# Formation des enseignants de langue de scolarisation

## Promouvoir l'interdisciplinarité pour favoriser l'inclusion

Myriam Abou-Samra

CLA, Université de Franche-Comté, Laboratoire ELLIADD

**Résumé :** Notre contribution va s'attacher à présenter un des dispositifs auquel nous formons les futurs enseignants de langue de scolarisation. Reposant sur la notion d'interdisciplinarité et mobilisant la notion de pédagogie de projet, ce dispositif est notamment destiné aux apprenants scolarisés au sein des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A). Nous verrons que l'interdisciplinarité peut ici se décliner d'une part du côté de l'enseignement / apprentissage des langues, d'autre part du côté de l'enseignement / apprentissage de la langue de scolarisation et des disciplines dites non linguistiques (Gajo, 2009). Des exemples concrets nous permettront de montrer comment l'interdisciplinarité permet l'émergence d'une conscience métalinguistique, facilite la maîtrise du genre scientifique scolaire et favorise l'inclusion des élèves. Nous serons ensuite amenés à réfléchir aux compétences que doit développer l'enseignant s'engageant dans ce type de démarche et à nous demander s'il y a, ou non, une redéfinition de son rôle.

**Mots-clés :** formation des enseignants, interdisciplinarité, langue de scolarisation, élèves allophones, inclusion

## 1 Introduction

Le dispositif de formation que nous allons présenter s'adresse en premier lieu aux enseignants de langue de scolarisation et repose sur la notion d'interdisciplinarité, vu comme un moyen de favoriser, entre autres, l'inclusion. L'interdisciplinarité s'appuie ici sur la pédagogie de projet. Bien que ce format soit désormais stabilisé, on peut considérer qu'il fait encore l'objet de mises en œuvre nouvelles et surtout, qu'il permet la mise en œuvre d'une pédagogie active, pédagogie qui accompagne bon nombre d'innovations. Lemaître (2007, 2018) va jusqu'à dire que les pédagogies actives sont

devenues une sorte de modèle dominant dont les principes guident l'innovation. En effet, s'inscrivant dans une conception constructiviste des apprentissages, elles stipulent que les élèves apprennent mieux de leur propre activité en situation, le plus souvent de manière collaborative. Nous commencerons par présenter ce que l'on entend par interdisciplinarité et les raisons pour lesquelles on considère que cette pratique permet de donner du sens. Puis nous illustrerons nos propos en présentant deux exemples concrets, l'un se déclinant autour des liens qui peuvent être établis entre les différentes langues connues ou apprises (Auger, 2004 ; Candelier, 2007), l'autre s'intéressant plus particulièrement au rôle de la langue dans la construction des connaissances disciplinaires (Jaubert, 2007 ; Gajo, 2009). Nous terminerons en nous interrogeant sur les nouvelles compétences que cela implique éventuellement pour l'enseignant : cette réflexion est ici centrale puisque notre contribution rend compte d'un dispositif proposé dans le cadre d'un cours consacré à la didactique du Français Langue de Scolarisation à des étudiants de Master 2 FLE.

## 2 L'interdisciplinarité : une pratique qui permet de donner du sens

A la suite de Camel et Fargue-Lelièvre (2009), on peut considérer que l'interdisciplinarité consiste à « faire interagir plusieurs disciplines (donc plusieurs spécialistes) sur un même objet d'étude ». Pour Reveyaz (2016), l'interdisciplinarité est une démarche dans laquelle deux disciplines vont croiser leurs compétences, leurs savoir-faire, leurs regards sur un objet d'étude commun pour permettre aux apprenants de mieux l'appréhender. Cette démarche va ainsi permettre d'envisager l'objet d'apprentissage sous toutes ses facettes et d'en élaborer une représentation originale (Maingain, Dufour et Fourez, 2002) puisque chaque discipline va apporter des éléments nouveaux. Etévé et Champy (1994) précisent justement que l'interdisciplinarité implique des interactions et un enrichissement mutuel, que celui-ci concerne les contenus, les méthodes ou les techniques. De la même façon, Lenoir et Sauvé (1998) la définissent comme étant la « mise en relation de deux ou plusieurs disciplines scolaires [...] qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interprétation ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects (finalités, objets d'étude, concepts et notions, démarches d'apprentissage et habiletés techniques, etc.) en vue de favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves » (1998 : 12). On comprend ici qu'il s'agit donc plus d'une approche que d'une simple ouverture d'esprit et que cette approche peut contribuer à permettre aux apprenants de prendre conscience du fait que le curriculum [1] n'est pas l'objet du hasard. Ainsi, l'interdisciplinarité accompagne l'élève dans la construction de son apprentissage en l'aidant à comprendre que c'est l'ensemble des compétences qu'il acquiert à l'école qui vont lui donner la capacité de réaliser des tâches.

Très souvent on lie interdisciplinarité et pédagogie de projet. En France, la forme du projet pédagogique est par exemple celle qui est préconisée dans les textes officiels sur les enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI). Dans une note du Minis-

1. A la suite de Demeuse (2013), nous considérons que le curriculum « offre une vision d'ensemble, planifiée, structurée et cohérente des directives pédagogiques selon lesquelles il s'agit d'organiser et gérer l'apprentissage en fonction des résultats attendus ».

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621,
doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

tère de l'Éducation Nationale, on peut en effet lire que les EPI « s'appuient sur une démarche de projet et conduisent à une réalisation concrète, individuelle ou collective » [2] L'objectif pédagogique est généralement d'approfondir des connaissances et des compétences inscrites au programme : il s'agira de répondre à une problématique qui va mobiliser des savoirs issus de plusieurs matières et qui permettra d'arriver à une production finale. Pour Reverdy (2013), plusieurs types de projets coexistent à l'école « comme les projets éducatifs (qui dépassent le cadre scolaire), pédagogiques (inclus dans la relation entre enseignants et élèves), d'établissement (pour rassembler tous les acteurs locaux et dont sont censés découler les projets pédagogiques) et de formation (concernant l'avenir professionnel des élèves) (2013 : 4). Il faut rappeler ici qu'une pédagogie de projet est fondamentalement et avant tout une pédagogie qui, parce qu'elle place les apprenants au centre des processus d'enseignement/apprentissage, s'appuie sur leur motivation, leur participation et leur très forte implication. Par ailleurs, la pédagogie de projet doit toujours déboucher sur des productions originales ce qui signifie, pour tous, des obligations de parvenir à des résultats identifiables et évaluables. De par ses modalités de mise en œuvre, la pédagogie de projet est aussi une pédagogie de la coopération, du travail en équipe, de la communication et de la solidarité. Enfin, comme nous le mentionnions plus haut, la pédagogie de projet est souvent une pédagogie de l'interdisciplinarité, la production finale pouvant faire appel à plusieurs types de savoirs et compétences disciplinaires. On peut ici préciser que l'interdisciplinarité n'est pas un but en soi mais plutôt un moyen qui se pose naturellement dès lors que l'on aborde un problème concret. Pour Lenoir (2015), « l'interdisciplinarité en éducation est de l'ordre du moyen, non de la finalité ».

## 3 Deux exemples de projets interdisciplinaires

Les projets que nous présentons ici sont pensés pour être mis en œuvre au collège. Ils sont complémentaires dans la mesure où le premier permet de travailler sur l'interdisciplinarité entre des disciplines linguistiques alors que le second s'intéresse à l'interdisciplinarité entre disciplines linguistiques et disciplines dites non linguistiques. On peut rappeler que ces projets s'inscrivent dans le cadre de l'éducation plurilingue qui entend entre autres favoriser l'éducation langagière (Auger, 2004 ; Candelier, 2007) et travailler sur les dimensions langagières de l'acquisition des compétences disciplinaires (Jaubert, 2007 ; Gajo, 2009).

### 3.1 Interdisciplinarité entre les disciplines linguistiques

Dans le cadre de l'éducation langagière et plurilingue, l'objectif sur le plan des apprentissages est notamment le développement d'une compétence plurilingue par le biais de la mobilisation des compétences métalinguistiques des élèves d'une part, de leur répertoire plurilingue d'autre part. Le projet dont nous rendons compte ici se réfère également aux recherches consacrées à l'écriture créative plurilingue (Azaoui & Miquel, 2015 ; Dompmartin-Normand & Le Groignec, 2015 ; Godard, 2019) et peut s'appuyer à la fois sur les langues de l'élève et sur les langues enseignées dans l'établissement. Le cas échéant, il mobilisera donc l'ensemble des enseignants de langue. Le projet repose pour commencer sur un extrait de l'émission télévisée « L'humeur

2. https://eduscol.education.fr/cid108061/epi-mise-en-oeuvre.html.

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

de Linda » diffusé sur TV5 monde et consacré ici au « mot parfait » [3] . Après avoir fait écouter les 50 premières secondes de l'émission où l'on explique qu'un mot parfait est un mot que l'on aime parce que l'on a une histoire personnelle avec lui, on demandera aux apprenants de réfléchir à leur « mot parfait » dans chacune des langues qu'ils parlent ou apprennent. On leur proposera ensuite des extraits du *Dictionnaire des mots parfaits* (2019) qui nous permettront de dégager les éléments qui peuvent être développés lorsque l'on souhaite expliquer pourquoi un mot a un sens particulier pour nous. Pour finir, on leur demandera d'écrire deux courts textes sur leurs mots parfaits, l'un en français et l'autre dans une langue de leur choix (qui peut également être le français même pour un mot venant d'une autre langue). Les textes écrits dans une langue de l'école pourront être retravaillés en classe et l'ensemble des productions pourra par exemple donner lieu à la réalisation d'un recueil plurilingue. On considère ici que ce type de projet peut être bénéfique à tous les apprenants, qu'ils soient ou non allophones : il peut en effet permettre à tous de prendre conscience du fait que plusieurs langues sont en réalité présentes dans leur environnement immédiat, amener à une réflexion ouverte sur l'interculturel et, pour l'élève allophone, favoriser une attitude positive vis à vis de son apprentissage du fait qu'il se sente légitimé dans l'expression de sa langue et de sa culture.

### 3.2 Interdisciplinarité entre les disciplines linguistiques et les disciplines dites non linguistiques

Il est aujourd'hui admis que la maîtrise de la langue « joue un rôle crucial dans la réussite scolaire et l'insertion professionnelle et sociale » [4] (note du Ministère de l'Éducation Nationale, août 2015). Comme le rappelle Vigner (2011 : 26), « la langue qu'il convient de maîtriser n'est pas celle de la communication ordinaire [...] mais celle qui va servir à la mise en place d'apprentissages élaborés dont l'écrit sera le vecteur principal ». L'intérêt pour cette question, d'ores et déjà vif dans le cadre de l'apprentissage en langue maternelle (Bessonnat, 1998), se pose de façon plus prégnante encore dans le cadre de dispositifs accueillant des élèves allophones. Ici et là, la question de la frontière entre les différentes disciplines et du rôle de chacun des enseignants est soulevée : qu'est-ce qui est du ressort de la discipline « français » et qu'est-ce qui doit être pris en charge par l'ensemble des disciplines ? A la suite de Jaubert, Rebière et Bernié (2012) on peut considérer que « toute classe peut être vue comme une communauté discursive qui apprend à spécialiser son activité [...] et notamment ses pratiques langagières [...] pour chaque discipline » (2012 : 4). On postule ici que travailler les disciplines non linguistiques, ne consiste pas uniquement à découvrir de nouveaux concepts et de nouvelles relations entre ces concepts, mais également à élaborer de nouveaux discours – et cela est vrai tant dans l'enseignement en langue étrangère qu'en langue maternelle. Le projet que nous présentons ici s'articule autour d'une enquête relative aux loisirs des élèves et mobilisera l'enseignant de français et de mathématiques. Pour commencer, on organisera en cours de français un remue-méninges pour dégager différents aspects des loisirs (la musique, le sport, la lecture, la télévision, etc) et on demandera à chaque groupe d'élèves de choisir l'un des aspects – dont il aura ensuite la charge. Idéalement, le questionnaire sera préparé lors

3. https://langue-francaise.tv5monde.com/decouvrir/devenir-expert/lhumeur-de-linda/episode-42
4. https://www.education.gouv.fr/la-maitrise-de-la-langue-francaise-un-plan-d-action-global-10478

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621,
doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

d'une séance regroupant les enseignants de français et de mathématiques car l'inscription dans la discipline mathématique implique un certain nombre de contraintes telles que le choix d'un type de question (ici le QCM) et le choix d'un nombre stable de réponses dans le QCM (ici trois). Ces contraintes auront un impact sur la formulation des questions qui devront nécessairement être du type « Parmi ces sports collectifs, lequel pratiquez-vous le plus ? », « Parmi ces styles de musique, lequel préférez-vous ? », etc. Une fois le questionnaire validé par les enseignants, l'enquête sera réalisée en cours de français. Les résultats recueillis seront ensuite travaillés en cours de mathématiques où l'on choisira les outils nécessaires à leur analyse (un tableau statistique présentant les effectifs et les pourcentages pour chacune des questions) et à leur présentation (un diagramme en bâtons). On pourra ensuite compiler l'ensemble de ces résultats dans un livret où seront ainsi présentées et analysées les activités de loisirs des élèves de la classe. On considère que ce type de projet permet de travailler de manière explicite l'élaboration de nouveaux discours en s'appuyant notamment sur la notion d'« intégration ». Clairement sollicitée dans les dispositifs d'enseignement bilingue du type EMILE [5], l'intégration peut être vue comme la centration sur des relations étroites entre les éléments de savoir. On voit ici que cette notion peut être mise en lien avec celle d'interdisciplinarité puisque ça et là il y a une volonté de s'intéresser aux ponts qui peuvent être créés entre les différentes disciplines dans l'objectif notamment de donner du sens aux différents apprentissages.

### 3.3 Interdisciplinarité et inclusion

Nous avons présenté ici deux réalisations concrètes pour montrer qu'un dispositif de formation qui promeut l'interdisciplinarité peut d'une part favoriser l'émergence d'une conscience métalinguistique et d'une posture ouverte à l'interculturalité, et faciliter d'autre part l'accès aux connaissances de l'École en langue cible et l'élaboration de nouveaux discours. Il faut également ajouter que nous estimons que ces propositions permettent d'accompagner l'inclusion des élèves allophones. Le Capitaine (2013) rappelle que le concept d'inclusion vient du monde anglo-saxon, et qu'il est « lié aux mouvements des droits humains concernant les personnes handicapées » qui se sont développés dans les années 1960-1970. Le terme d'inclusion, et la philosophie qu'il sous-tend, va généralement s'opposer à celui d'intégration. Si dans le modèle intégratif, il importe d'agir sur les différences pour réduire l'écart et permettre ainsi aux personnes de rejoindre et de faire partie de la société « normale », l'inclusion fait quant à elle « entrer dans la normalité toute personne » (*ibid*) quelle que soit sa différence. Cela veut dire que les environnements faits pour la majorité doivent se rendre accessibles à tous : « c'est donc à l'environnement de changer pour prendre en compte l'élargissement de la définition de la norme et de ce qui est qualifié d'"ordinaire"*ibid*). Ainsi, la notion d'inclusion nous engage à nous représenter autrement ce que signifie être allophone et « à ne pas vouloir réparer les personnes [...] pour les faire rejoindre à tout prix le cercle fermé de la normalité qu'on a soi-même préalablement définie » (*ibid*) – et qui prend ici corps dans le monolinguisme en français. Ce travail sur l'interdisciplinarité nous semble essentiel pour les élèves scolarisés en classe d'UPE2A car il peut permettre des liens entre cette classe et la classe ordinaire des élèves et offrir la

5. Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère : ce type de dispositif consiste à enseigner des disciplines dites non linguistiques en langue étrangère.

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

possibilité au système scolaire classique d'accueillir les élèves allophones tout en respectant, voire même en valorisant, leurs différences. Nous considérons ici que ce type de dispositif va inviter à la fois les élèves et les enseignants à travailler ensemble et à mieux se connaître. Il est évident que cela nécessite un investissement supplémentaire de la part des enseignants et nous allons donc terminer notre contribution en mettant en avant les nouvelles compétences que cela implique.

## 4 Quelles nouvelles compétences pour l'enseignant ?

Pour Reverdy (2016), l'interdisciplinarité touche à la fois à l'identité professionnelle des enseignants, à leurs pratiques pédagogiques et aux formes de travail dans l'établissement. Elle estime en effet que l'identité des enseignants est avant tout définie par leur appartenance disciplinaire, discipline qui a souvent ses propres pratiques, pratiques que les enseignants ne sont pas habitués à expliciter. Mettre en œuvre l'interdisciplinarité va pour sa part demander aux enseignants de s'ouvrir et d'échanger au sujet de leurs pratiques avec leurs collègues – ce qui peut les exposer à des jugements ou à des critiques. L'interdisciplinarité exige par ailleurs des formes de travail collectives auxquelles les enseignants ne sont pas toujours familiarisés puisqu'ils ont traditionnellement l'habitude de travailler davantage seuls au sein de leur classe. D'autre part, le fait qu'interdisciplinarité aille souvent de pair avec pédagogie de projet modifie également le rôle de l'enseignant. Reverdy (*ibid*) estime que « le travail des enseignants en amont du projet est conséquent, puisqu'il s'agit ensemble de bien structurer le projet, et notamment de prévoir les différentes formes d'évaluation ». Elle poursuit en mettant en avant le fait que la pédagogie de projet implique une autre posture pour les enseignants puisqu'ils vont être amenés à guider les apprenants « par des apports disciplinaires éclairant les différents aspects du projet ».

Ces éléments sont à prendre en considération lors de la formation des enseignants et l'on devra donc insister sur le fait que l'interdisciplinarité exige une nouvelle expertise de leur part. Pour les inciter à aller vers les autres disciplines on pourra, pendant la formation, travailler sur des supports qui vont rassurer et motiver le groupe et, parallèlement, essayer de mettre en place des observations de classe qui permettront à chacun d'aller voir comment les autres disciplines sont enseignées. Pour ce qui a trait plus spécifiquement à la pédagogie de projet, il nous semble qu'il faut surtout que l'enseignant apprenne à laisser les élèves faire et qu'il exerce sa capacité à mieux guider les élèves à se positionner eux-mêmes face à des questions complexes. On peut dire que la pédagogie de projet exige ce que Simonneaux qualifie d'« impartialité engagée » (2005) dans la mesure où l'enseignant exprimera son opinion tout en permettant l'expression et l'analyse des points de vue des élèves. Enfin, sur un plan tout à fait pragmatique, il faut rappeler que la critique faite aux projets est souvent celle du temps. S'inscrivant dans un cadre général qui doit permettre de mener à bien la réalisation des objectifs fixés au programme, le projet apparaît bien souvent comme étant chronophage puisqu'il exige un temps de concertation entre enseignants, un temps de réalisation du projet par les élèves, un temps éventuel de recherche de subventions, etc. Ce sont ces contraintes qui explique que la littérature de recherche en éducation suggère de faire des petits projets « en limitant volontairement les objectifs d'apprentissage et l'ambition de la réalisation finale » (Reverdy, 2016).

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621,
doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

## 5 Conclusion

Nous avons ici fait part de deux projets qui permettent la mise en œuvre d'une démarche interdisciplinaire, démarche que l'on estime propice à l'inclusion des élèves allophones notamment. Nous avons également souligné que ce type de dispositif pouvait être bénéfique pour tous les élèves puisqu'il est en mesure de contribuer à leur éducation langagière et de donner du sens à leurs apprentissages. Pour finir, nous avons pu souligner que les enseignants s'ouvrant à l'interdisciplinarité s'engageaient également dans un processus de formation puisque l'interdisciplinarité invite à se familiariser avec d'autres disciplines, d'autres pratiques et à échanger au sein de l'équipe pédagogique. Pour toutes ces raisons, il nous semble indispensable de former les enseignants et les futurs enseignants à la mise en œuvre d'une démarche qui peut de prime abord être déstabilisante et sembler complexe à mettre en œuvre.

## Bibliographie

Auger, Nathalie, *Comparons nos langues,* Scéren / CRDP, Montpellier, 2005

Azaoui, Brahim ; Miquel, Frédéric (2015), « Les apports de l'écriture créative bi-plurilingue en classes de FLS/FL1 », *L'enseignement et l'apprentissage des langues dans des approches bi-multilingues*, Montpellier, France. p. 271-282.

Béchard, Jean-Pierre (2001), « L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques : une recension des écrits », *Revue des sciences de l'éducation*, n° 272, p. 257-281.

Bessonnat, Daniel (1998), « Maîtrise de la langue et apprentissages disciplinaires », *Revue Internationale d'éducation de Sèvres, N° 19*, p. 41-48.

Camel, Valérie ; Fargue-Lelièvre, Agnès (2009), « Analyse de pratiques interdisciplinaires dans l'enseignement supérieur », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, N° 25-2.*

Candelier, Michel (dir.) (2007), *CARAP – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. Strasbourg : Centre Européen pour les Langues Vivantes / Conseil de l'Europe.* `http://carap.` ecml.at/ (consulté le 30/09/2020).

Cannone, Belinda ; Doumet, Christian, *Dictionnaire des mots parfaits*, Editions Thierry Marchaisse, Paris, 2019.

Demeuse, Marc (2013), « Elaborer un curriculum de formation et en assurer la qualité » in Parent Florence ; Jouquan Jean (dir.) *Penser la formation des professionnels de la santé : une perspective intégrative,* De Boeck, p. 315-330.

Dompmartin-Normand, Chantal ; Le Groignec, Anne (2015), « Un atelier d'écriture créative en FLE », *Éducation et sociétés plurilingues*, n° 38, p. 59-71.

Etévé, Christiane ; Champy, Philippe, *Dictionnaire encyclopédique de l'enseignement et de la formation,* Paris : Nathan, 1994.

Fourez, Gérard (dir.) ; Maingain, Alain ; Dufour, Barbara, *Approches didactiques de l'interdisciplinarité,* Bruxelles : De Boeck, 2002.

Gajo, Laurent (2009), « De la DNL à la DdNL : principes de classe et formation des enseignants », *Les Langues modernes, n° 4*, p. 15-24.

Godard, Anne (2019), « Le partage des langues : se dire dans la langue étrangère. Ateliers d'écriture créative pour des étudiants plurilingues à l'université », Conférence dans le cadre du séminaire de recherche du LERMA, Université Aix-Marseille, France.

Jaubert, Martine, *Langage et construction de connaissances à l'école : un exemple en sciences,* Presses Universitaires de Bordeaux, 2007.

Jaubère, Martine ; Rebière, Maryse ; Bernié, Jean-Paul (2012), Communautés discursives disciplinaires scolaires et construction de savoirs : l'hypothèse énonciative. *Forumlecture.ch, plate-forme Internet sur la littératie.*

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621

Le Capitaine, Jean-Yves (2013), « L'inclusion n'est pas un plus d'intégration : l'exemple des jeunes sourds », *Empan*, vol. 89, no. 1, p. 125-131.

Lenoir, Yves ; Larose, François ; Laforest, Mario (2001), « Les représentations de la pratique interdisciplinaire chez les enseignants québécois du primaire », in Bru Marc ; Maurice Jean-Yves (dir), *Les dossiers des sciences de l'éducation*, *Les pratiques enseignantes : contributions plurielles,* N° 5. p. 67-78.

Lenoir, Yves (2015), « Quelle interdisciplinarité à l'école ? », Les Cahiers pédagogiques, n° 521, p. 21-22.

Lemaître, Denis (2018), « L'innovation pédagogique en question : analyse des discours de praticiens », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur,* n° 34-1 http://journals.openedition.org/ripes/1262

Perrenoud, Philippe (2002), « Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment ? » *Educateur*, n° 14, p. 6-11.

Reverdy, Catherine (2013), « Des projets pour mieux apprendre ? », Dossier d'actualité veille et analyses,n° 82, ENS Lyon. http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/82-fevrier-2013.pdf

Reverdy, Catherine (2015), « Éduquer au-delà des frontières disciplinaires », Dossier de veille de l'IFÉ, n° 100, ENS Lyon. http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/100-mars-2015.pdf.

Reveyaz, Nathalie (2016), Une définition de l'interdisciplinarité. Reportage disponible sur le site de Canopé. https://www.reseau-canope.fr/notice/une-definition-de-linterdisciplinarite.html (consulté le 13/07/2020).

Simonneaux, Jean (2015), « Vivre des controverses scientifiques en classe », Les Cahiers pédagogiques, n° 434, http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-actualite-scientifique-s-invite-dans-la-classe (consulté le 13/07/2020).

Vigner, Gérard (2011), « La maîtrise de la langue : une construction institutionnelle ? » *Le Français aujourd'hui* 173, p. 21-32.

Published in : Antonella Corvaglia and Françoise Wolf-Mandroux (dir.), *Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes*, Éditions des archives contemporaines, Coll. «PLIDAM», France, ISBN : 9782813003621, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813003621