



Groupe de discussion
Pacte pour un Enseignement d'excellence
**« Dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants
(DASPA) »**

**Rapport du groupe de discussion mené
dans la province de Liège
27 février 2018**

Françoise Crépin & Stéphanie Géron (ULiège)
Vanessa Angrilli (ISPG)
Catherine Van Nieuwenhoven (UCL/ISPG)

Table des matières

| | |
|--|---|
| Table des matières..... | 2 |
| Avant propos..... | 3 |
| 1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre..... | 4 |
| 1.1 Principes généraux du « groupe de discussion » | 4 |
| 1.2 Objectif du groupe de discussion mené dans la région de Liège..... | 4 |
| 1.3 Thèmes abordés | 4 |
| 1.4 Guide d'entretien | 5 |
| 1.5 Déroulement de la séance | 5 |
| 1.6 Traitement des données..... | 6 |
| 1.7 Composition du groupe de discussion | 7 |
| 1.7.1 <i>Les participants</i> | 7 |
| 1.7.2 <i>Le contexte de l'école fondamentale</i> | 7 |
| 2. L'analyse (synthèse) des discours..... | 8 |
| 2.1. Réactions suite aux informations issues de l'avis n°3 du GC..... | 8 |
| 2.2. Objectif prioritaire et dispositif idéal | 8 |
| 2.3. Fonctionnement du DASPA | 9 |
| Les conditions d'optimisation du DAE..... | 9 |
| 2.4. 2.3 Les bonnes pratiques de suivi d'élèves | 10 |
| 2.5. 2.4 Les freins relevés | Erreur ! Le signet n'est pas défini. |
| 3. Synthèse | 11 |
| Mot de clôture..... | Erreur ! Le signet n'est pas défini. |

Avant propos

L'objet de ce rapport est de présenter la synthèse des propos recueillis auprès d'un groupe d'enseignants du fondamental issus d'une même école de la province de Liège. Cette équipe pédagogique a été rencontrée pendant une durée de 2h, dans le cadre d'un « groupe de discussion » portant sur « les dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants (DASPA) ».

Dans la première section, nous précisons le dispositif méthodologique mis en œuvre : les principes généraux de la méthode par « groupe de discussion », les objectifs spécifiques poursuivis, le guide d'entretien, le déroulement du dispositif, la méthode de traitement des données recueillies et la composition du groupe de discussion rencontré.

Dans la deuxième section, nous présentons une synthèse des discours tenus par les participants autour des DASPA : les fondements de la thématique considérée par les enseignants rencontrés, les pistes d'optimisation des dispositifs et mesures envisagées, les freins identifiés, les risques relevés ainsi que les pratiques des participants. Un résumé des propos clôture cette section.

1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre

La première partie de ce rapport détaille la méthodologie mise en œuvre pour collecter les informations au sein du groupe de discussion.

1.1 Principes généraux du « groupe de discussion »

La méthode par « groupe de discussion » permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, ayant le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997).

Concrètement, la technique consiste à recruter, en fonction de l'objet de l'étude, une quinzaine de personnes volontaires, et à susciter une discussion ouverte répondant à une logique de créativité. Cette discussion se structure autour d'un guide d'entretien (voir ci-après) définissant les différents thèmes de l'étude. Une analyse de la discussion, sous forme de synthèse, permet de relever les idées principales des participants. Cette méthode de travail se base en outre sur le principe de confidentialité, les participants ont donc la garantie de l'anonymat.

1.2 Objectif du groupe de discussion mené dans la région de Liège

Cette méthode par « groupe de discussion » a été appliquée auprès d'une équipe pédagogique de la province de Liège qui a été rencontrée le 27 février 2018 durant 2 heures, avec comme objectif général de nourrir les réflexions en cours sur les DASPA, en recueillant les avis et témoignages d'acteurs.

Plus précisément, les objectifs étaient de :

- recueillir des mesures, des initiatives, des bonnes pratiques ou des dispositifs jugés pertinents en matière de DASPA pour remédier aux difficultés rencontrées par les élèves et faire en sorte que tous puissent acquérir les compétences de base : selon l'équipe rencontrée, quelles sont les pratiques d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants qui fonctionnent bien ?
- repérer les conditions, les implications et les scénarios d'opérationnalisation de ces différentes initiatives : selon l'équipe rencontrée, quelles conditions doivent être réunies pour que ces « initiatives » soient efficaces ?

1.3 Thèmes abordés

Le thème de ce groupe de discussion est celui des DASPA et des périodes d'adaptation à la langue de l'enseignement ». Il a été déplié en trois axes :

1. Les objectifs prioritaires du DASPA et les représentations des enseignants d'un dispositif idéal
2. Les conditions suggérées pour une situation optimale : selon l'équipe, quelles sont les suggestions qu'elle souhaite avancer pour un meilleur fonctionnement du DASPA ? Quels sont les freins relevés ?
3. Les bonnes pratiques vécues : dans les diverses situations professionnelles vécues par les enseignants quels sont les modalités de fonctionnement ou dispositifs d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère ou français langue de scolarisation jugés efficaces ?

1.4 Guide d'entretien

Les questions posées au groupe sont reprises dans le guide de discussion ci-dessous.

I. MISE EN RÉFLEXION

1. Réactions des participants par rapport à la présentation des mesures envisagées dans l'avis n°3 du groupe central.
2. De votre point de vue, quel est l'objectif prioritaire du DASPA ? Pour atteindre cet objectif, quel serait le dispositif idéal ?
3. Par rapport à cet idéal, quelle est votre situation ?
4. Quels sont les éléments concrets qui rendent difficile l'atteinte des objectifs dévolus aux DASPA ?
5. Quels sont les éléments concrets qui facilitent l'atteinte des objectifs dévolus aux DASPA ?

II. BONNES PRATIQUES

1. Pouvez-vous relater une pratique, une initiative dont vous êtes particulièrement satisfait ?
2. Vu la grande hétérogénéité des élèves accueillis, comment identifiez-vous les besoins de chaque élève ? La différenciation est-elle possible ?
3. Comment envisagez-vous l'intégration progressive des élèves inscrits en DASPA dans leur classe de niveau ?
4. Quelles conditions doivent être remplies pour que les mesures prévues dans les travaux du Pacte soient possibles et fructueuses ?

1.5 Déroulement de la séance

L'équipe pédagogique a été rencontrée lors d'une séance de 2h, le mardi 27 février 2018.

La séance a débuté par un mot d'accueil et des présentations. D'une part, les chercheuses se sont présentées et ont expliqué le dispositif méthodologique du groupe de discussion : ses objectifs, le thème discuté, les principes et règles méthodologiques (garantie d'anonymat, enregistrement des séances...). D'autre part, les participants se sont exprimés lors d'un tour de table pour préciser la fonction qu'ils occupent dans l'école. Ils se sont montrés d'emblée intéressés par le thème et enthousiastes à l'idée de recevoir des informations, se disant peu informés sur les mesures en cours.

Par la suite, une phase d'information axée sur les mesures envisagées par la réforme en matière de DASPA et de périodes d'adaptation à la langue de l'enseignement (ALE) a suivi (Avis n°3 du Groupe central, 7 mars 2017). Elle a permis d'expliquer brièvement les moyens concrets à l'étude pour améliorer la maîtrise de la langue d'enseignement par tous les élèves :

- meilleure prise en compte des situations d'augmentation importante et/ou subite du nombre de réfugiés ;
- développement des accords de collaboration entre écoles porteuses de DASPA et écoles géographiquement proches ;
- simplification administrative des procédures liées à l'accueil et à l'inscription des P-A ;
- gratuité des équivalences de diplômes pour certaines catégories d'élèves ;

- ouverture du DASPA aux élèves de 3^e maternelle et (au fondamental) aux ressortissants de certains pays d'Europe centrale et orientale ;
- possibilité de dérogation à la durée du passage en DASPA ;
- possibilité de création de cours de FLE et/ou FLS dans le secondaire pour assurer le suivi des élèves après leur passage en DASPA ;
- évaluation de l'opportunité de ne plus lier l'octroi des périodes ALE à des critères de nationalité, mais bien au niveau de (non) maîtrise de la langue ;
- possibilité de modification des règles de calcul de l'encadrement pour les élèves qui ne parlent pas le français (dans et hors DASPA) ;
- l'investissement de moyens supplémentaires dans des dispositifs spécifiques (ayant fait leurs preuves) qui visent le développement des savoirs langagiers dès le maternel ;
- développement de compétences interculturelles dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants.

Dans le futur décret en cours de rédaction, il s'agit notamment de définir les élèves bénéficiaires et de préciser les modalités de calcul d'encadrement ; de mettre en place un test de connaissance de la langue de l'enseignement basé sur les niveaux de compétence langagière du Cadre européen commun de référence des langues (CECRL) adapté à l'âge des élèves (5-8 ans, 8-12 ans, 12-15 ans et 15-18 ans), un groupe de travail technique est chargé de concevoir ces tests, et de définir les niveaux à atteindre ; d'établir un recensement des outils pédagogiques existants (bonnes pratiques utilisées dans les DASPA, outils développés par les réseaux ou dans d'autres pays).

Les participants ont été invités à exprimer leurs réactions par rapport à ces mesures envisagées dans les travaux du Pacte. Puis, la réflexion autour des DASPA a été menée en deux temps : après chaque question ou groupe de questions, les participants disposaient de quelques minutes de réflexion individuelle avant de procéder à un tour de table afin que chacun ait la possibilité de s'exprimer. La suite des échanges s'est déroulée de façon plus souple (et plus collective) structurée par le guide de discussion et les différents axes à développer.

L'animatrice a reprécisé l'objectif de la rencontre (relever les bonnes idées et rester positif) et a dû, à quelques reprises, repréciser certains éléments d'information.

À la fin de la rencontre, les enseignants ont été invités à répondre à une dernière question pour s'assurer que tout a été dit et clôturer ainsi la séance : Est-ce que vous pensez avoir communiqué tout ce que vous souhaitiez dire au sujet du DASPA ?

1.6 Traitement des données

Suite à la séance, les verbatims ont été regroupés et analysés selon 4 axes : les représentations des participants concernant le thème, les pistes d'optimisation du DASPA, les freins, et les pratiques d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants jugées pertinentes.

L'analyse, présentée sous forme de synthèse, met principalement l'accent sur les aspects communs et les éléments les plus récurrents des discours, sans pour autant négliger les éventuels points de divergence les plus importants. Elle est attentive à rester fidèle aux propos tenus par les participants dans leur globalité.

1.7 Composition du groupe de discussion

Afin de recueillir les représentations et avis sur la question des DASPA, des écoles fondamentales de différentes régions et de différents réseaux de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont été contactées et invitées à nous accueillir au sein de leurs locaux. Notre objectif étant de réaliser la discussion au sein de deux établissements scolaires.

Le groupe de discussion a finalement réuni 12 enseignants, issus d'une même école fondamentale de la province de Liège que nous présentons ci-après.

1.7.1 Les participants

Le groupe se composait comme suit :

- 3 institutrices de l'enseignement maternel ;
- 6 institutrices de l'enseignement primaire ;
- 2 enseignants en classe DASPA, plus une troisième ayant assuré un remplacement pendant un congé de maternité.

1.7.2 Le contexte de l'école fondamentale

L'établissement d'enseignement libre confessionnel est situé dans un quartier plutôt populaire sur les hauteurs de Liège, à proximité d'un important centre d'accueil pour réfugiés de la Croix rouge. Elle se situe dans un milieu rural défavorisé et son indice socio-économique se situait dans la classe 5 jusqu'en 09/2017. Depuis cette année classe, l'établissement se trouve dans la classe 8. L'école ne bénéficie plus des moyens supplémentaires de l'encadrement différencié.

Le nombre d'élèves au 30 mars 2018 est de 187.

L'école du réseau libre subventionné comprend deux implantations. Celle qui nous a accueillies comprend un local DASPA, une garderie, un local informatique et un local bibliothèque.

De nombreuses familles sont d'origine étrangère (première et deuxième génération) et la langue française n'est pas souvent la langue maternelle ce qui soumet les enfants à peu de stimulations de développement de la langue d'enseignement. Les participants déclarent que, même parmi les élèves non primo-arrivants, nombreux sont ceux dont la maîtrise du français est relativement faible.

En plus de son projet d'établissement, l'école a mis en place un projet de lutte contre la violence et le harcèlement à l'école (cfr. Bruno Humbeeck) pour répondre aux besoins spécifiques des enfants primo-arrivants et de leur vécu parfois lourd.

L'école se compose des classes de M1 à M3 sans DASPA et de P1 à P6 avec DASPA.

À noter que cette école est engagée dans la première vague du plan de pilotage.

2. L'analyse (synthèse) des discours

La deuxième partie de ce rapport est consacrée à l'analyse des discours des participants afin de synthétiser leurs propos.

2.1. Réactions suite aux informations issues de l'avis n°3 du GC

Les participants considèrent que globalement, les mesures présentées sont « *porteuses d'espoir* ». Ils trouvent particulièrement intéressante la mesure qui prévoit l'ouverture du DASPA aux ressortissants de certains pays d'Europe centrale et orientale, même si le cas le plus récent vécu dans l'établissement concerne des enfants qui ne parlaient pas le français, provenant d'Italie. Ils ne seraient donc pas concernés par une telle mesure, mais contribuent à l'octroi de périodes d'adaptation à la langue d'enseignement.

En revanche, l'idée d'ouvrir le DASPA aux élèves de 3^e maternelle ne présente guère d'intérêt aux yeux des participants. D'une part, les enfants qui ont l'occasion de fréquenter l'école précocement apprennent le français rapidement. D'autre part, la façon dont les activités sont organisées dans une classe de 3^e maternelle (nombreux ateliers, manipulations, travail en autonomie, comptines, découverte d'albums ...) constitue un environnement tout à fait propice aux apprentissages de la langue et présente de surcroît l'avantage de mettre les enfants en contact les uns avec les autres.

2.2. Objectif prioritaire et dispositif idéal

D'emblée, les deux personnes responsables de la classe DASPA déclarent que la priorité pour ces enfants est d'acquérir le plus vite possible les bases élémentaires pour pouvoir « *se débrouiller dans les situations de la vie de tous les jours : se présenter, saluer, parler de la famille, de la nourriture...* »

Plusieurs autres participants considèrent qu'une des priorités est aussi de faire en sorte que les enfants se sentent à l'aise, en sécurité, qu'ils se sentent soutenus et intégrés dans l'école. Il faut les rassurer par rapport au passé parfois douloureux ou violent qu'ils ont vécu. Ceci est un préalable à tout apprentissage. « *Nous devons essayer de créer une situation de bien-être, qu'ils soient heureux d'être là pour que les apprentissages soient possibles par la suite* ».

Du point de vue des participants, il ne semble pas y avoir de dispositif idéal dans l'absolu. La scolarisation antérieure ou l'absence de scolarisation, « *les situations sont tellement différentes qu'on est obligé de fonctionner au cas par cas* ». Néanmoins, les avis se rejoignent pour considérer qu'avec de jeunes élèves, leur fonctionnement en immersion partielle (trois heures par jour en classe DASPA, le reste du temps, ils sont répartis dans les autres classes) est préférable à une fréquentation de la classe DASPA à temps plein qui risque d'aboutir à la formation de classes ghettos où finalement, la seule personne parlant le français est l'enseignant.

Ils ajoutent que, dans le fondamental en tout cas, si chaque enseignant disposait d'une aide dans la classe (fonctionnement en duo), les primo-arrivants pourraient bénéficier d'une immersion totale dans des classes ordinaires et la classe DASPA pourrait disparaître. À leurs yeux, cette situation serait la plus favorable.

2.3. Fonctionnement du DASPA

Comme évoqué plus haut, l'équipe a opté depuis deux ans pour un fonctionnement dans lequel les primo-arrivants passent les trois premières heures de la journée dans la classe DASPA, où ils travaillent exclusivement à l'apprentissage intensif des bases urgentes du français. À partir de 11h00, ils sont répartis dans les autres classes (à raison d'un à trois P-A maximum) où ils vivent les activités en immersion avec les autres élèves. Les activités de l'après-midi sont essentiellement des activités d'éveil. Pendant ces périodes d'immersion, les deux enseignants responsables de la classe DASPA accompagnent les primo-arrivants dans leur classe d'immersion. Une tournante est organisée de façon à ce qu'au cours d'une semaine, tous aient été accompagnés au moins une fois.

Ce fonctionnement aboutit à une situation où tous les enseignants de l'établissement se sentent concernés par la situation et l'évolution des élèves primo-arrivants. Il s'agit d'une équipe pédagogique manifestement impliquée et bien soudée.

Les participants considèrent toutefois que si leur fonctionnement est plus favorable que la situation antérieure (horaire complet en classe DASPA), il ne s'agit pas encore d'un dispositif optimal. Ils relèvent notamment que quand le primo-arrivant arrive dans sa classe d'immersion, il a rarement le niveau pour participer activement aux activités en cours, *« ils tombent parfois comme un cheveu dans la soupe »*, *« ... au début, il ne comprenait rien et quand il arrivait dans ma classe, il s'endormait systématiquement, il faut dire qu'ils sont logés dans des conditions peu idéales. Maintenant qu'il comprend mieux ce qui se passe, il ne dort plus en classe »*.

2.4. Les éléments favorables au bon fonctionnement du DASPA

L'élément pointé de façon récurrente comme particulièrement favorable par l'ensemble des participants est cette **organisation en deux temps** déjà évoquée : **apprentissage intensif du français** en classe DASPA tous les matins, suivi d'une **immersion** dans une des classes la plus appropriée à leur situation et à leur niveau de scolarisation. La répartition est pensée de façon à ce que trois primo-arrivants maximum se trouvent en immersion dans une classe.

L'accompagnement des élèves primo-arrivants dans leur classe d'immersion par les enseignants responsables de la classe DASPA est également salué et constitue une aide précieuse pour l'enseignant titulaire et une condition d'efficacité.

Les enseignants responsables de la classe DASPA racontent être accueillis au centre pour réfugiés de la Croix rouge, une fois par an, après le premier bulletin. Ils décrivent cette expérience comme extrêmement intéressante et enrichissante. Ils peuvent rencontrer les familles de leurs élèves (en tout cas de ceux qui sont accompagnés), en présence d'interprètes et des éducateurs du centre. De voir comment s'organisent les relations au sein de la famille, ou l'importance accordée à l'école par les parents est très important. Ils découvrent non seulement certaines dimensions de leurs conditions de vie actuelle, mais surtout, ils en apprennent un peu plus sur l'histoire et le vécu des enfants, ce qui fait cruellement défaut en dehors de ce type de rares occasions. En général, ce sont les élèves accueillis depuis un peu plus longtemps qui jouent les interprètes.

2.5. Les éléments défavorables au bon fonctionnement du DASPA

La majorité des participants regrette que la durée de présence des primo-arrivants dans l'école soit trop limitée. *« On les garde rarement une année scolaire complète »*. Les responsables du

centre de la Croix rouge considèrent que la durée moyenne de présence dans le centre est de cinq mois. Cette situation est source d'une grande frustration chez les enseignants « *Nous, on s'investit à fond pour les faire progresser et puis, ils s'en vont* ». Les participants relatent le cas de deux enfants d'une même famille arrivés en septembre, qui avaient très bien évolué et qui ont dû partir en février du jour au lendemain dans un autre centre ... en Flandre.

Une autre difficulté importante pointée par les enseignants est l'impossibilité pour les enfants de s'exprimer sur leur vécu (du moins au début). L'absence d'information sur leur histoire, leur situation et leur éventuelle scolarité antérieure complexifient leur accueil et empêchent parfois de réunir les conditions les plus favorables pour qu'ils se sentent bien et puissent entrer dans les apprentissages. Ceci est d'autant plus prégnant que l'équipe semble disposer de peu de ressources pour diagnostiquer le niveau d'avancement des primo-arrivants « *Non, on n'utilise pas de test* », « *Des tests de niveau en math, ça existe ?* ».

Le double objectif de l'apprentissage intensif de la langue et de la remise à niveau dans les matières scolaires pose problème. Plusieurs enseignants considèrent qu'il s'agit là d'un obstacle insurmontable. Et quand l'animatrice suggère qu'un élève qui ne connaît absolument pas le français pourrait avoir des bases correctes en mathématiques par exemple, et que la remise à niveau adaptée pour que l'élève rejoigne le plus rapidement possible le niveau d'études approprié fait partie des missions du DASPA, un enseignant rétorque : « *Moi, leur apprendre les math en plus, je ne saurais pas* ». Certains participants semblent peu optimistes sur les chances pour les primo-arrivants de poursuivre une scolarité régulière. « *D'ailleurs, on n'accepte plus de primo-arrivants en 6^e primaire parce que c'est impossible de leur faire acquérir le niveau pour passer le CEB* ». Dès lors, les quelques élèves qui restent dans l'établissement après leur passage en DASPA sont voués à intégrer le 1^{er} degré différencié de l'enseignement secondaire.

Les participants expliquent avoir construit, pour les élèves du DASPA, un référentiel, qui fait aussi office de bulletin (compétences acquises, en voie d'acquisition ou non acquises) pour l'apprentissage du français. Suite à la demande de la direction d'en concevoir un pour les mathématiques également, plusieurs enseignants expriment leur scepticisme ; cela leur paraît peu réaliste, voire impossible.

2.6. Les pratiques jugées pertinentes

Outre le fonctionnement global du DASPA (apprentissage intensif de la langue + immersion dans les classes ordinaires) qui est considéré comme le plus favorable par rapport aux autres formules mises en place précédemment, les participants listent une série de pratiques, de « mini dispositifs », d'initiatives qui sont de nature à aider les primo-arrivants et à les faire progresser.

En premier lieu, les collaborations ou les **proximités entre la classe DASPA et les classes maternelles** sont mises en avant. Vivre les activités qui sont souvent organisées en sous-groupes ou en ateliers avec des élèves plus jeunes constitue une situation où les primo-arrivants s'expriment davantage, sans peur de commettre des erreurs. Dans ces conditions, la distance entre l'élève primo-arrivants (même plus âgé) et l'élève autochtone s'amenuise.

Par ailleurs, des activités en dehors de l'école sont organisées en commun pour les élèves de la classe DASPA et ceux des classes maternelles. Ces **sorties (à la ferme, au musée, ...)** sont **des occasions irremplaçables de développement et de contacts**. Les élèves plus âgés du DASPA se sentent « responsables » des plus jeunes « *Par exemple, ils leur prennent la main* ».

Le non verbal des élèves de maternelle aide les primo-arrivants à comprendre et à s'exprimer eux aussi.

Enfin, en maternelle, on utilise énormément les **supports visuels, les illustrations et les jeux** pour faire travailler les enfants. Cet environnement convient particulièrement bien aux jeunes primo-arrivants.

Dans un souci de continuité, les enseignants ont mis en place un **calendrier** dont la structure est identique de la 1^{re} accueil à la 2^e primaire (avec adaptation de la présentation en fonction de l'âge). La consultation régulière de ce calendrier et les apprentissages qui y sont liés (jours, mois, saisons, météo...) sont autant de **petits rituels** qui fournissent des **repères** et qui par leur caractère régulier et **répétitif** rassure les primo-arrivants. Cela leur permet d'acquérir assez rapidement le vocabulaire en lien avec cet outil qui, par ailleurs, est de nature à faciliter la transition maternel-primaire.

Pour l'apprentissage du français, les enseignants de la classe DASPA procèdent par thèmes successifs, très proches de ceux traditionnellement prévus pour l'apprentissage de toute langue étrangère (caractéristiques personnelles, vie quotidienne, école, maison, relations avec les autres, nourriture et boissons ...). Pour ce faire, ils utilisent notamment, et à leur entière satisfaction, les outils, manuels et cahiers de l'élève proposés dans la collection « Les loustics ». Plusieurs tomes existent en fonction de l'avancement des élèves et le fait que les conseils et consignes soient fournis avec un minimum d'écrit permet par moment de travailler en autonomie et/ou en différenciation.

Toujours dans l'optique de faciliter la transition maternel-primaire et pour créer des conditions favorables à l'intégration des primo-arrivants dans les classes, l'institutrice de 1^{re} année primaire débute toutes les journées par une **demi-heure d'ateliers jeux** (cette activité remplace le moment d'accueil des élèves et des parents des classes maternelles). De nombreux savoirs et savoir-faire peuvent être visés par le jeu dans des situations qui favorisent à la fois l'autonomie et les contacts.

L'utilisation régulière de **comptines** et de courtes **chansons** est intéressante dans l'apprentissage des bases d'une langue. Le **rythme** qui y est imprimé, les **gestes** que l'on peut y associer aident à la mémorisation et le fait qu'elles sont le plus souvent chantées ou récitées collectivement aide les primo-arrivants à « se lancer ».

Il est important de **s'intéresser au pays d'origine** des primo-arrivants. À chaque nouvelle arrivée, nous recherchons ensemble sur le planisphère le pays d'origine.

Il faut également que les élèves primo-arrivants sentent qu'ils ont **une place bien à eux** (au même titre que les autres élèves) non seulement dans la classe DASPA, mais aussi dans leur classe d'immersion. Prévoir une étiquette à leur nom sur le porte-manteau, sur le casier, sur le banc est très facile et contribue à ce qu'ils se sentent mieux à leur place.

3. Synthèse

Globalement, les participants accueillent positivement les mesures relatives au DASPA prévues dans les travaux du Pacte, à l'exception toutefois de l'ouverture du DASPA aux élèves de 3^e maternelle qui leur semble peu utile, voire contreproductive.

L'équipe a opté pour un fonctionnement en immersion partielle : tous les matins, apprentissage intensif du français en classe DASPA, puis immersion dans les différentes classes ordinaires. Ceci contribue à la bonne intégration des primo-arrivants dans l'établissement. Ce fonctionnement aboutit aussi au fait que tous les enseignants de l'établissement se sentent concernés par la situation et l'évolution des élèves primo-arrivants.

Vu la façon dont les classes et les activités sont organisées dans le maternel, l'équipe s'efforce de créer des liens privilégiés entre les élèves du DASPA et ceux des classes maternelles.

Les enseignants rencontrés mettent clairement la priorité sur l'acquisition urgente par les primo-arrivants des bases élémentaires du français pour pouvoir « *se débrouiller dans des situations de la vie de tous les jours* ». Au cours des discussions, il n'a quasiment pas été question des apprentissages dans les autres matières scolaires.

Les participants expriment le souhait que la situation de ces enfants soit davantage stabilisée, qu'ils puissent passer une plus longue période dans un même établissement et qu'on puisse ainsi construire les apprentissages dans la durée.