6 Ouverture d'esprit.7 Apprendre, c'est relier une habileté cognitive nouvelle aux autres. Motivation.8 De l'usage possible du savoir enseigné. Recherche de sens et transfert.9 Prise en compte des différences dans la classe. |
|---|

¹⁰ Eléments empruntés largement à l'article suivant : Macaire, D. (1998). L'éveil aux langues à l'école primaire en contexte européen : Eléments de réflexion pour la formation des enseignants, in : Billiez, J. (Ed.) De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommages à Louise Dabène, Grenoble, LIDIL, p. 341-353

- 10 Le vécu, les pratiques sociales de référence entrent à l'école. Statut.
- 11 Transdisciplinarité, transversalité des apprentissages.
- 12 Plaisir d'apprendre, pas de contraintes, pédagogie d'investigation-structuration.
- 13 Socialisation. Attitude de respect. "Faire société".
- 14 Effets sur le système scolaire. Identité du projet.
- 15 Auto-formation de la personne.
- 16 Professionnalisation : devenir conscient de ses choix.
- 17 Reconnaissance par les pairs. Validation et réseau.
- 18 Rôle de l'enseignant. Rapport au savoir.
- 19 Lien entre les matières. Appui sur la langue de l'école.
- 20 Types de compétences développées en lien étroit avec les objectifs spécifiques des supports.
- 21 Validation des activités métalangagières, place du "discours sur", de l'espace pour apprendre à dire .
- 22 Reconnaissance et statut d'un "espace plurilingue"¹¹ dans la classe.
- 23 Aide à l'apprentissage en langues.
- 24 Intégrer une innovation aux habitus.
- 25 Donner et construire le sens.

V.I.4. Trois difficultés retenues

Il reste trois difficultés majeures, mises en avant par les enseignants lors des bilans de formation des sites de Paris V évoqués plus haut :

- L'une des faiblesses de la formation concerne le développement de l'ouverture d'un "espace de dialogue " (Perregaux, 95) entre les élèves d'origine différente et même en général pour développer des attitudes de citoyenneté démocratique et de tolérance vis à vis de la diversité linguistique et culturelle. Les enseignants sont peu armés pour permettre à cet espace de se créer. Ils n'en avaient pas la pleine conscience.
- La seconde difficulté porte sur la gestion des processus de construction des savoirs en particulier la construction collective par les élèves des savoirs (l'enseignant prenant la place de l'apprenant) et l'élaboration d'un consensus final (souvent absent) qui stabilise les apprentissages et permet de passer d'une représentation provisoire à une représentation plus riche. Les enseignants, bien que pour la plupart acquis aux démarches de co-construction des savoirs, auraient aimé vivre davantage la technique de structuration des apprentissages en classe.
- On a pu constater un trop faible impact d'activités métalinguistiques et métacognitives durant la formation. Les pratiques innovantes dans ce domaine et le recul sans doute encore trop récent des formateurs eux-mêmes a conduit à une approche trop superficielle de ce type de travail en classe.

V.2. EVALUATION MENEES PAR LES FORMATEURS

Malheureusement, seuls quelques trop rares formateurs ont rédigé un bilan de stage. La culture de l'évaluation est peu répandue. On trouvera d'une part les éléments de bilan par site

¹¹ Ch. Perregaux, 1995

(pour ceux qui ont contribué) et d'autre part une évaluation d'ensemble par rapport aux objectifs par la formation en termes d'atteinte plus ou moins grande de ces objectifs assignés.

V.3. EVALUATION MENEES PAR LES PARTENAIRES (SITE PAR SITE)

On trouvera ici les éléments de bilan les plus représentatifs des réponses des partenaires européens du programme Evlang. Ces éléments portent sur :

- Le déroulement de la formation
- Les difficultés rencontrées
- D'autres remarques éventuelles
- Le bilan de la formation

Ils se décomposent en tableaux synoptiques pour chaque entrée.

Remarques sur le déroulement de la formation	<p>Evlang en deux ans</p> <p>Grenoble Très bon déroulement de la formation qui était très bien reçue avec un public motivé et volontaire. Formation nécessaire afin d'agir sur les représentations des enseignants et faire évoluer leurs propres attitudes, les disposant à travailler avec les supports EVLANG. Les changements à ce niveau ont permis une mise en œuvre dans les classes d'activités d'éveil aux langues. La formation a permis également aux enseignants de découvrir et de rentrer dans la démarche EVLANG, de se familiariser avec les supports et d'avoir un soutien et un retour par rapport aux difficultés rencontrées.</p> <p>Autriche Les enseignantes manifestaient moins de besoin d'accompagnement qu'il n'était prévu par les coordinateurs</p> <p>Paris V Le tutorat des enseignants a été perçu comme très positif, là où il a pu se mettre en place. On rappellera qu'Evlang n'avait pas pour intention de placer les enseignants expérimentateurs dans un cadre guidé, ou un cadre trop accompagné. Le tutorat ne devait être que très léger. Il s'agissait de laisser les enseignants gérer le plus possible par eux-mêmes les aléas de leur expérimentation. Toutefois, ces derniers ont apprécié le contact, le regard extérieur, la remotivation ou parfois l'aide ponctuelle apportée lors des séances de tutorat, des entretiens téléphoniques menés avec la plupart d'entre eux.</p> <p>Evlang en un an</p> <p>Grenoble Excellent déroulement de la formation car elle correspondait à une demande forte et à une motivation forte de la part des participants. Formation nécessaire afin d'agir sur les représentations des enseignants et faire évoluer leurs propres attitudes, les disposant à travailler avec les supports EVLANG. Les changements à ce niveau ont permis une mise en œuvre dans les classes d'activités d'éveil aux langues. La formation a permis également aux enseignants de découvrir et de rentrer dans la démarche EVLANG, de se familiariser avec les supports et d'avoir un soutien et un retour par rapport aux difficultés rencontrées. La formation a aussi généré une dynamique qui s'est traduit par la mise en place d'autres activités complémentaires hors de la classe et hors des séances de formation, mais inspirées par EVLANG.</p> <p>Paris V (Bourges) L'apport des enseignants an 1 a été très fructueux. Le relais s'est effectué dans les meilleures conditions.</p> <p>Montpellier Déroulement satisfaisant, peu influencé par le fait que, parallèlement, d'autres stagiaires suivaient une partie du stage consacrée à l'écoute de l'anglais.</p>
---	--

La formation des enseignants dans le programme Evlang

Difficultés rencontrées

Remarques sur les difficultés rencontrées	<p>Evlang en deux ans</p> <p>Grenoble</p> <p>Pour certains enseignants en formation, il a été difficile de faire bouger leurs propres représentations.</p> <p>Dégager le temps prévu par l'expérimentation – séances généralement plus longues que le temps prévu, difficulté d'insérer dans l'emploi du temps les séances d'éveil aux langues, aléas de la vie de l'école qui font parfois " sauter " la séance d'EVLANG prévue.</p> <p>Difficulté à percevoir où les différents supports allaient amener l'enseignant qui a mis du temps (au moins un an) avant de commencer à se sentir plus à l'aise avec la démarche. Grand investissement en temps nécessaire pour bien préparer les séances.</p> <p>Difficultés institutionnelles – enseignants très souvent isolés dans leur démarche – pas d'intérêt de la part de collègues dans l'école, du directeur dans certains cas ou même parfois de l'inspecteur, malgré l'accord institutionnel.</p> <p>La Réunion</p> <p>Difficultés de remplacement des maîtres concernés</p> <p>Evlang en un an</p> <p>Grenoble</p> <p>Une confirmation par rapport aux Evlang en deux ans : pour certains enseignants en formation, il a été difficile de faire bouger leurs propres représentations.</p> <p>La très forte motivation de ce groupe et leur ouverture au départ a fait que malgré une formation courte, ils ont rencontré moins de difficultés. L'environnement scolaire semblait plus ouvert à cette expérience en général.</p> <p>Montpellier</p> <p>Le fait d'être seul formateur, et du peu de variété qui en découle (l'intervention d'autres personnes, pourtant envisagée à l'origine, a été très réduite).</p>
--	--

La formation des enseignants dans le programme Evlang

Autres remarques éventuelles

Autres remarques éventuelles	<p>Evlang en deux ans Grenoble</p> <p>Les supports ont été très appréciés des enseignants qui se sont fait très plaisir au fur et à mesure de la mise en œuvre. De l'avis de tous, les élèves étaient très enthousiastes et bien engagés dans les différentes tâches qui ont également suscité leur intérêt et leur curiosité dans bien des domaines divers. Il était clair que la réussite dépendait en partie du style de l'enseignant dans sa pratique professionnelle – celui-ci était plus ou moins éloigné de la démarche proposée. Pour certains, les séances EVLANG demandaient une démarche spécifique, pour d'autres, l'approche convergeait avec l'évolution de leur pratique professionnelle, leur permettant ainsi un épanouissement incontestable.</p> <p>Parfois EVLANG en concurrence avec un apprentissage des langues, provoquant parfois des réactions négatives des parents ou une déception chez les enfants désireux d'apprendre effectivement ces langues !</p> <p>Evlang en un an Grenoble</p> <p>Très forte motivation des enseignants et une bonne dynamique qui s'est traduite par la mise en place d'une série d'autres activités autour des chansons dans différentes langues, etc.. et une réunion avec des parents en présence de l'IEN, les formateurs de IIU FM et de l'Université et qui a donné lieu à deux articles dans la presse locale.</p>
-------------------------------------	--

Eléments de bilan

Evlang en deux ans

Grenoble

Le supports ont été appréciés – sont considérés pour la plupart comme étant intéressants, bien conçus et riches. Outils complémentaires (cahier de bord enseignant, journal élèves etc.. perçus comme étant trop lourds à gérer. Enfants adhèrent très bien à la démarche impliquante et les enseignants apprécient les attitudes très ouvertes des enfants. Démarche qui favorise vraiment l'intégration, l'évolution des attitudes, et la construction identitaire. Valeur transdisciplinaire appréciée. Démarche pas très facile pour certains enseignants.

Autriche

Les enseignantes se sentaient en général tout à fait capables de réaliser EVLANG avec leurs élèves

le programme pourtant leur semblait en partie trop chargé (6 outils EVLANG + journal) – et quelques-unes parmi elles ne pouvaient pas tout terminer

La Réunion

Pour la journée après 6 semaines de fonctionnement :

Précisions apportées quant à l'utilisation des cahiers de bord. L'appropriation du journal d'éveil aux langues par les élèves semble poser problème. Son utilisation suppose dans un premier temps un accompagnement de la part des maîtres.

Même si le projet Evlang semble obtenir l'adhésion des parents, il est souvent interprété comme un projet où l'enfant va apprendre des langues étrangères.

Les activités Evlang intéressent les enfants de par leur aspect nouveau et ludique.

“Certaines notions qui ne “ passaient pas ” dans les autres matières trouvent grâce à Evlang un intérêt chez l'enfant et notamment dans la lecture de cartes.

La durée des séances ainsi que le temps de préparation ont été sous-estimés.

Il a été rappelé que la responsabilité du maître expérimentateur le contraignait à respecter scrupuleusement le cadre et les orientations de la démarche.

Pour la journée en fin de première année :

- les consignes pour les élèves ne sont pas adaptées et doivent faire l'objet de reformulation.
- Le matériel n'est pas toujours de bonne qualité.
- Tout le monde estime que les activités aident les élèves à s'approprier des connaissances linguistiques mais également dans des domaines comme la géographie. En outre, les compétences transversales prennent tout leur sens dans ces activités et apportent des réponses pertinentes aux questions relatives au traitement de l'information et au développement des attitudes.
- La pratique de ces activités permet de préciser le statut des langues et clarifie les confusions établies par rapport au statut du français à l'école.
- La progression souhaitée dans le curriculum n'a pu être respectée pour des raisons d'acheminement des supports. De toute façon, la progression choisie ne permet pas aux élèves, ni aux maîtres, de voir une unité et donc une certaine cohérence.
- Le journal d'éveil aux langues : l'appropriation de cet outil par les élèves pose toujours problème. Les maîtres proposent qu'une séance régulière soit consacrée à ce journal qui favorise une activité métacognitive pertinente et efficace.

Suivi des élèves en CM2 : deux possibilités : soit un échange de service soit la prise en charge des activités par un autre maître. Le maître expérimentateur actuel devient alors maître-relais.

V.4. LES ELEMENTS D' EVALUATION S'ARTICULANT AVEC LES BUTS ASSIGNES A LA FORMATION

Reprenons les objectifs assignés à la formation pour les mettre à l'épreuve. Au travers de ce que disent enseignants et formateurs.

Objectif 1 :
Faire acquérir des comportements, des savoirs et des habiletés professionnelles en lien avec les visées de l'éveil aux langues
Objectif 2 :
Permettre un recul critique quant à ses pratiques et convictions
Objectif 3 :
Favoriser une représentation individuelle et collective de l'éveil aux langues

On a pu clarifier les finalités du programme EVLANG.

Les enseignants donnent du sens à une discipline qu'ils considèrent comme une matière de l'école à part entière, avec un statut propre, qu'elle n'aurait pas si elle était intégrée dans les autres disciplines. Sa transversalité est fondamentale, mais elle peut être gérée sur un temps spécifique. C'est dans l'articulation avec la logique de projet (apport ultérieur à EVLANG) que se situe la cohérence de l'éveil. On est ici proche des pédagogies de l'école maternelle.

On a mené un travail sur les représentations des langues, de leur place sociale et de leur place à l'école.

On a ainsi redéfini ses propres références et pu rendre plus consciente la nécessité de mener en classe un travail sur diverses langues, y compris des langues non enseignées par l'école.

On a déterminé quelques compétences professionnelles qui renvoient aux compétences d'élèves attendues.

On a pu vérifier que les compétences s'articulent avec des situations dans lesquelles elles se construisent. (les tâches). Et que si l'on présente seulement une logique de contenus, on retombe dans la pédagogie de l'enseignement qui occulte celle de l'apprentissage.

On a favorisé le développement d'une pédagogie de l'interaction et de la socio-construction. (cf. Jonnaert, Ph., Vander Borgh, C., 1999).

On a encouragé le déplacement professionnel, et en particulier la décentration chère aux formateurs EVLANG de la première heure.

Les tâches ont permis d'enrichir le capital professionnel des enseignants et leur travail réflexif sur leur profession et sur les enjeux institutionnels de leurs choix.

Objectifs 4 :
Faire prendre en compte les enjeux institutionnels internes et externes
Objectif 5 :
Favoriser la mise en réseau des expériences

En ce qui concerne les enjeux internes à l'établissement, on peut voir que :

- l'éveil a développé des liens plus nombreux entre les partenaires de l'école qu'ils soient éducateurs ou non,

- l'éveil a également favorisé le travail en équipe, les échanges.

Les enseignants engagés dans le programme ont éprouvé le besoin de communiquer leur projet aux parents, aux autorités également. Il y a donc eu diffusion. On voit fleurir des sites d'écoles sur la toile, qui signalent la volonté de communiquer les projets et d'échanger. Mais c'est aussi un signe d'une vie après le stage, d'une mise en œuvre de ce qui a été vécu en formation.

De nombreux parents jouent un rôle de ressource qui clarifie leur apport à la démarche, sans qu'ils prennent la place des enseignants pour autant. Des voies nouvelles comme le co-apprendre des parents avec les enfants ont été testées ici et là. Il n'y a plus rupture des générations : la plus ancienne détenant le savoir, les plus jeunes le recevant.

On a constaté la demande des enseignants de continuer à travailler dans ce sens. En particulier de réfléchir à un curriculum plus adapté à leur classe. Ce qui renvoie à la question de la meilleure intégration de l'innovation telle qu'elle est vécue dans les pratiques de classe, dans le système.

V.5. L'EVALUATION AU TRAVERS DU PROTOCOLE D'EVALUATION QUALITATIVE EVLANG

V.5.1. Les bilans terminaux (séances collectives)

Tous les sites n'ont pas abordé la question de la formation. Les sites n'ont pas toujours communiqué le contenu des séances. A toute fin utile, on trouvera dans le rapport qualitatif en lieu et place les éléments manquants ici. Les domaines abordés s'avèrent être prioritairement ceux des attentes et des contenus.

Eléments illustratifs de la formation (partie "formation" du rapport sur le bilan terminal Paris V, M. Candelier)

Si le stage de formation est très généralement considéré très positivement, et comme un élément nécessaire, certains enseignants auraient aimé une formation plus approfondie, parfois pour être mieux sécurisés.

D'autres (Evreux) nous rappellent, sans le regretter, que l'annonce du stage a été trompeuse : " On ne s'attendait pas à ça ... moi, je venais pour les langues " (= pour apprendre à enseigner les langues).

V.5. 2. Le questionnaire final (évaluation individuelle)

Le questionnaire final apporte un seul élément concernant la formation.

La question posée dans le questionnaire final sur la formation était la suivante. "La formation que vous avez suivie vous paraît-elle suffisante ? "

Les réponses fournies sont réparties de façon très étalée entre les quatre réponses proposées. Elles ont fonction illustrative uniquement. On lira ci-dessous les résultats pour l'ensemble des sites (Rapport de Laurent Techer, La Réunion)

tout à fait	plutôt oui	plutôt non	pas du tout
25%	25%	25%	25%

Ensemble des réponses du questionnaire final portant sur la formation (sans indication de fréquence)

?? le principe des référents permet d'être rassuré

- ?? *d'avantage de rencontres seraient nécessaires pour discuter des difficultés et des moyens d'intégrer Evlang à l'ensemble des programmes scolaires*
- ?? *les fiches pédagogiques sont exagérément redondantes vis-à-vis de la formation suivie.*
- ?? *Manque de concertation pour la présentation des supports.*
- ?? *Pas de remplacement*
- ?? *Passer plus de temps ensemble sur les supports.*
- ?? *Il faut avoir un minimum de connaissances, en particulier grammaticales sur une voire plusieurs langues qui ont fait l'objet d'une analyse.*
- ?? *Un temps d'évaluation formative est nécessaire en cours d'année. 2 jours c'est insuffisant.*

On peut constater un réel écart entre les remarques des enseignants à chaud, en fin de formation, et leurs bilans en fin d'expérimentation. On peut formuler l'hypothèse que les modalités pratiques de formation (temps réservé à chaque imprégnation et structuration en formation) ont eu un effet variable sur la satisfaction des enseignants. En effet, plus la formation a été installée dans une durée, plus les effets sont perçus comme positifs par les enseignants (ce qui ne signifie pas une longue durée d'ensemble, mais plutôt des temps de formation conséquents, de plus de deux heures d'affilée pour une séance).

Un autre écart notable réside dans les propos des formateurs et les éléments relevés dans les questionnaires finaux chez les enseignants. Cette impression est toutefois tempérée si l'on considère chaque site en particulier. Par exemple, l'un des sites seulement (Paris V). Tout du moins en ce qui concerne les éléments illustratifs.

Le site Paris V est l'un des plus importants en nombre avec le site suisse. On y lit pour la question : "La formation que vous avez suivie vous paraît-elle suffisante ?"

tout à fait	plutôt oui	plutôt non	pas du tout
9%	41%	50%	

Ensemble des réponses du questionnaire final portant sur la formation (Paris V)

- ?? *Mais j'aimerais tout de même une formation plus longue ne serait-ce que pour le plaisir de découvrir et d'essayer de comprendre quelques éléments de langues inconnues en les écoutant ou les manipulant.*
- ?? *Comme beaucoup de mes collègues, je me suis inscrite à ce stage sans connaître son contenu. Après un moment de surprise, le projet m'est apparu très intéressant et la formation bien que rapide s'est bien passée.*
- ?? *L'ambiance du stage et des journées bilan a été très agréable.*
- ?? *La venue de " l'équipe " dans ma classe a été également un bon moment.*
- ?? *Les supports sont bien expliqués ensuite on peut " se débrouiller " avec les cassettes et les explications écrites une fois qu'on a suivi une formation. Par contre, il faut bien lire et préparer " le terrain " avant la séance avec les élèves.*
- ?? *Notre animatrice Dominique a su nous mettre à l'aise et nous déculpabiliser devant nos échecs, nous rassurer devant nos doutes et devant la quantité de documents à travailler. Personnellement, j'avais envie de " toucher à tout " mais le temps m'a manqué.*

- ?? *J'aimerais faire le point au bout d'une année de pratique et après les 3 jours de présentation afin de confronter les expériences de chaque enseignant et de partager les ouvertures faites (suite aux dossiers EVLANG) et développées dans nos classes*
- ?? *N'étant pas moi-même familiarisée avec le maniement de nombreuses langues, j'ai rencontré des problèmes de discrimination auditive tout comme mes élèves*
- ?? *Pour mener cette expérience, je pense qu'encore une année de formation n'aurait pas été superflue, surtout pour préciser certaines choses*
- ?? *Avec la formation plus les documents je n'ai pas eu de mal à entrer dans les séances.*
- ?? *La formation m'a appris à "dédramatiser" l'apprentissage d'une langue, particulièrement le "bien la parler"*
- ?? *Je me suis souvent sentie mal à l'aise au sujet de la discrimination auditive (manque d'entraînement) et de la connaissance réelle de certains pays et langues*
- ?? *Manque d'un point en milieu d'année et d'une remotivation*

Il ressort des différentes formes d'échanges avec les stagiaires, en formation et après la formation, que le module proposé les a intéressé. Il leur a convenu quant à ses contenus et à ses grandes options mais ils auraient parfois souhaité bénéficier d'une durée de stage supérieure afin de s'imprégner davantage de l'approche.

V.6. CONCLUSIONS DU RAPPORT SUR LA FORMATION

Dans le rapport final remis en 1998 à Socrates, Michel Candelier écrit : " Nous continuons à penser qu'il n'existe pas d'éléments qui pourraient être de "bonne pratique" et qui seraient valides dans tout contexte. De sorte que notre objectif ne peut être de dégager, au sens strict, de tels éléments. Ce qui nous semble relever de la "bonne pratique", c'est justement de prévoir que les produits soient suffisamment souples pour pouvoir être adaptés à des situations d'enseignement diversifiées, et c'est ce que nous avons cherché à faire. "

Il ajoute : "Même s'il ne s'agit plus à proprement parler, dans la seconde année, d'une "découverte", nous restons très agréablement surpris de l'intérêt que l'approche Evlang suscite auprès des enseignants du primaire, en formation initiale ou en formation initiale. Nous voudrions répéter que pour les enseignants non spécialistes de langues qu'ils sont, l'éveil au langage constitue une façon adéquate de traiter des langues à l'école primaire, conforme aux orientations et méthodes de ce niveau d'enseignement. "

La première constatation sur la formation concerne son caractère pédagogique. La formation vise à former un praticien réflexif (Schön, 94), c'est à dire capable de s'engager de façon critique dans une auto-estimation. Les efforts seront fournis si l'écart n'est pas trop grand pour l'enseignant, ce que Vigotsky nomme la "zone proximale de développement". Une bonne analyse de cette zone est souhaitable. Des formations ultérieures devront mieux prendre en compte les représentations des enseignants sur les langues et leur enseignement.

Pour les enseignants, la formation a une visée fonctionnelle et anticipatrice de l'activité professionnelle future. Souvent, la formation équivaut à un programme d'action construit. La formation a pour visée de faire agir le sujet (individu ou groupe) et de le rendre acteur de sa formation, ce qui va de pair avec l'intention d'appropriation de nouveaux savoirs didactiques. Nous pouvons penser que le programme Evlang a réussi sur ce plan. De nombreuses actions menées en sus de la formation en font la preuve (production d'outils de type éveil, fêtes

d'écoles, sites Internet, échanges de classes, etc.). Ceci a été rendu possible par le lien entre formation et pratiques qui a été entretenu au fil du temps.

La formation mobilise de fait au plan professionnel et au plan personnel. Nous assistons au passage d'un cadre individuel à un cadre co-construit socialement (groupe en formation = nouveau sujet) qui amène de nouveaux besoins qui se sont bien manifestés ici. Il s'est agi des besoins en termes de contenus, d'adaptation de supports, de rencontres avec d'autres sites, du prolongement du travail, et de la demande de communication des résultats de la recherche.

Nous avons assisté durant cette formation à l'émergence d'une nouvelle discipline, "l'éveil aux langues". Il ne s'agit pas pour Evlang de s'inscrire dans la logique de l'apprentissage d'une langue mais bien de redire que la présence conjointe de plusieurs langues, de la diversité des langues et des cultures est constitutive de la démarche d'une part et que l'apprentissage ne concerne pas des contenus dans une langue ou une autre mais porte sur des contenus à propos des langues et des cultures. Ainsi on a affaire non à un simple "éveil" c'est-à-dire à une sensibilisation, une ouverture, mais à une "éducation à la diversité linguistique et culturelle", c'est à dire à un projet plus ambitieux et qui se construit autour d'un référentiel, d'objectifs prioritaires, de la construction de compétences larges et transversales. Pour les enseignants, la formation a contribué à clarifier la nouvelle discipline qui se rattache au champs disciplinaire plus vaste de la maîtrise des langages. En ce sens, ils accompagnent l'évolution des programmes de certains pays européens, comme ceux de la France. Ces stages ont également fourni l'indication que les enseignants considéraient l'éveil aux langues comme un réel potentiel de l'école, qui pourrait être mis en oeuvre dès le plus jeune âge en interaction avec toutes les autres matières, y compris les langues.

Travailler la diversité aide à mieux apprendre chaque langue. Et si la formation s'appuie sur le pluriel et le complexe, alors les enseignants seront outillés pour un meilleur résultat. Ou, en tout cas, pour mettre en oeuvre des actions dynamiques. Ce fut vérifié durant les tâches de production.

Les trois niveaux proposés en formation ont ainsi été de nature à rendre conscientes les conceptions des enseignants relatives à leur rapport personnel aux langues, au rôle des langues dans la société et à la place des langues dans l'institution scolaire.

Cette première approche des conceptions des enseignants oriente la formation et précise le sens donné à l'éveil aux langues, comme le préfigurait Eric Hawkins lorsqu'il évoquait une "matière pont". En effet, il s'agit bien d'une discipline à part entière, nourrie d'une didactique propre, avec un temps de travail spécifique en classe donc un statut particulier, mais qui se réalise dans la transversalité des apprentissages, dans la globalité de l'acte d'apprendre par chaque élève en interaction avec les autres élèves de la classe. Cette définition est acceptable par les enseignants généralistes et polyvalents de l'école..

On encouragera les formations à développer une visée plus professionnelle, en particulier sur certains points :

- En intégrant dans les formations ultérieures davantage d'informations en sciences du langage. On observe dans certains systèmes éducatifs un recentrage des programmes des écoles sur la maîtrise des langages. Cette discipline est contributive à la réflexion sur les langages et à ce titre représente un appui certain pour les enseignants. Ces éléments structurants de la discipline pourraient être relevés en niveaux seuils

(s'appuyant sur les domaines issus du programme Eulang) et fournis en brochure mais également injectés en cours de travail, en particulier en J3 (là où la demande est la plus forte).

- En favorisant la réflexion sur le rapport aux langues, aux savoirs en général, au métier d'élève et d'enseignant dans une approche réflexive.
- En construisant une didactique de l'éveil qui s'appuie sur une conception constructiviste et interactionniste de l'apprentissage, ce qui n'est pas accepté par tout le monde.
- En passant à une réflexion sur le changement à laquelle toute innovation pédagogique incite et en particulier la démarche d'éveil aux langues.
- Il ne serait pas inutile de constituer un réseau entre les enseignants, afin d'aller vers une dynamique d'équipe. Le réseau permet d'évaluer les actions au travers de l'échange d'expériences. Il a pour fonction également de fournir des outils nouveaux, de mettre en synergie, de soutenir ceux qui faiblissent et se démotivent (sécuriser). Les enseignants ont besoin de reconnaissance d'une part mais aussi d'une évaluation extérieure. Le fait d'être en seule évaluation interne à la classe ne suffit pas. Travailler sur Eulang stimule l'esprit d'appartenance à une communauté d'expérimentateurs. Cela stimule l'action et renforce l'engagement. Le réseau fédère cette appartenance.

Fait à Paris,

Version revue, novembre 2001

***Que les acteurs de la formation Eulang dans les différents sites soient remerciés
Pour leur contribution à ce rapport et aux différents articles qui l'ont précédé.***

VI ANNEXES

• Quelques modèles de formations proposées par les partenaires

L'exemple de Barcelone

PROGRAMA DE LES SESSIONS

OBJECTIUS:

- Revisar els fonaments de la didàctica de la Llengua i la relació entre l'ensenyament de les diferents llengües a l'escola.
- El paper de la reflexió sobre la llengua i el treball de les actituds a l'àrea de Llengua i Literatura.
- Conèixer els materials i les modalitats de treball a l'aula amb *l'éveil aux langues*.
- Avaluació i control del projecte.

SESSIONS:

	Finalités
DIVENDRES 27 de 17,30 a 18,30: – <i>Presentació de les jornades i visió global del projecte. (A. Noguero)</i>	Présentation générale
– <i>Què vol dir ensenyar la llengua / les llengües a l'Ensenyament Primari QSORT {c'est un questionnaire sur les attitudes et la valorisation}: (A. Noguero)</i>	Détection des idées sur l'enseignement de la langue et de la fonction de l'enseignement de la diversité linguistique et culturelle. Préconceptions sur l'enseignement des langues.
DIVENDRES 27 de 19 a 21: – <i>Presentació del projecte "L'éveil aux langues" (A. Noguero)</i>	Explicitation des différents composants de "l'éveil aux langues"
– <i>Procés i estratègies d'ensenyament/aprenentatge de la llengua aplicat al treball de "La Caputxeta parla sis llengües" (D. Masats, À. Prat i N. Vilà)</i>	Application pratique et analyses des éléments qu'on utilise pour la intercompréhension des langues.
DISSABTE 28: de 9 a 11: – <i>El procés del projecte EVLANG. (A. Noguero)</i>	Concrétion et résolution de difficultés pour l'application pratique du projet.
– <i>L'avaluació del projecte europeu (M. Bernaus)</i>	Concrétion des activités d'évaluation du projet
– <i>La intervenció del professorat i la seva organització (Tot l'equip organitzador)</i>	Concrétion et résolution de difficultés pour l'application pratique du projet.
DISSABTE 28 d'11,30 a 13,30: – <i>Els dies de la setmana ajuden a descobrir l'etimologia de les paraules. (A. Noguero)</i>	Exemplification des activités et des problèmes des pratiques sur le matériel EVLANG
– <i>El lladre de les paraules, una entrada al món de l'EVLANG. (V. Unamuno)</i>	Exemplification des activités et des problèmes des pratiques sur le matériel EVLANG
– <i>Altres exemples de materials per al treball a l'aula de l'éveil aux langues: Els globetrotters (D. Camats, M. Guijarro, N. Lorenzo i C. Molinos)</i>	Exemplification des activités et des problèmes des pratiques sur le matériel EVLANG
DISSABTE 28 de 15,30 a 17: – <i>Com organitzar els materials dintre de la dinàmica diària de l'aula: el currículum d'EVLANG</i> – <i>Organització dels centres de l'experimentació. (Tot l'equip organitzador)</i>	Concrétion des activités que chaque école ou groupe d'écoles veut faire pour sa participation dans l'EVLANG.

L'exemple autrichien

Einführungsseminar zum Projekt KIESEL	
Übersicht	
Zeit und Ort:	<p>Freitag, 25. Juni 1999; 10 - 18 Uhr Samstag, 26. Juni 1999; 8 - 13 Uhr Zentrum für Schulentwicklung, Graz</p>
SeminarleiterInnen:	<p>Dr. Angela Feichtinger (Grundschulpädagogin, Psychologin, freie Mitarbeiterin am ZSE, Autorin bzw. Adaptorin zweier Unterrichtshilfen) Mag. Markus Kerschbaumer (Projektleiter für Österreich) Dr. Heinz Pichler, Dr. Herbert Schwetz (Evaluationsexperten)</p>
Prinzipien der Fortbildung:	<ul style="list-style-type: none"> /// Respekt vor der Professionalität der Teilnehmer /// Nutzung der persönlichen und professionellen Ressourcen der Teilnehmer /// Motivation und Sensibilisierung durch das Angebot von Information und der Möglichkeit informationsrelevanter Erfahrungen /// Bedarfsorientierte Information und Unterstützung (teilnehmerzentrierte Arbeitsweise) /// Offenheit für Anliegen und Probleme der TeilnehmerInnen
Inhalt:	<p style="text-align: center;"><u>Motivation durch:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> /// Ansprechen der zentralen Bedeutung der Erprobungsarbeit innerhalb des Projekts /// Mitgestaltung der flexiblen Bereiche /// Einbringen des persönlichen und professionellen Erfahrungsschatzes /// Anerkennung der Aufgeschlossenheit für Neues /// Anerkennung des professionellen Know -Hows und des Engagements <p style="text-align: center;"><u>Information über:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> /// das Projekt „Kinder entdecken Sprachen“ /// das methodische / pädagogische Konzept /// die einzusetzenden Unterrichtshilfen /// das Hilfe- und Unterstützungsnetz /// die Evaluation /// den zeitlichen Ablauf und wichtige Termine <p style="text-align: center;"><u>Kooperation bei :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> /// der Präsentation und teilweisen Durchführung der UH „Bilder von der Welt in verschiedenen Sprachen“ /// der Integration aller UH in die jeweiligen Lehrstoffplanungen /// der Behandlung von didaktisch-methodischen und pädagogischen Fragen /// der Bearbeitung einiger theoretischer Schwerpunkte (Bedarf an Hintergrundinformationen; Vergleich IKL - SKE etc.) /// der Erhebung möglicher Schwierigkeiten, Probleme und Ängste (Zeitmangel, Elternreaktionen, Xenophobie, Überforderung etc.)

Erwartete Arbeitsergebnisse:

- /// Die TeilnehmerInnen bilden eine Arbeitsgruppe mit einem gemeinsamen Auftrag.
- /// Sie wissen, dass ihre Einsatzbereitschaft und ihr Engagement geschätzt wird.
- /// Sie wissen über das Lingua Projekt Bescheid, identifizieren sich mit dem Projektzielen und können diese gegenüber Dritten erklären.
- /// Sie haben über die Entdeckungspädagogik reflektiert und ihr persönliches Wissen und ihre Erfahrung eingebracht.
- /// Sie kennen den Ablauf der Erprobung und die relevanten Termine.
- /// Sie kennen die Themen aller Unterrichtshilfen und den speziellen Aufbau der Unterrichtseinheiten.
- /// Sie haben einige Unterrichtseinheiten aus der Unterrichtshilfe "Bilder von der Welt" mit der Gruppe ausprobiert und darüber diskutiert.
- /// Sie haben die UH mit dem speziellen Beurteilungsbogen beurteilt.
- /// Sie haben sich über methodische, didaktische und pädagogische Fragen Klarheit verschafft.
- /// Sie haben die Themen der Unterrichtshilfen in ihrer Jahresplanungen integriert.
- /// Sie wissen, wie sie mit den Evaluationsinstrumenten umgehen müssen.
- /// Sie haben sich über eine Zeitstruktur und Ablaufrichtlinien geeinigt.
- /// Sie wissen, wie und von wem sie Hilfe und Unterstützung bei ihrer Arbeit bekommen können.
- /// Sie haben mögliche Schwierigkeiten thematisiert und Lösungsstrategien erarbeitet.
- /// Sie haben sich schwerpunktmäßig mit dem theoretischen Hintergrund von SKE beschäftigt.
- /// Sie haben ihr Wissen über und ihr Interesse für Sprache & Kultur vertieft.

Planung der Einheiten

Freitag, 25. Juni 1999

Plakate im Tagungsraum: Übersicht über die internationalen Partner; Übersicht über die Projektziele; Übersicht über Titel und Themen aller einzusetzenden Unterrichtshilfen, Übersicht über SKE Ziele

Einheit:	Begrüßung und Kennenlernen
Dauer:	Freitag, 10.00 –11.00
Durchführung:	Dagmar Heindler, Markus Kerschbaumer, Angie Feichtinger
Benötigtes Material:	Namensschilder, Polaroidkamera, Plakatpapier, Filzschreiber
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Ganze Gruppe, Paare
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen sollen eine Grundinformation über die Mitglieder der Gruppe erhalten und den Gruppenbildungsprozess in Gang setzen
<p>1. Dagmar Heindler begrüßt die Teilnehmer und stellt die Seminarleiter vor.</p> <p>2. Markus Kerschbaumer erklärt kurz die Geschichte und Einbettung des Projekts</p> <p>3. Danach bilden sich regionale Gruppen. Die am Eingang gemachten Fotos werden auf ein Zeichenblatt geklebt, Namen und Schule dazugeschrieben. Gruppenmitglieder stellen sich gegenseitig vor. Die Info wird auf das Plakat geklebt.</p> <p>AF bedankt sich bei den Teilnehmenden für ihre Arbeitsbereitschaft und ihr Engagement</p>	

Einheit:	Präsentation der UH „Bildern von der Welt“
Dauer:	Freitag, 11.15 –12.45
Durchführung:	Angie Feichtinger
Benötigtes Material:	UH „Bilder von der Welt“
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Ganze Gruppe, Kleingruppen
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen sollen exemplarisch durch eine UH die Konzepte und Ziele des Projekts näher kennenlernen und diskutieren
<p>Erstellungskonzept für UH im allgemeinen bzw das Entwicklungskonzept der Bilder im Besonderen wird erörtert (Projektziele, Entdeckungspädagogik, Raster...)</p> <p>Die ersten drei UE werden mit der Gruppe ausprobiert.</p> <p>Diskussion</p> <p>Danach werden die 4 verbleibenden Einheiten an Kleingruppen zur Vorbereitung vergeben. Der Rest der Zeit dient der Vorbereitung dieser Einheiten.</p>	

Mittagspause

Einheit:	Erprobung, mehrerer UE von „Bildern von der Welt“
Dauer:	Freitag, 14.00 – 15.00
Durchführung:	Angie Feichtinger bzw. Gruppenmitglieder
Benötigtes Material:	UH „Bilder von der Welt“
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Ganze Gruppe, Kleingruppen
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen sollen einzelne UE ausprobieren und diskutieren.
Die einzelnen Kleingruppen führen die 4., 5., 6. und 7. UE ganz oder teilweise, je nach verfügbarer Zeit mit der ganzen Gruppe durch. Diskussion.	

Einheit:	Beurteilung der UH „Bilder von der Welt“
Dauer:	Freitag, 15.00 – 15.30
Durchführung:	Dr. Pichler, Dr. Schwetz
Benötigtes Material:	Beurteilungsbogen für die UH
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen füllen den Beurteilungsbogen aus.

_____ Kaffeepause _____

Einheit:	Diskussion und Reflexion
Dauer:	Freitag, 16.00 – 18.00
Durchführung:	Angie Feichtinger
Benötigtes Material:	Notizblätter, Plakatpapier, Stifte
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Gruppenarbeit
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen sollen über den Einsatz der Unterrichtsmaterialien im Schulalltag und die möglichen Konsequenzen, Probleme und Schwierigkeiten diskutieren und Lösungsstrategien erarbeiten.
Kleingruppen sammeln Einzelprobleme; unter dem Motto :“Was kann alles schief gehen ?“Danach werden einzelne Problemkreise auf Plakate geschrieben und die Einzelprobleme diesen zugeordnet: z. B. Eltern, Zeit, Überforderung.... Lösungen werden mit Hilfe von Rollenspiel gesucht. Exemplarisch einzelne Lösungen zu den Problemkreisen auf ein Plakat schreiben Dabei wird das Hilfe- und Unterstützungsnetz bekannt gemacht.	

Samstag, 26. Juni 1999

6. Einheit:	Evaluation
Dauer:	Samstag, 8.00 – 9.30
Durchführung:	Dr. Pichler, Dr. Schwetz
Benötigtes Material:	Evaluationsinstrumente
Teilziele:	Die TeilnehmerInnen sollen über die Evaluation und ihren Ablauf informiert werden.

7 Einheit:	Kurzvorstellung aller einzusetzenden UH
Dauer:	Samstag, 10.00 – 11.00
Durchführung:	Angie Feichtinger
Benötigtes Material:	Alle in Ö. eingesetzten UH, Inhaltsübersichten, ev. Hörtexte auf Kassetten
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Gruppenarbeit
Teilziele:	Die Teilnehmerinnen sollen sich über den Inhalt und den Aufbau der in Österreich eingesetzten UH ein Bild machen
Die UH werden von Kleingruppen soweit bearbeitet, dass sie der Gruppe im Wesentlichen vorgestellt werden können.	

8. Einheit:	Integration der UH in die Jahresplanung
Dauer:	Samstag, 11.00 – 12.00
Durchführung:	Angie Feichtinger
Benötigtes Material:	Inhaltsübersichten, Jahresplanungen
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten:	Gruppe
Teilziele:	Die Teilnehmerinnen sollen die UH themenangepasst in ihre Jahresplanung einfügen
Teilnehmerinnen mit ähnlichen Jahresplanungen bilden Gruppen. Vorschläge werden erarbeitet, wo die UH eingefügt werden. Seminarleiterin notiert sich die geplanten Abläufe von jeder Klasse.	

9. Einheit:	Abschluss
Dauer:	Samstag, 12.00 – 13.00
Durchführung: Benötigtes Material:	Angie Feichtinger, Markus Kerschbaumer
Organisationsform der verschiedenen Aktivitäten: Teilziele:	Ganze Gruppe, Die Teilnehmerinnen sollen die Arbeit resümieren
SeminarleiterInnen bedanken sich für die Mitarbeit und rufen die Hilfe- und Unterstützungsstruktur in Erinnerung.	

Eléments réunis en Italie (Elena Assante)

Composizione dell'Equipe di formazione:

- ?? Maddalena Toscano, docente IUO, coordinatrice locale EVLANG
- ?? Carla Cristilli, docente IUO, formazione docenti
- ?? Maria Scanu, direttrice IRRSAE, si è occupata della somministrazione test e della selezione degli insegnanti;
- ?? Elia Patalano, ispettrice IRRSAE, si è occupata della somministrazione dei test e della selezione degli insegnanti;
- ?? Maria Schiano, ispettrice Provveditorato agli studi di Napoli, si occupa delle relazioni ufficiali fra l'equipe ed il Provveditorato;
- ?? Annamaria D'andrea, insegnante elementare, consulente per la didattica, autrice dei supporti prodotti, docente per la formazione insegnanti, ha curato l'adattamento di alcuni supporti;
- ?? Elena Assante, insegnante elementare, consulente per la didattica, autrice dei supporti, docente per la formazione insegnanti;

Insegnanti ed alunni coinvolti nella sperimentazione:

Insegnanti Evlang: 16
Alumni Evlang: 495
Classi Evlang: 26

Insegnanti di controllo: 12
Alumni di controllo: 250
Classi di controllo: 12

Criteri di selezione docenti:

- ?? Docenti di classi terze e quarte (8-9 anni);
- ?? Preferenza per le scuole che hanno un numero maggiore di docenti e classi docenti, in modo da consentire ridurre il numero di scuole da visitare
- ?? Distribuzione territoriale: scuole del centro urbano e della periferia
- ?? Selezione dei docenti: non sono state prese in considerazione le domande dei docenti 'specialisti' ma sono stati preferiti gli insegnanti di classe. (Il docente 'specialista' insegna la lingua straniera in sei classi e questo non avrebbe consentito di seguire bene il lavoro e avrebbe ridotto il numero di docenti)

N.B.

Le richieste sono state numerose, gli insegnanti esclusi hanno protestato chiedendo di allargare o ripetere l'esperienza.

L'estremo interesse che ha suscitato la presentazione del progetto è già un primo risultato positivo.

Il corso di formazione

Numero docenti che partecipano al corso: 16

Finalità ed obiettivi:

- 1) Fornire un'ampia ed articolata informazione sul progetto EVLANG;
- 2) Illustrare gli obiettivi e le metodologie del progetto;
- 3) Presentare i criteri, l'organizzazione e i contenuti dei supporti didattici;

- 4) Concordare un protocollo per l'uso in classe di tali supporti;
- 5) Definire le modalità di raccolta delle informazioni sul lavoro svolto.

Articolazione del corso di formazione:

Gli incontri previsti sono 7, di tre ore ciascuno per complessive 21 ore; (fin'ora sono stati effettuati 3 incontri).

Gli incontri si svolgono quasi tutti presso la sede dell'IRRSAE di Napoli.

1° incontro, 12.2.99: (una circolare del Provveditorato ha invitato tutti gli insegnanti interessati)

- **presentazione generale delle motivazioni e delle finalità del progetto EVLANG;**
- **individuazioni insegnanti interessati, compilazione modulo per la selezione;**

2° incontro, 23.3.99; (solo per il personale selezionato)

- approfondimento aspetti specifici del progetto;
- organizzazione calendario impegni per l'attuazione del progetto:
- presentazione del quaderno di bordo e del questionario insegnanti e alunni;

3° incontro 12.4.99:

- presentazione generale della struttura dei supporti,
- presentazione dei primi quattro supporti previsti (ci siamo attenuti al curriculum, l'unica sostituzione operata è stata tra "*Nous parlons tous étrangère*" e "*Giochiamo a pallone col mondo*") e messa in atto di due supporti, lavoro in piccoli gruppi;

4° incontro, 14.6.99:

- riflessione sulle attività svolte e individuazione dei problemi emersi, prima raccolta di dati utili alla valutazione;

In questo incontro la parola sarà ai docenti che potranno commentare il lavoro svolto e confrontarsi fra loro

5° incontro settembre 99:

- rilancio delle attività e consegna nuovi supporti;

6° incontro: entro febbraio 2000;

7° incontro: entro giugno 2000.

Inoltre, per ottimizzare i risultati:

?? Per una informazione aggiornata agli insegnanti è stata attivata una pagina web di EVLANG nel sito CILA-IUO

?? Il primo ed il terzo lunedì di ogni mese è funzionante uno sportello di tutoring/consulenza, presso l'IRRSAE Campania, dalle ore 16 alle 19.

Lo sportello è gestito da Assante e D'andrea.

Nel corso dei primi tre incontri di formazione i docenti hanno mostrato interesse per lo svolgimento del progetto nel resto d'Europa, hanno chiesto notizie sulle modalità d'attuazione e sui primi risultati ottenuti.

L'equipe di Napoli ha deciso in ognuna delle riunioni di relazionare brevemente sullo stadio dei lavori di tutti i partners e, appena saranno pronti, di mettere in comune i quaderni di bordo per il confronto.

La formation des enseignants dans le programme Evlang

Eléments réunis en Suisse (Claire de Goumoëns)

Précisions :

- toutes les classes suisses ont fait un cursus en une année et demi; 30 classes ont participé.
- il y a deux sites en Suisse (Neuchâtel et Genève), mais 2 séances de formation (J1 et J3) ont réunis les enseignants des deux sites. Il n'a pas été possible de prévoir des journées entières de formation, mais seulement des demi-journées en raison des horaires des enseignants neuchâtelois.
- à la demande des enseignants, nous avons organisé quelques *séances d'échanges de pratiques* plus centrés sur les discussion/échanges entre enseignants que sur une transmission d'informations de la part de l'équipe Evlang.

Légende tableau : en grisé : toutes les séances de formation “ obligatoires ”
 en blanc : les séances d'échanges organisées de façon moins formelle, à la demande des enseignants

Date	Durée	Qui et où ?	Objectifs /contenus de la séance	Formateurs	Remarques
25 nov. 98	3-4h	tous, à Yverdon	?? Présentation du projet/de ses objectifs/du calendrier ?? Présentation de la démarche d'éveil aux langues par des exemples concrets d'activités (didactique, phases d'un support...) ?? Prés. du support d'introduction (<i>Des langues de l'enfant...</i>) ?? Exposition de divers ouvrages et activités didactiques relevant des approches d'éveil aux langues.	Dominique, Jean-François, Christiane, Claire, Marinette, Elisabeth	- tutorat individualisé en cas de besoin - permanence téléphonique
7 déc.98	3 h	seul. Genève	?? Première analyse du support <i>Des langues de l'enfant aux langues de monde</i> et de son déroulement effectif en classe (discussion autour des problèmes rencontrés, de leurs intérêts et suggestions) ?? Présentation de trois autres supports didactiques (<i>Fruits et légumes en tous genres, Bon anniversaire, Les emprunts</i>) ainsi que du Journal de l'élève. ?? Présentation du dispositif général d'évaluation et de suivi (les tests, les questionnaires, les cahiers de bord, le tableau de bord, le calendrier général). Discussion sur les éventuelles difficultés pour la passation des questionnaires dans les familles.	Elisabeth, Claire	- formation individualisée pour 2 enseignants
8 déc.98	3h	seul. Neuchâtel	IDEM ci-dessus	Dominique, Marinette, Jean-François	

La formation des enseignants dans le programme Evlang

22 février 99	2h	réunion facultative seul. Genève	<p><i>séance d'échange entre enseignants</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>présentation des deux activités suivantes</i> - <i>premières impressions sur le démarrage du projet (les tests, les activités menées, les réactions des élèves, les critiques, besoins,...)</i> 		
24 mars 99	3-4h	tous, à Yverdon	<ul style="list-style-type: none"> ?? échanges autour des premiers supports utilisés en classe ?? analyse des cahiers de bord remplis pour le support “ <i>Des langues de l'enfant aux langues du monde.</i> ” ?? présentation des supports à expérimenter jusqu'au mois de juin ?? Présentation du recueil de textes + bibliographie plus large. ?? Exposé sur la question des familles de langues et l'histoire des langues ?? Exposé d'une locutrice de l'Ex-Yugoslavie à propos des langues de cette région. 	<ul style="list-style-type: none"> ?? Jean-François -CP ?? Claire ?? Elisabeth + Dom. ?? Claire ?? Marinette ?? Mme Ramadini 	
30 nov. 99	2h	réunion facultative seul. Genève	<p><i>séance d'échange entre enseignants</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ?? <i>feed-back sur les entretiens réalisés en juin avec les enseignants</i> ?? <i>informations sur la poursuite du projet (observation des classes en janvier-février ; évaluation finale en mai,...)</i> ?? <i>présentation du support “ Braille ”</i> 	Claire-Elisabeth-Christiane	seul 4 enseignants sont venus à cette séance
27 janv. 2000	2h	réunion facultative seul. Neuch	?? idem ci-dessus	Jean-François, Dominique, Caroline	
25 octobre 2001	4h	Séance de bilan final	<ul style="list-style-type: none"> ?? bilan retrospectif sur l'expérience Evlang : comment cela a-t-il été vécu ? quels enseignements en tirer ? quels effets ? quelles limites ? quelles critiques ? ?? visionnement de vidéos : ce qu'en pensent les élèves ?? analyse des entretiens élèves, des questionnaires enseignants et des questionnaires parents ?? hit-parade des supports Evlang ?? 1^{ère} information sur l'évaluation quantitative ?? perspectives d'avenir 	JF, Caroline, Dominique, Christiane, Claire, Sandrine	15 enseignants y participent échos très positifs

La formation des enseignants dans le programme Evlang

Formation proposée par les partenaires EVLANG

Evlang en deux ans

Rédacteur/trice : Diana-Lee SIMON

Formation Evlang en 2 ans	Equipe partenaire : GRENOBLE
Nom de l'organisme de formation référent et adresse	CDL-LIDILEM Université Stendhal Grenoble 3, Domaine Universitaire, BP 25, 38040 Grenoble-Cedex 9
Liens institutionnels avec l'institution partenaire d'Evlang	IUFM 30 Avenue Marcelin Berthelot, 38100 Grenoble Laboratoire de l'équipe de Grenoble – CDL-LIDILEM
Responsable de la formation	Cordula Foerster Diana-Lee Simon
Nombre et nom des formateurs (durée et champs d'intervention)	Cordula Foerster Diana-Lee Simon Cécile Sabatier Co-animation en équipe avec présence des 3 formateurs pour toutes les sessions de formation.
Durée de la formation	18 heures (en séances de 3 heures de formation)
Répartition dans le temps, y compris dates	20/1/99 27/1/99 17/3/99 16/6/99 12/4/2000 21/6/2000

Rapport rédigé par : Dominique Macaire, Université René Descartes-Paris V, Laboratoire de sociolinguistique

La formation des enseignants dans le programme Evlang

<p>Nombre d'enseignants en formation (inscrits et présents)</p>	<p>-Année 98/99 – 8 enseignants inscrits ; 6 enseignants présents – avec formation “ à domicile ” pour deux enseignants éloignés en Ardèche et en Haute Savoie. -Année 99/00 – 3 inscrits ; 3 présents La diminution la deuxième année s’explique pour les raisons suivantes : 1 abandon, et puis pour certains enseignants changement de classe la deuxième année et donc pas de CM2 pour continuer EVLANG.</p>
<p>Nombre d'enseignants retenus pour l'expérimentation</p>	<p>12, dont 8 EVLANG et 4 non-EVLANG</p>

La formation des enseignants dans le programme Eulang

Formation Eulang en 2 ans	Equipe partenaire : GRENOBLE
Objectifs visés	Faire évoluer les représentations des enseignants par rapport aux langues et aux cultures. Initiation à la démarche Eulang. Présentation et familiarisation avec les supports pédagogiques. Présentation du projet SOCRATES. Aide à la mise en œuvre des séances Eulang dans les classes. Apporter un soutien pour la mise en œuvre. Evaluer l'expérience et l'expérimentation.

<p>Contenus de formation (descriptif)</p> <p>Préciser COMMENT a été mis en œuvre le projet de formation</p> <p>(typologie d'activités, tâches proposées, objectifs intermédiaires de formation, évaluation ...)</p>	<p>J1</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Présentation du projet/de ses objectifs ?? Introduction du curriculum (logique en construction) ?? Les représentations des enseignants sur les langues (biographie langagière des enseignants en lien avec le module de découverte) ?? Une situation de recherche (être dans les conditions que l'élève) à partir du module de découverte, '<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>' <p>?? Un déroulement de séance (les 4 phases d'un support) à partir de "<i>Des langues de l'enfant aux langues du monde</i>"</p> <p>J2</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Le projet dans les classes (ce qui marche, ce qui pose problème) ?? Réactions au niveau de l'école, des parents ?? Présentation du module "<i>Les univers sonores</i>" ?? Les outils de l'évaluation (enseignant) ?? Le journal de l'élève <p>J3</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Bilan intermédiaire ?? Retour sur les réactions des enfants ?? Retour sur le module de découverte – ?? Retour sur les outils annexes – trop de documents et de matériel à gérer ?? Distribution de matériel – nouveaux supports <p>J4</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Bilan complet ?? Prévisions pour la deuxième année et la suite d'EVLANG en CM2 <p>J5</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Retour détaillé de chaque enseignant sur le travail effectué en EVLANG la deuxième année ?? Réussites, difficultés, commentaires sur les différents supports expérimentés ?? Critiques des supports ?? Adaptations de certains supports et transdisciplinarité dans l'exploitation ?? Retour sur l'exploitation des outils annexes (cahiers de bord, journal de l'élève) <p>J6</p> <ul style="list-style-type: none"> ?? Bilan complet et exhaustif portant sur les supports, la démarche, les attitudes, les aptitudes, les compétences transversales, la formation, la progression des supports et le curriculum, les documents d'accompagnement.
--	---

VI.3. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Astolfi, Jean-Pierre, Peterfalvi, Brigitte (1997). Stratégies de travail des obstacles : dispositifs et ressorts, *Aster N° 25 : Enseignants et élèves face aux obstacles*, 193-216

Bissonnette, Steve, Richard, Mario (1998). Vers un changement de nature pédagogique : l'enseignement par médiation, *Vie Pédagogique* 106, févr-mars 1998

Candelier, M. & Macaire, D. (2001). *L'éveil aux langues à l'école primaire et la construction de compétences - pour mieux apprendre les langues et vivre dans une société multilingue et multiculturelle*, in : Collès, L., Dufays, J.L., Fabry, G., Maeder, C. (eds.). *Didactique des langues romanes-Le développement de compétences chez l'apprenant, Actes du colloque de Louvain-La-Neuve, Janvier 2000*, Bruxelles, De Boeck Université

Candelier, M. (1997). *L'éveil aux langues à l'école Primaire*, Projet Socrates déposé à Bruxelles (non publié)

Candelier, Michel (1997). *Projet d'Eveil aux Langues à l'école primaire, Socrates Lingua Action D*, déposé à la Commission de Bruxelles

Charlier, B. (1998). *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement, Expériences d'enseignants*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection Pratiques Pédagogiques

Dabène, Louise (1992). Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères, *Repères*, 2/1992, 13-22

Develay, M. (1994, 1996 : 3^e édition). *Peut-on former les enseignants ?*, Paris, ESF, Collection Pédagogies

Develay, Michel (1994). *Peut-on former les enseignants ?*, ESF Editeurs

Develay, Michel (1996). La représentation peut commencer, *Cahiers Pédagogiques*, Sept. 96

Hawkins, E. (1984) *Awareness of language : an introduction*, Cambridge, Cambridge University Press

Jonnaert, Ph., Vander Borgh, C. (1999). *Créer des conditions d'apprentissage - Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection Perspectives en Education

Kernen, I., Marguerat, C. (1998). Les compétences se construisent dès l'école, *Résonances* N°3/98, pp.16-18

Macaire, D. (1998). L'éveil aux langues à l'école primaire en contexte européen : éléments de réflexion pour la formation des enseignants, *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, hommage à Louise Dabène*, Textes réunis par Jacqueline Billiez, CDL-Lidilem, pp. 341-353

Macaire, D. (1999). *EVLANG : une formation pour ceux qui ont donné leur langue au chat ?*,

Babylonia 2/99, pp. 59-63

Macaire, D. (2001). La formation des enseignants à l'école primaire : un regard sur les activités favorisant la construction de compétences spécifiques à l'éveil aux langues dans le cadre de la polyvalence, in : Collès, L., Dufays, J.L., Fabry, G., Maeder, C. (eds.). *Didactique des langues romanes -Le développement de compétences chez l'apprenant, Actes du colloque de Louvain -La-Neuve, Janvier 2000*, Bruxelles, De Boeck Université

Marsollier, Christophe (1998). *Les maîtres et l'innovation*, Anthropos

Mérieu, Ph. (1987 ; 16^e tirage 1997). *Apprendre ... oui, mais comment ?*, Paris, ESF

Paquay, L. (1994). Vers un référentiel de compétences professionnelles de l'enseignant, *Recherche et formation*, 16

Paquay, L., Altet, M., Charlier, E. & Perrenoud, Ph. (Eds), (1996 ; 1998 : 2^e édition ; 2001, 3^e édition). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?*, Bruxelles, De Boeck Education, Collection Perspectives en Education

Perregaux, Christiane (1995). L'école espace plurilingue, *Lidil* 11, 125-139

Perregaux, C. (1995). *L'école, un espace plurilingue*, *Lidil*, 11, 125-139

Perrenoud, Ph. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*, Paris, ESF

Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif*, Montréal, Editions Logiques

Version revue, Novembre 2001

