



« Διδακτική της Γαλλικής ως Ξένης Γλώσσας »

Διπλωματική Εργασία

*«L’enseignement précoce du Français Langue Étrangère à
l’école primaire : dimensions pédagogiques, ludiques et
interculturelles
à l’heure du numérique»*

Βαρσάμου Άννα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Πολίτη Ρωμαλέα

Athènes, Janvier 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Βαρσάμου Άννας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρείτο σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

***«L’enseignement précoce du Français Langue Étrangère à l’
école primaire : dimensions pédagogiques, ludiques et
interculturelles
à l’heure du numérique»***

Βαρσάμου Άννα

***Επιτροπή Επίβλεψης
Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας***

*Α Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Πολίτη
Ρωμαλέα*

*Εκπαιδευτικός κλάδου ΠΕ05 Γαλλικής
Γλώσσας*

*Διδάκτωρ Γλωσσολογίας Πανεπιστημίου
Σορβόννης PARISIV*

*Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό
στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Παναγιώτα Γάτση

*Εκπαιδευτικός κλάδου ΠΕ05 Γαλλικής
Γλώσσας*

*Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό
στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*

Remerciements

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de mémoire, Madame Romaléa Politi, pour son encadrement scientifique, ses conseils précieux et son soutien constant tout au long de la réalisation de ce mémoire de master. Sa disponibilité, ses remarques pertinentes et ses encouragements ont largement contribué à l'aboutissement de ce travail et à l'amélioration de sa qualité scientifique.

Je souhaite également adresser mes sincères remerciements à ma famille ainsi qu'à mes proches pour leur soutien indéfectible, leur patience et leur compréhension tout au long de mon parcours universitaire. Leur appui moral a constitué une source essentielle de motivation pour mener à bien cette recherche.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui ont contribué, directement ou indirectement, à la réalisation de ce mémoire.

Résumé

Mon travail de fin d'études s'intéresse à l'introduction et à la mise en œuvre de l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) à l'école primaire et il essaie de mettre en lumière ses dimensions pédagogiques, linguistiques et culturelles. L'apprentissage d'une langue étrangère dès le plus jeune âge ne se limite pas à la simple acquisition de mots ou de structures grammaticales ; il contribue au développement global de l'enfant et il doit avoir comme but de stimuler son imagination, sa créativité, sa confiance en soi et sa capacité à interagir dans des contextes variés. Dans cette perspective, mon étude examine les besoins cognitifs, linguistiques et socio-affectifs des élèves du primaire, ainsi que les approches pédagogiques les plus adaptées à leur âge.

Dans ce cadre, le travail intègre également une réflexion approfondie sur le plurilinguisme et le développement des compétences interculturelles à l'école primaire. Il s'appuie sur les orientations du Conseil de l'Europe, notamment à travers les approches plurielles et le Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP), afin de mettre en évidence l'importance de la prise en compte des répertoires linguistiques et culturels des élèves. Cette perspective permet de concevoir l'enseignement du FLE non seulement comme un apprentissage linguistique, mais aussi comme un levier éducatif favorisant l'ouverture à l'altérité, la médiation interculturelle et la formation de citoyens capables d'interagir dans des contextes plurilingues et pluriculturels, y compris dans le cadre spécifique de l'école primaire grecque.

En plus, mon analyse propose un aperçu des pratiques qui sont mises en place dans différents systèmes éducatifs européens et elle accorde une attention particulière à l'usage du jeu, aux activités artistiques et à l'intégration des outils numériques dans l'enseignement du FLE. Parallèlement, le cadre éducatif grec est étudié afin d'identifier ses spécificités, ses points forts et les défis rencontrés, notamment en ce qui concerne la formation des enseignants, l'adaptation des méthodes de classe et la disponibilité de ressources appropriées.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Enfin, les résultats attendus de mon travail comprennent l'identification de pratiques efficaces pour l'enseignement du FLE aux jeunes apprenants, la formulation de propositions concrètes qui peuvent enrichir le contexte scolaire grec et la construction d'un cadre pédagogique qui va favoriser le plaisir d'apprendre, l'ouverture interculturelle et la participation active des élèves. L'objectif final est de proposer des orientations réalistes et applicables pour améliorer la qualité de l'enseignement du français à l'école primaire et encourager une culture éducative plus créative, dynamique et inclusive.

Mots-clés : Français Langue Étrangère (FLE), enseignement précoce, école primaire, pédagogie ludique, interculturalité, outils numériques plurilinguisme, CARAP, compétences interculturelles.

**«Early Teaching of French as a Foreign Language in Primary Education:
Pedagogical, Playful, and Intercultural Dimensions in the Digital Age»****Varsamou Anna****Abstract**

This thesis examines the introduction and implementation of French as a Foreign Language (FFL) in primary education, with particular emphasis on its pedagogical, linguistic, and cultural dimensions. Early foreign language learning is approached not merely as the acquisition of lexical and grammatical knowledge, but as a process that contributes to children's overall cognitive, emotional, and social development. Accordingly, the study explores the cognitive, linguistic, and socio-affective needs of young learners, as well as pedagogical approaches that are appropriate for primary school contexts.

The research also incorporates a theoretical reflection on plurilingualism and the development of intercultural competences in primary education. Drawing on the orientations of the Council of Europe, and more specifically on plural approaches and the Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures (CARAP), the study highlights the importance of recognising learners' linguistic and cultural repertoires. Within this perspective, the teaching of FFL is conceived not only as language instruction, but also as an educational process fostering openness to diversity, intercultural mediation, and active participation in plurilingual and pluricultural environments, including within the specific context of Greek primary education.

Furthermore, the thesis provides a comparative overview of practices implemented in various European educational systems, with particular attention to the pedagogical use of play, artistic activities, and digital tools in the teaching of FFL. At the same time, the Greek educational context is analysed in order to identify its specific characteristics, strengths, and challenges, especially with regard to teacher education, classroom practices, and the availability of appropriate teaching resources.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Finally, the study aims to identify effective practices for teaching FFL to young learners and to formulate concrete proposals that may enrich the Greek primary school context. The overarching objective is to propose realistic and applicable pedagogical orientations that enhance the quality of French language teaching in primary education while promoting learner engagement, intercultural openness, and inclusive educational practices.

Keywords: French as a Foreign Language (FFL); early language learning; primary education; plurilingualism; intercultural competences; plural approaches; CARAP; digital tools.

Table de matières

Remerciements.....	iv
Résumé.....	v
Abstract.....	vii
Table de matières	ix
Introduction	1
Problématique.....	2
Méthodologie.....	2
Objectifs de la recherche.....	3
Chapitre 1 : Cadre théorique et fondements conceptuels	5
1.1. L'apprentissage précoce des langues : bases cognitives, psycholinguistiques et socio-affectives	5
1.2. Jeu, créativité et dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE au primaire	7
1.3. Outils numériques et nouvelles formes d'interaction linguistique chez l'enfant	9
1.4. Notion d'adaptation curriculaire : justification et implications didactique.....	12
Chapitre 2 : La plurilinguisme et les approches plurielles dans l'éducation linguistique..	16
2. 1 La notion de plurilinguisme : définitions et enjeux éducatifs.....	17
2. 2 Le développement de la compétence plurilingue dès l'école primaire.....	19
2.3.Les approches plurielles dans l'enseignement des langues : fondements et applications au primaire	21
2.3.1 L'éveil aux langues : une approche fondatrice au primaire.....	21
2.3.2 La didactique intégrée des langues : vers une cohérence des apprentissages	22

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

2.3.3. L'approche interculturelle comme composante des approches plurielles	23
2.4. Le CARAP comme cadre de référence pour les approches plurielles	23
Chapitre 3 : Les compétences interculturelles dans l'enseignement du FLE à l'école primaire	26
3.1. Définition et composantes des compétences interculturelles	26
3.2. Les enjeux éducatifs de l'interculturel à l'école primaire	27
3.3. L'approche interculturelle dans l'enseignement du FLE au primaire.....	27
3.4. Compétences interculturelles, médiation et citoyenneté	28
Chapitre 4 : Pratiques européennes : analyse comparative	29
4.1. Panorama des politiques d'enseignement des langues au primaire en Europe	30
4.2. Exemples de dispositifs innovants (France, Belgique, Finlande, Espagne, etc.)	33
4.3. Points forts et limites des modèles observés.....	37
4.4. Éléments transférables vers d'autres contextes éducatifs.....	40
Chapitre 5 : Le cas de la Grèce : état des lieux et enjeux	44
5.1. Place du FLE dans l'école primaire grecque	45
5.2. Pratiques actuelles : contraintes, potentiel et besoins identifiés.....	46
5.3. Formation des enseignants et préparation professionnelle	48
5.4. Motivation, profil et besoins des jeunes apprenants grecs	50
Chapitre 6 : Proposition d'adaptation curriculaire et pistes pédagogiques.....	53
6.1. Vers un modèle d'adaptation du FLE pour le contexte grec.....	54
6.1.1. Principes directeurs du modèle proposé.....	54
6.1.2. Structure générale du modèle.	55
6.1.3. Fondements méthodologiques et justification scientifiques.....	57
6.1.4. Adaptabilité et flexibilité du modèle proposé.....	59

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

<i>6.2. Intégration du jeu, du numérique et de la créativité dans les séquences didactiques</i>	<i>60</i>
<i>6.3. Recommandations pour la formation initiale et continue des enseignants</i>	<i>63</i>
<i>6.4. Vers une évaluation alternative, adaptée aux jeunes apprenants</i>	<i>65</i>
<i>Conclusion</i>	<i>68</i>
<i>Références</i>	<i>71</i>

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Liste de figures et de tableaux

Figure 1	11
Tableau 1	56
Tableau 2.....	62

Abréviations

FLEFrançais Langue Etrangère

CLIL Content and Language Integrated Learning

CELV Centre Européen pour les Langues Vivantes

CECRL Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

CARAP Cadre de Référence pour les Approches Plurielles

Introduction

Dans un contexte éducatif européen où le plurilinguisme est reconnu comme un levier de citoyenneté active et d'ouverture culturelle, l'apprentissage précoce des langues étrangères occupe désormais une place stratégique au sein des politiques scolaires. Dans ce cadre, sans doute, il devient nécessaire de repenser les pratiques éducatives qui auront comme but de rendre l'apprentissage des langues plus vivant, motivant et accessible aux enfants.

Cependant, la mise en œuvre concrète de ces orientations varie considérablement d'un pays à l'autre. Si certains contextes, comme ceux de la France, de la Belgique ou du Luxembourg, ont développé des méthodologies actives qui sont basées sur le jeu, la médiation et les outils numériques, d'autres systèmes éducatifs, dont celui de la Grèce, se trouvent encore en phase d'ajustement et de recherche de modèles efficaces. Cela soulève la question de la transférabilité des pratiques européennes vers le cadre grec, en tenant compte de ses réalités institutionnelles, culturelles et pédagogiques.

L'enseignement du FLE à l'école primaire en Grèce représente ainsi un champ d'étude particulièrement pertinent, à la croisée entre innovation pédagogique, adaptation curriculaire et réflexion sur la formation des enseignants. Cette étude se propose de comprendre comment les approches ludiques, créatives et interculturelles peuvent être intégrées de manière cohérente dans ce contexte en pleine évolution.

Dans cette perspective, la réflexion développée dans ce travail s'appuie sur les apports théoriques du plurilinguisme et des compétences interculturelles, tels qu'ils sont définis par les orientations européennes en matière d'éducation linguistique. Les approches plurielles, et notamment le Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP), constituent un cadre conceptuel essentiel pour analyser les pratiques d'enseignement des langues et pour repenser l'enseignement du FLE à l'école primaire. L'objectif est ainsi d'articuler les fondements théoriques contemporains avec l'analyse des pratiques éducatives, afin de proposer des pistes pédagogiques adaptées au contexte grec.

Problématique

Mon travail se propose d'étudier la problématique de l'amélioration de la réalité des pratiques de classe, qui demeurent souvent limitées par des contraintes institutionnelles, telles que le temps d'exposition, qui est réduit et le manque de ressources spécifiquement conçues pour les enfants.

Comment les approches pédagogiques utilisées dans d'autres pays européens structurent-elles l'enseignement précoce du FLE ? Quelles pratiques concrètes (jeux linguistiques, tâches créatives, activités numériques, projets interculturels) se révèlent les plus efficaces pour engager de jeunes apprenants ? Dans quelle mesure ces pratiques peuvent-elles être adaptées au contexte grec, en tenant compte des contraintes institutionnelles et des profils des enseignants ? Quel rôle jouent la motivation, le plaisir d'apprendre et la participation active dans l'acquisition du FLE à cet âge ? Comment concevoir une adaptation curriculaire réaliste, capable d'intégrer progressivement des éléments ludiques, numériques et culturels dans les cours de français au primaire ? Quels besoins de formation émergent pour les enseignants afin de mettre en œuvre ces approches de manière efficace et durable ?

Méthodologie

Mon recherche adopte une approche qualitative et descriptive qui est centrée sur l'analyse comparative des pratiques européennes d'enseignement précoce du Français Langue Étrangère (FLE) et leur possible adaptation au contexte éducatif grec. L'objectif est d'identifier les principes, les dispositifs et les démarches pédagogiques les plus efficaces pour les jeunes apprenants, en tenant compte des spécificités institutionnelles et culturelles du système scolaire grec. La méthodologie que j'ai adoptée dans mon travail, repose sur une démarche en trois étapes complémentaires. En plus, elle combine l'analyse théorique, la comparaison éducative et l'élaboration de propositions pédagogiques adaptées au contexte grec.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Dans un premier temps, une analyse documentaire a été menée à partir de sources officielles et pédagogiques telles que les cadres européens pour l'apprentissage des langues (CECRL, publications du Conseil de l'Europe, Eurydice, CELV) ainsi que les orientations nationales relatives à l'enseignement du FLE. Cette étape vise à identifier les principes pédagogiques qui sont recommandés à l'échelle européenne ainsi que les spécificités du cadre éducatif grec.

La deuxième étape consiste en une approche comparative entre plusieurs systèmes éducatifs européens (comme la France, la Belgique ou le Luxembourg) et le système grec. Vu que je compare différents éléments comme l'âge de début de l'apprentissage, le temps d'exposition au FLE, les méthodes pédagogiques utilisées, la place du jeu et du numérique, le rôle de la créativité et les modalités de formation des enseignants j'ai comme but de mettre en lumière les écarts, les points de convergence et les pistes transférables.

En troisième étape, sur la base des données recueillies, j'élabore une grille d'analyse pour identifier les éléments transférables vers le contexte grec et pour proposer des pistes d'adaptation curriculaire et pédagogique réalistes. Cette étape vise à relier les constats théoriques aux besoins concrets du terrain scolaire.

Objectifs de la recherche

En premier lieu, mon recherche souhaite aboutir à la conclusion que l'enseignement précoce du FLE peut devenir plus efficace lorsqu'il s'appuie sur des approches ludiques, créatives et interculturelles, semblables à celles qui sont observées dans certains systèmes éducatifs européens. De plus, elle vise à démontrer que le contexte grec ne doit pas simplement importer des modèles étrangers, mais plutôt procéder à une adaptation curriculaire réfléchie, capable de respecter les spécificités institutionnelles, culturelles et pédagogiques du pays.

En second lieu, mon étude entend également montrer que la qualité de l'enseignement du FLE dépend moins du manuel ou du programme officiel que de la posture pédagogique de l'enseignant et de sa capacité à mobiliser des activités interactives,

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

expressives et expérientielles. Dans cette perspective, l'usage du numérique, lorsqu'il est orienté vers l'action et l'expression des élèves, peut devenir un levier puissant d'engagement et de motivation.

Pour conclure, un autre point vers lequel tend mon recherche est l'idée que le système éducatif grec peut évoluer d'un modèle transmissif vers un modèle participatif, où la langue n'est pas uniquement enseignée, mais vécue à travers le jeu, l'imagination et la rencontre culturelle. Enfin, mon étude souhaite souligner que la formation initiale et continue des enseignants constitue un facteur déterminant pour toute amélioration durable, et que l'évaluation au primaire devrait être repensée comme un outil d'encouragement plutôt que de sélection, qui valorise l'expression orale, la créativité et la progression individuelle.

Chapitre 1 : Cadre théorique et fondements conceptuels

De nos jours , le monde compte des centaines de langues parlées par des millions de locuteurs. Parmi elles, l'anglais demeure la langue la plus utilisée à l'échelle internationale avec environ 1,27 milliard de locuteurs, suivi du chinois mandarin (1,01 milliard), de l'hindi (637 millions), de l'espagnol (538 millions), du français (277 millions) et du portugais (252 millions) (*Ethnologue*, 2023). Ces chiffres illustrent non seulement la diversité linguistique mondiale, mais aussi la place croissante du plurilinguisme dans les sociétés contemporaines.

L'apprentissage d'une langue étrangère dès le plus jeune âge procure de multiples bénéfices, tant sur le plan cognitif que social et culturel. Les travaux récents démontrent que l'exposition précoce à une langue seconde favorise la flexibilité cognitive, la mémoire de travail et la créativité des enfants (Bialystok, 2021, pp.3-7; Nikolov & Mihaljević Djigunović, 2023, pp.410-412). En découvrant d'autres systèmes linguistiques, les enfants développent également une meilleure capacité à observer, comparer et interpréter la réalité qui les entoure. Cet apprentissage contribue à leur ouverture sur le monde, à la construction d'un esprit critique et à une plus grande sensibilité interculturelle, conformément aux orientations du Conseil de l'Europe (2020) qui valorise la compétence plurilingue comme pilier de la citoyenneté européenne.

L'émergence des technologies numériques a par ailleurs transformé les pratiques d'enseignement et d'apprentissage des langues. L'utilisation de supports interactifs, de jeux éducatifs et de plateformes collaboratives permet d'enrichir les expériences d'apprentissage et de renforcer la motivation des jeunes apprenants (Ollivier, 2021 ; Weinmann, 2024, pp. 214-216). Ces innovations, lorsqu'elles s'intègrent à une approche ludique et centrée sur l'enfant, ouvrent la voie à une pédagogie plus dynamique, inclusive et adaptée aux besoins cognitifs et affectifs des élèves du primaire.

1.1. L'apprentissage précoce des langues : bases cognitives, psycholinguistiques et socio-affectives

L'apprentissage précoce d'une langue étrangère s'appuie sur un ensemble de recherches qui sont issues de la psychologie du développement, de la psycholinguistique et de la didactique des langues. D'abord, les travaux fondateurs de Piaget (1952, pp. 10–15), Vygotski (1978, pp. 80–83) et Bruner (1983, pp. 15–45) ont établi que l'enfant construit activement ses connaissances par l'action, le jeu et la médiation sociale. C'est clair que ces principes du passé trouvent un écho particulier dans les études contemporaines, qui confirment la grande plasticité cognitive et la capacité d'adaptation linguistique des jeunes apprenants (Nikolov & Mihaljević Djigunović, 2023, pp. 410–412).

En premier lieu, en ce qui concerne le plan cognitif, l'apprentissage d'une langue à un âge précoce stimule les processus mentaux qui sont liés à la mémoire de travail, à la flexibilité cognitive et sans doute à la créativité. Bialystok (2021, pp. 3-7) a démontré que le bilinguisme favorise la gestion de l'attention et le développement des fonctions exécutives. Ensuite, l'exposition régulière à plusieurs systèmes linguistiques renforce également la capacité de l'enfant à catégoriser, à faire des inférences et à résoudre des problèmes linguistiques (Kos, 2025, pp. 52–55). En résumé, apprendre une langue étrangère devient alors un moteur du développement intellectuel global.

En second lieu, sur le plan psycholinguistique, Krashen (1982, pp. 23-25) a mis en évidence le rôle de l'input compréhensible et du contexte d'exposition. L'enfant apprend de manière efficace lorsqu'il comprend le message, sans pression explicite sur la forme linguistique. Des études plus récentes soulignent que l'usage de la langue dans des situations authentiques et signifiantes, comme des histoires, des jeux de rôle, des chansons ou des projets collaboratifs, soutient la construction progressive de la compétence communicative (Singleton & Ryan, 2004, pp. 115-120 ; Weinmann, 2024, pp. 214-216). Puis, le développement phonologique est également favorisé par une écoute précoce et régulière de la langue cible, condition essentielle pour une prononciation naturelle puisque les enfants reproduisent facilement les nouveaux sons différents de ceux

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

de leur langue maternelle et ils possèdent moins d'appréhensions et d'inhibitions face à l'inconnu car leur cerveau est plus malléable et réceptif.

Enfin, l'aspect socio-affectif constitue un autre pilier de l'apprentissage précoce. Selon Dörnyei (Dörnyei, 2005, pp. 68-70) et Gardner (Gardner, 2010, pp. 31-34), la motivation, la confiance en soi et la sécurité émotionnelle jouent un rôle déterminant dans la réussite linguistique. Il apparaît clairement que l'enfant apprend mieux lorsqu'il se sent valorisé, encouragé et libre d'expérimenter sans peur de l'erreur. Les recherches récentes insistent sur l'importance des interactions positives entre pairs : la collaboration, le jeu coopératif et la co-construction du sens stimulent la participation active et le plaisir d'apprendre (Kos, 2025, pp. 60-63). En effet, l'enseignant agit alors comme médiateur et facilitateur et il doit créer un climat bienveillant propice à la communication authentique.

Ainsi, l'apprentissage précoce des langues doit être envisagé comme un processus global, où cognition, émotion et interaction sociale s'entrecroisent. De toute évidence, Il ne vise pas seulement la maîtrise linguistique, mais aussi le développement personnel, la curiosité et l'ouverture culturelle. Ayant comme but de favoriser la communication, le jeu et la découverte, l'enseignement précoce du FLE contribue à former des apprenants actifs, confiants et sensibles à la diversité linguistique et culturelle du monde contemporain.

1.2. Jeu, créativité et dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE au primaire

L'enseignement précoce du français langue étrangère ne se limite pas à l'acquisition de structures linguistiques. Il a comme but aussi de développer la créativité, l'imagination et la sensibilité interculturelle des enfants. Le jeu et la création représentent des leviers essentiels qui permettent à l'apprenant de s'exprimer, d'expérimenter, de construire du sens et en même temps de développer des compétences linguistiques et sociales.

D'abord, l'usage du jeu dans la classe de langue possède une longue histoire. Dès les années 1970, des pédagogues comme Caré et Debyser (1978) ont mis en avant son potentiel pour stimuler la créativité et la spontanéité linguistique. Selon Silva (Silva, 2009, pp. 106–109), cette période a marqué un tournant. Sans doute, le jeu, pour longtemps, était

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

perçu comme un divertissement, pourtant les dernières décennies est devenu un outil d'apprentissage légitime grâce aux approches communicatives et, plus récemment, actionnelles. En s'appuyant sur les travaux de Winnicott (1975), elle décrit le jeu comme un espace symbolique et social qui favorise la liberté, l'imagination et la flexibilité cognitive.

Aujourd'hui encore, le jeu demeure un vecteur de motivation et de socialisation linguistique. Pour Ellis et Brewster (Ellis et Brewster, 2014, pp. 7–9), il crée un climat émotionnel positif et réduit l'anxiété qui, la plupart des fois, est liée à la prise de parole. De même, Lachapelle (Lachapelle, 2022, pp. 55–60) et Kos (Kos, 2025, pp. 60–63) soulignent que les activités ludiques encouragent la coopération, la prise de risque linguistique et la communication authentique. C'est acceptable que quand les enfants jouent, ils apprennent à écouter, à collaborer et à respecter les règles de la langue comme celles du groupe, en transformant ainsi la salle de classe en un espace d'apprentissage collectif et bienveillant.

Ensuite, un autre facteur aussi important, est la créativité qui est au cœur du développement cognitif et langagier de l'enfant. Selon Bruner (Bruner, 1983, pp. 30–32), l'enfant construit sa compréhension du monde à travers l'invention, la narration et le jeu symbolique. Dans la classe de FLE, cela se traduit par des pratiques telles que la création d'histoires, les projets artistiques ou les mini-théâtres, qui développent la production orale et la compétence narrative (Pinter, 2017, pp. 89–91).

De nos jours les technologies numériques renforcent cette dimension créative. D'après Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 42–47), les outils numériques permettent aux élèves de devenir producteurs de contenus comme par exemple des vidéos, des blogs, des bandes dessinées ou des jeux interactifs et non plus simples récepteurs. Ces activités favorisent une pédagogie participative qui est fondée sur la collaboration et la créativité collective et qui est adaptée aux besoins des jeunes apprenants.

En plus, apprendre une langue, c'est aussi adopter une nouvelle manière de percevoir et d'interpréter le monde, car chaque langue porte en elle une vision culturelle

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

singulière. L'enseignement du français au primaire doit donc s'appuyer sur une approche interculturelle visant à développer chez l'enfant une conscience de la diversité. Selon Byram (Byram, 2021, pp. 15–18), la compétence interculturelle consiste à comprendre et interpréter les pratiques culturelles d'autrui tout en réfléchissant à ses propres références.

Le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2002, pp. 9–12) définit cette compétence comme la capacité à dialoguer avec des individus porteurs d'identités multiples et à reconnaître la valeur de la différence. Byram, Gribkova et Starkey (Byram et al., 2002, pp. 16–18) insistent sur le rôle de l'enseignant comme médiateur interculturel, qui est chargé de créer des situations où les élèves peuvent comparer et interpréter différentes visions du monde. Cette approche ne vise pas la simple transmission de faits culturels, mais la formation de citoyens ouverts et empathiques, qui sont capables d'interagir dans des contextes plurilingues et multiculturels.

Enfin, Byram Gribkova et Starkey (Byram et al., 2002, pp. 27–29) soulignent que l'école primaire joue un rôle clé dans la construction d'une citoyenneté fondée sur les droits de l'homme et la compréhension mutuelle. Le jeu et la créativité deviennent alors des moyens privilégiés pour aborder la culture de l'autre, dépasser les stéréotypes et instaurer un dialogue interculturel authentique.

1.3. Outils numériques et nouvelles formes d'interaction linguistique chez l'enfant

À l'ère du numérique, les pratiques d'enseignement et d'apprentissage des langues ont profondément évolué. En effet, les technologies digitales ne constituent plus de simples instruments techniques, au contraire elles se présentent comme de véritables espaces d'interaction, de création et de participation, au sein desquels l'enfant devient acteur de son propre parcours d'apprentissage. Dans le contexte du FLE au primaire, leur intégration ouvre ainsi de nouvelles perspectives pédagogiques, à condition toutefois qu'elle soit pensée dans une démarche centrée sur l'apprenant et qu'elle tienne compte de ses besoins cognitifs, sociaux et affectifs, mais aussi de ses rythmes d'acquisition.

Premièrement, les outils numériques, comme des applications éducatives, des plateformes collaboratives, des tableaux interactifs ou encore des jeux en ligne, offrent

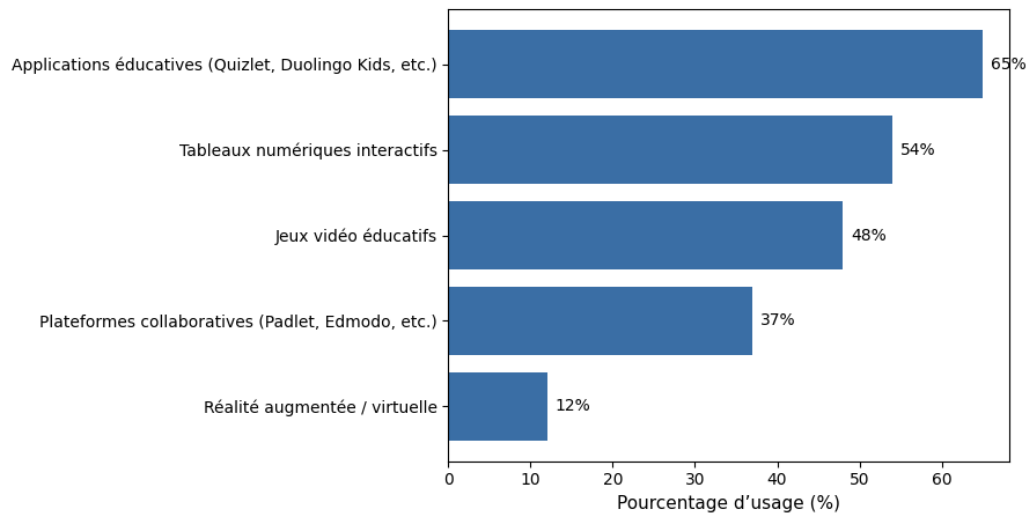
*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

aux jeunes apprenants des environnements d'apprentissage dynamiques, multisensoriels et participatifs. Selon Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 42–47), ils favorisent une pédagogie de la participation, dans laquelle l'élève ne se contente pas de recevoir des connaissances, mais il devient producteur de sens à travers la manipulation, la création et l'exploration du contenu linguistique. De ce fait, les dispositifs numériques soutiennent non seulement la motivation, mais aussi la mémorisation, puisqu'ils mobilisent simultanément les canaux visuels, auditifs et kinesthésiques, ce qui facilite l'ancrage cognitif du lexique et des structures linguistiques.

Par ailleurs, une enquête récente menée par France Éducation International (2023) auprès de 215 enseignants de FLE, qui était exercée dans le primaire en Europe, a mis en évidence l'impact significatif du numérique sur la motivation et l'engagement des élèves. Plus précisément, 83 % des enseignants interrogés estiment que l'usage d'outils numériques interactifs, tels que les jeux éducatifs, les applications ou les plateformes collaboratives, favorise la participation active des enfants et améliore la mémorisation lexicale. En revanche, près de 40 % soulignent qu'un manque de formation spécifique empêche encore une intégration réellement pédagogique et réfléchie de ces outils, lesquels risquent autrement d'être perçus comme de simples distractions technologiques. Ainsi, ces données confirment l'importance d'une approche équilibrée, où le numérique est conçu comme un instrument de médiation linguistique et sociale, et non comme une fin en soi (France Éducation International, 2023, pp. 17–19).

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

Figure 1 : Utilisation des outils numériques dans l'enseignement du FLE au primaire en Europe (FEI, 2023)



Cette figure illustre la répartition des outils numériques les plus utilisés par les enseignants de FLE au primaire. Les applications éducatives et les tableaux numériques interactifs apparaissent comme les supports les plus répandus, tandis que les jeux vidéo éducatifs et les plateformes collaboratives connaissent une intégration croissante dans les pratiques pédagogiques. En revanche, la réalité augmentée et virtuelle reste encore marginale, ce qui traduit un potentiel d'innovation à explorer dans les années à venir.

De plus, Bento (Bento, 2023, pp. 2–3) observe que, lorsqu'il est intégré dans une perspective actionnelle, le numérique permet non seulement d'impliquer les apprenants dans des tâches authentiques, mais aussi de renforcer la dimension collaborative et réflexive de l'apprentissage. Loin de se limiter à un exercice technique, il devient alors un médiateur entre l'enfant, la langue et le monde réel et il lui offre la possibilité d'agir en tant qu'utilisateur social de la langue. Par conséquent, l'usage réfléchi des outils numériques favorise des apprentissages plus durables et plus significatifs, dans la mesure où il relie l'acquisition linguistique à l'expérience vécue.

En outre, des recherches récentes confirment que les enfants perçoivent les activités numériques comme plus ludiques, interactives et déstabilisantes positivement, ce qui renforce à la fois leur confiance et leur désir d'apprendre (Weinmann, 2024, pp. 214–216 ; Kos, 2025, pp. 52–55). Il apparaît donc que la technologie, lorsqu'elle est intégrée de

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

manière raisonnée, constitue un levier essentiel pour développer la motivation, la curiosité et l'autonomie des jeunes apprenants.

Deuxièmement, le numérique transforme en profondeur la nature des interactions linguistiques et il permet aux élèves non seulement de recevoir, mais surtout de construire le sens à travers des situations communicatives réelles. Selon Ollivier (Ollivier, 2018, pp. 23–26), le web social offre la possibilité d'appliquer concrètement les principes de la pédagogie actionnelle, dans la mesure où il propose des contextes de communication authentique, collaborative et ouverte sur le monde. Ainsi, les projets numériques, qu'il s'agisse de blogs, de podcasts, de jeux de rôle virtuels ou de mini-projets créatifs, offrent aux enfants la possibilité d'interagir avec d'autres apprenants, d'échanger leurs points de vue et de construire collectivement du sens linguistique et culturel.

De même, Bento (Bento, 2023, pp. 6–8), qui s'appuie sur les fondements socioconstructivistes de Vygotsky, démontre que les outils numériques agissent comme de véritables médiateurs cognitifs et sociaux. En faveur de la coopération, de la négociation de sens et de la réflexion métalinguistique, ils contribuent à développer non seulement les compétences langagières, mais aussi les compétences sociales et interculturelles des enfants. Ces environnements hybrides, qui mêlent apprentissage en présence et en ligne, permettent de créer un espace éducatif plus inclusif, où chaque élève peut apprendre à son rythme tout en s'enrichissant du travail collectif.

Cette approche rejoint d'ailleurs les orientations du Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 28–30), selon lesquelles l'apprenant doit être considéré comme un acteur social, engagé dans des tâches langagières signifiantes et contextualisées.

Cependant, malgré leur potentiel, les technologies numériques ne garantissent pas automatiquement la réussite éducative. En effet, comme le rappelle Bachy (Bachy, 2020, pp. 77–81), leur efficacité dépend avant tout de l'intention pédagogique qui les sous-tend, ainsi que du rôle de l'enseignant en tant que médiateur, accompagnateur et guide réflexif. Si l'outil numérique est utilisé sans objectif clair ou sans ancrage dans une démarche d'apprentissage contextualisée, il risque de réduire la richesse des interactions humaines et

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

d'appauvrir la dimension cognitive de la tâche. C'est pourquoi Bento (Bento, 2023, pp. 9–10) insiste sur la nécessité d'une utilisation raisonnée et critique du numérique, tandis que Levrat (Levrat, 2023, pp. 49–52) rappelle l'importance d'une formation continue des enseignants, afin qu'ils puissent exploiter pleinement le potentiel créatif et éducatif de ces technologies.

En somme, le numérique doit être perçu non comme une finalité, mais comme un outil au service d'une pédagogie humaniste et inclusive, centrée sur la coopération, la créativité et la communication. Ce n'est qu'à cette condition que la technologie peut devenir un véritable levier pour un apprentissage linguistique riche, significatif et durable.

1.4 Notion d'adaptation curriculaire : justification et implications didactiques

La notion d'adaptation curriculaire occupe aujourd'hui une place centrale dans les réflexions sur l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au primaire. Elle renvoie à l'ensemble des ajustements que l'enseignant met en œuvre pour adapter les objectifs, les contenus, les méthodes et les dispositifs d'apprentissage aux besoins, aux rythmes et aux profils hétérogènes des élèves. Selon Legrand (Legrand, 2023, pp. 15–17), adapter le curriculum signifie reconnaître que chaque enfant apprend différemment, selon ses capacités cognitives, affectives et sociales, et que l'enseignement doit offrir à tous la possibilité d'atteindre les compétences du cadre commun, mais à travers des parcours diversifiés.

Ainsi, l'adaptation curriculaire n'est pas une simplification du programme, mais une réorganisation intelligente et flexible de celui-ci, qui vise à favoriser l'équité et la réussite de chaque apprenant. Elle s'inscrit dans la logique inclusive promue par le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 13–15), qui souligne l'importance d'un enseignement différencié, centré sur l'élève et fondé sur la valorisation des différences.

En premier lieu, l'enseignement du FLE à l'école primaire repose sur la prise en compte des caractéristiques développementales des jeunes apprenants. En effet, les enfants présentent des besoins cognitifs et socio-affectifs spécifiques, comme par exemple l'évènement que leur attention est limitée ou leur mémoire est en construction et leur

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

motivation dépend fortement du plaisir d'apprendre. C'est pourquoi, comme le rappelle Tomlinson (Tomlinson, 2017, pp. 22–25), un enseignement efficace est celui qui s'ajuste constamment au niveau de compétence, au style d'apprentissage et à la dynamique émotionnelle de chaque élève.

D'un point de vue institutionnel, l'adaptation curriculaire trouve sa justification dans le principe d'équité éducative, selon lequel tous les élèves doivent pouvoir accéder à des apprentissages de qualité, quelles que soient leurs différences linguistiques, culturelles ou sociales. Comme l'indique le Ministère français de l'Éducation nationale (MENJS, 2022, pp. 5–6), l'adaptation du curriculum vise à « garantir la réussite de chacun en tenant compte de la diversité des parcours, sans abaisser les exigences de formation ».

Dans le cas du FLE, cette démarche est d'autant plus pertinente vu que les classes sont souvent plurilingues et multiculturelles. Il est probable que les enfants d'une classe ne partagent pas la même langue première ni le même rapport à la culture française, un constat qui exige des ajustements au niveau des supports, des activités et des modes d'évaluation. Ainsi, l'adaptation curriculaire devient un levier essentiel d'inclusion linguistique et sociale, permettant à chaque apprenant de progresser selon ses capacités tout en participant activement à la dynamique collective de la classe.

En second lieu, en ce qui concerne le plan didactique, la mise en œuvre d'une adaptation curriculaire suppose une approche flexible et différenciée, dans laquelle l'enseignant conçoit des activités variées, modulables et évolutives. Il s'agit, comme le note Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 51–54), de placer l'élève au centre du processus d'apprentissage, en lui proposant des tâches actionnelles contextualisées, qui tiennent compte de son âge, de son expérience et de son environnement linguistique.

Concrètement, cette adaptation peut se manifester à plusieurs niveaux. D'abord, au niveau des contenus, elle se traduit par la simplification lexicale, la gradation des supports et la contextualisation des thèmes, afin de rendre les apprentissages plus accessibles et signifiants pour les jeunes élèves. Ensuite, au niveau des méthodes, elle se caractérise par la diversification des modalités de travail, qu'il s'agisse d'activités individuelles, en

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

groupe ou en binôme et par l'intégration du jeu, du numérique ou encore de la narration comme moyens de motivation et d'expression. Enfin, au niveau de l'évaluation, elle implique l'adoption de critères progressifs et d'outils formatifs, qui mettent en valeur les progrès réalisés plutôt que les lacunes observées, dans une perspective d'accompagnement continu et bienveillant de l'apprenant.

Par ailleurs, la différenciation pédagogique implique que l'enseignant développe des compétences de diagnostic. Il est clair qu'il doit observer, analyser et ajuster ses interventions selon les réactions et les besoins des élèves. Comme le souligne Legrand (Legrand ,2023, pp. 19–22), l'adaptation curriculaire n'est efficace que si elle s'appuie sur une observation fine des apprentissages et une planification souple.

En outre, cette démarche a des implications importantes pour la formation des enseignants, qui doivent être préparés à concevoir des séquences flexibles et inclusives. Elle exige également un travail collaboratif entre enseignants, afin de mutualiser les pratiques et d'assurer une cohérence entre les différents niveaux du curriculum.

En conclusion, l'adaptation curriculaire revêt une dimension éthique et humaniste : elle traduit la conviction que tous les enfants peuvent apprendre, à condition que l'école s'adapte à eux, et non l'inverse. Comme le rappelle Tomlinson (Tomlinson , 2017, p. 28), « différencier, c'est enseigner avec la conviction que chaque apprenant mérite un enseignement à sa mesure ».

Chapitre 2 : La plurilinguisme et les approches plurielles dans l'éducation linguistique

Les réflexions contemporaines en didactique des langues ont progressivement mis en évidence les limites d'une conception strictement monolingue de l'apprentissage linguistique. L'évolution des contextes éducatifs, marqués par la diversité des répertoires linguistiques des élèves et par la multiplication des situations de contact entre les langues, a conduit les chercheurs à repenser les objectifs et les modalités de l'éducation linguistique. C'est dans ce cadre que la notion de plurilinguisme s'est imposée comme un concept clé, permettant de mieux comprendre la manière dont les apprenants mobilisent leurs ressources linguistiques et culturelles.

Parallèlement, le développement de nouvelles approches didactiques a favorisé l'émergence de démarches visant à intégrer plusieurs langues et cultures dans le processus d'enseignement-apprentissage. Les approches plurielles, en particulier, proposent une vision plus globale et plus cohérente de l'apprentissage des langues, en mettant l'accent sur la comparaison, la médiation et la réflexion métalinguistique. Ces démarches se révèlent particulièrement pertinentes dans le contexte de l'enseignement précoce, où les attitudes et les représentations à l'égard des langues se construisent durablement.

Dans cette perspective, le présent chapitre se propose d'analyser les fondements théoriques du plurilinguisme et du développement de la compétence plurilingue dès l'école primaire. Il s'intéresse également aux apports des approches plurielles et au rôle du Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP) comme outil structurant pour l'éducation linguistique contemporaine. L'objectif est de montrer en quoi ces notions constituent des leviers essentiels pour repenser l'enseignement du FLE à l'école primaire dans une perspective inclusive et cohérente.

2.1. La notion de plurilinguisme : définitions et enjeux éducatifs

La notion de plurilinguisme s'inscrit aujourd'hui au cœur des politiques linguistiques et éducatives européennes, dans un contexte marqué par la mondialisation, la mobilité accrue des populations et la diversification des parcours scolaires. Contrairement à une conception additive de l'apprentissage des langues, fondée sur l'acquisition successive de systèmes linguistiques distincts, le plurilinguisme renvoie à la capacité d'un individu à mobiliser de manière souple et dynamique l'ensemble de ses ressources linguistiques et culturelles en fonction des situations de communication. Comme le soulignent Coste, Moore et Zarate (2021), les langues qui composent le répertoire d'un apprenant ne sont pas cloisonnées, mais interagissent constamment dans la construction du sens.

Selon le Conseil de l'Europe, le plurilinguisme constitue une compétence globale et évolutive, étroitement liée à l'identité linguistique et culturelle de l'apprenant (Conseil de l'Europe, 2020). Dans cette perspective, l'objectif de l'éducation linguistique ne consiste pas à atteindre une maîtrise équivalente dans toutes les langues, mais à développer la capacité à comprendre, à communiquer et à interagir dans des contextes plurilingues et pluriculturels. Cette approche marque une rupture avec les modèles monolingues normatifs et valorise la diversité linguistique comme une richesse éducative et sociale (Beacco et al., 2022).

Sur le plan éducatif, le plurilinguisme représente avant tout un enjeu cognitif majeur. De nombreuses recherches en psycholinguistique ont montré que l'exposition à plusieurs langues favorise le développement de la flexibilité cognitive, de la mémoire de travail et des capacités métalinguistiques des apprenants (Bialystok, 2021). À l'école primaire, ces bénéfices sont particulièrement significatifs, car les enfants se trouvent dans une phase de développement où la sensibilité phonologique et la capacité à établir des comparaisons linguistiques sont fortement mobilisées. Comme le soulignent Nikolov et Mihaljević Djigunović (2023), l'apprentissage précoce des langues contribue ainsi au développement de compétences transversales qui dépassent le seul cadre linguistique.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Par ailleurs, le plurilinguisme constitue un enjeu pédagogique essentiel dans la mesure où il invite à repenser les pratiques d'enseignement des langues. Il encourage le passage d'une logique de cloisonnement disciplinaire à une approche intégrée, fondée sur la valorisation du répertoire linguistique des élèves. Beacco et al. (2022) soulignent que la reconnaissance des langues déjà connues par les apprenants, qu'il s'agisse de la langue de scolarisation, de langues étrangères ou de langues familiales, renforce la motivation, l'estime de soi et le sentiment de légitimité linguistique. L'enseignant devient alors un médiateur, capable de créer des ponts entre les langues et de favoriser des transferts de compétences.

Le plurilinguisme représente également un enjeu social et citoyen fondamental. Dans les sociétés contemporaines, marquées par la diversité linguistique et culturelle, l'école joue un rôle clé dans la formation de citoyens capables de comprendre et de respecter l'altérité. Le CECRL – Volume complémentaire met en avant le rôle du plurilinguisme dans le développement de la médiation linguistique et culturelle, considérée comme une compétence essentielle de la citoyenneté démocratique (Conseil de l'Europe, 2020). L'éducation plurilingue favorise ainsi des attitudes d'ouverture, de tolérance et de coopération, en permettant aux élèves de percevoir la diversité linguistique comme une ressource plutôt que comme un obstacle.

En outre, le plurilinguisme constitue un enjeu curriculaire stratégique, dans la mesure où il contribue à la construction de parcours d'apprentissage cohérents et durables. En développant dès le primaire une conscience linguistique et culturelle, l'école prépare les élèves à l'apprentissage ultérieur d'autres langues et facilite la continuité entre les différents niveaux d'enseignement. Comme le souligne Coste (2021), cette continuité est essentielle pour éviter les ruptures curriculaires et pour assurer une progression harmonieuse des compétences langagières.

Enfin, dans le cadre spécifique de l'enseignement du FLE à l'école primaire, le plurilinguisme permet de repositionner le français au sein d'un projet éducatif global. Le FLE n'est plus perçu comme une discipline isolée ou secondaire, mais comme une composante à part entière d'un parcours plurilingue et pluriculturel. Cette approche

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

renforce la légitimité de l'enseignement du français dès le plus jeune âge et souligne son rôle dans la formation linguistique, culturelle et citoyenne des élèves, conformément aux orientations européennes en matière d'éducation linguistique (Conseil de l'Europe, 2020 ; Beacco et al., 2022).

2.2. Le développement de la compétence plurilingue dès l'école primaire.

Le développement de la compétence plurilingue dès l'école primaire constitue un enjeu éducatif majeur, dans la mesure où cette période correspond à une phase déterminante du développement cognitif, linguistique et socio-affectif de l'enfant. À cet âge, les élèves présentent une grande plasticité cognitive, une sensibilité accrue aux sons et une curiosité naturelle pour les langues, autant de facteurs qui favorisent l'émergence d'une conscience linguistique précoce. Comme le soulignent Nikolov et Mihaljević Djigunović (2023), l'apprentissage des langues chez les jeunes apprenants s'inscrit dans un processus global de développement, étroitement lié aux expériences langagières vécues à l'école et dans l'environnement familial.

Dans cette perspective, la compétence plurilingue ne se construit pas par une simple juxtaposition de langues apprises successivement, mais par l'interaction constante entre les différentes ressources linguistiques dont dispose l'élève. À l'école primaire, cette interaction peut être observée, par exemple, lorsque les élèves sont invités à comparer des mots ou des expressions dans plusieurs langues connues de la classe. Une activité simple consiste à travailler sur le lexique des salutations (« bonjour », « hello », « καλημέρα ») afin d'amener les élèves à repérer des similitudes phonétiques ou des différences culturelles. Ce type de démarche favorise la prise de conscience des langues comme systèmes variés, tout en valorisant les connaissances linguistiques déjà présentes chez les élèves (Coste, Moore & Zarate, 2021).

Par ailleurs, le développement de la compétence plurilingue dès le plus jeune âge présente des bénéfices cognitifs largement documentés. Les recherches en psycholinguistique montrent que l'exposition à plusieurs langues favorise la flexibilité cognitive, la capacité d'attention sélective et la mémoire de travail (Bialystok, 2021). Ces

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

bénéfices peuvent être renforcés par des activités pédagogiques concrètes, telles que des jeux de classification linguistique, où les élèves regroupent des mots selon leur langue d'origine, ou des activités d'écoute comparée, permettant d'identifier des sons similaires ou différents entre plusieurs langues. Ces pratiques contribuent à développer une attention accrue aux formes linguistiques et à soutenir les capacités d'apprentissage générales.

Sur le plan pédagogique, le développement de la compétence plurilingue implique une évolution des pratiques d'enseignement. Il ne s'agit plus uniquement de transmettre des contenus en langue cible, mais de créer des situations d'apprentissage qui permettent aux élèves de mobiliser l'ensemble de leur répertoire linguistique. Par exemple, dans une activité de narration collective, les élèves peuvent être invités à raconter une histoire en français en s'appuyant ponctuellement sur des mots ou des expressions issus d'autres langues connues, avant de chercher ensemble des équivalents en langue cible. Comme le soulignent Beacco et al. (2022), cette valorisation des langues connues renforce l'engagement des élèves et leur sentiment de légitimité linguistique.

De plus, le développement de la compétence plurilingue contribue à la construction d'attitudes positives à l'égard des langues et des cultures. Des activités telles que la découverte de comptines, de chansons ou de contes issus de différentes cultures permettent aux élèves de prendre conscience de la diversité linguistique tout en développant une posture d'ouverture et de curiosité. Dans ce cadre, l'enseignant joue un rôle de médiateur, en accompagnant les élèves dans l'observation et l'interprétation des différences culturelles, sans hiérarchiser les langues ou les cultures. Le CECRL – Volume complémentaire souligne l'importance de ces démarches pour le développement des compétences de médiation dès le primaire (Conseil de l'Europe, 2020).

Enfin, dans le cadre spécifique de l'enseignement du FLE à l'école primaire, le développement de la compétence plurilingue permet de situer le français dans un parcours linguistique cohérent et progressif. Par exemple, l'apprentissage du lexique français peut être enrichi par des comparaisons avec l'anglais ou la langue de scolarisation, en mettant en évidence des ressemblances lexicales ou morphologiques. Ces pratiques favorisent les transferts interlinguistiques et facilitent l'appropriation du français comme langue

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

étrangère. Ainsi, le FLE contribue pleinement à l'enrichissement du répertoire linguistique des élèves et à la construction d'une compétence plurilingue durable, conforme aux orientations européennes en matière d'éducation linguistique (Conseil de l'Europe, 2020 ; Beacco et al., 2022).

2.3. Les approches plurielles dans l'enseignement des langues : fondements et applications au primaire

Dans le cadre de l'éducation plurilingue, les approches plurielles constituent un ensemble de démarches didactiques visant à mobiliser simultanément plusieurs langues et cultures dans le processus d'enseignement-apprentissage. Contrairement aux approches traditionnelles centrées sur une seule langue cible, les approches plurielles reposent sur l'idée que l'apprentissage linguistique gagne en efficacité lorsque les élèves sont amenés à observer, comparer et mettre en relation différentes langues et pratiques culturelles. Ces démarches s'inscrivent pleinement dans la conception du plurilinguisme défendue par le Conseil de l'Europe et trouvent une formalisation théorique dans le *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures* (CARAP).

2.3.1. L'éveil aux langues : une approche fondatrice au primaire

Parmi les approches plurielles, l'éveil aux langues occupe une place centrale, en particulier à l'école primaire. Cette démarche vise à exposer les élèves à une grande diversité de langues, sans objectif de maîtrise linguistique, afin de développer leur curiosité, leur conscience linguistique et leurs attitudes positives à l'égard de la diversité. Selon le CARAP, l'éveil aux langues permet de travailler simultanément des savoirs (connaissances sur la diversité linguistique), des savoir-faire (capacités d'observation et de comparaison) et des savoir-être (ouverture, respect et curiosité envers les langues et les cultures).

Sur le plan pédagogique, l'éveil aux langues se traduit par des activités telles que l'écoute de différentes langues, l'observation de systèmes d'écriture variés ou la comparaison de mots apparentés. Par exemple, en classe de FLE au primaire, l'enseignant peut proposer une activité autour des prénoms des élèves dans différentes langues,

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

amenant ainsi les enfants à repérer des ressemblances phonétiques ou graphiques. Ce type d'activité permet non seulement de valoriser les langues présentes dans la classe, mais également de développer une posture réflexive vis-à-vis du langage. Comme le soulignent Beacco et al. (2022), l'éveil aux langues contribue à poser les bases d'un rapport positif aux langues, indispensable pour la poursuite ultérieure des apprentissages linguistiques

2.3.2. La didactique intégrée des langues : vers une cohérence des apprentissages

Une autre approche plurielle particulièrement pertinente dans le contexte scolaire est la didactique intégrée des langues. Cette démarche vise à établir des liens explicites entre les différentes langues enseignées ou connues par les élèves, afin de favoriser les transferts de compétences et d'assurer une plus grande cohérence curriculaire. Contrairement à une organisation cloisonnée des langues scolaires, la didactique intégrée encourage une coordination des contenus, des stratégies et des objectifs d'apprentissage.

À l'école primaire, cette approche peut se traduire par des activités de comparaison linguistique, par exemple entre le français, l'anglais et la langue de scolarisation. L'enseignant peut inviter les élèves à observer les similitudes lexicales ou morphologiques entre les langues, notamment dans le cas de mots transparents ou de structures syntaxiques proches. Ces pratiques permettent aux élèves de prendre conscience de leurs stratégies d'apprentissage et de les transférer d'une langue à l'autre. Selon Coste, Moore et Zarate (2021), cette capacité de transfert constitue un élément clé du développement de la compétence plurilingue et renforce l'autonomie des apprenants.

Dans le cadre du FLE au primaire, la didactique intégrée des langues présente un intérêt particulier, notamment dans des contextes où le temps d'exposition à la langue française est limité. En s'appuyant sur les langues déjà connues, l'enseignant peut faciliter l'appropriation du français et renforcer la continuité des apprentissages linguistiques tout au long de la scolarité.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique»*

2.3.3. L'approche interculturelle comme composante des approches plurielles

Enfin, l'approche interculturelle constitue une dimension essentielle des approches plurielles, dans la mesure où elle associe étroitement langue et culture. Dans le cadre du CARAP, l'interculturel ne se limite pas à la transmission de connaissances culturelles, mais vise le développement d'attitudes, de compétences de médiation et de capacités de réflexion critique sur les pratiques sociales et culturelles.

À l'école primaire, l'approche interculturelle peut être intégrée à travers des activités simples, telles que la découverte de fêtes, de contes ou de pratiques quotidiennes issues de différentes cultures. En classe de FLE, l'enseignant peut par exemple travailler sur des albums jeunesse francophones, permettant aux élèves de découvrir d'autres réalités culturelles tout en développant leurs compétences linguistiques. Ces démarches favorisent l'empathie, la curiosité et la capacité à comprendre des points de vue différents, compétences essentielles dans des sociétés pluriculturelles.

Le CECRL – Volume complémentaire souligne que ces compétences interculturelles et de médiation doivent être développées dès le plus jeune âge, afin de préparer les élèves à interagir de manière respectueuse et efficace dans des contextes plurilingues (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, l'approche interculturelle, intégrée aux approches plurielles, contribue pleinement à la formation de citoyens ouverts et engagés.

2.4. Le CARAP comme cadre de référence pour les approches plurielles

Le *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures* (CARAP), élaboré par le Conseil de l'Europe, constitue un outil théorique et pédagogique central pour la mise en œuvre de l'éducation plurilingue et pluriculturelle. Il vise à fournir aux enseignants et aux concepteurs de curricula un cadre commun permettant de décrire, d'analyser et de développer les compétences liées aux approches plurielles, en cohérence avec les orientations du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Le CARAP repose sur une conception intégrée de l'apprentissage des langues, selon laquelle les compétences linguistiques et culturelles ne se développent pas de manière isolée, mais à travers l'interaction constante entre plusieurs langues et cultures. Il s'inscrit

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

ainsi pleinement dans la vision du plurilinguisme défendue par le Conseil de l'Europe, qui considère le répertoire linguistique de l'apprenant comme un ensemble dynamique de ressources mobilisables selon les situations de communication (Conseil de l'Europe, 2012).

Sur le plan conceptuel, le CARAP propose une structuration des compétences en trois grandes catégories : les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Les savoirs renvoient aux connaissances que les apprenants acquièrent sur les langues et les cultures, telles que la diversité des systèmes linguistiques, les variations culturelles ou les pratiques sociales liées aux langues. Les savoir-faire concernent les capacités à observer, comparer, analyser et établir des relations entre les langues, ainsi qu'à mobiliser des stratégies de médiation linguistique et culturelle. Enfin, les savoir-être regroupent les attitudes d'ouverture, de curiosité, de respect et de tolérance à l'égard de la diversité linguistique et culturelle.

Cette structuration présente un intérêt pédagogique particulier pour l'enseignement des langues à l'école primaire. En effet, elle permet d'adapter les objectifs d'apprentissage aux caractéristiques des jeunes apprenants, en tenant compte de leur développement cognitif et socio-affectif. À cet âge, les élèves ne sont pas encore en mesure de formaliser des connaissances linguistiques complexes, mais ils peuvent développer des attitudes positives envers les langues, acquérir des capacités d'observation et commencer à réfléchir sur les similitudes et les différences linguistiques. Le CARAP offre ainsi un cadre souple et progressif, compatible avec les besoins éducatifs du primaire.

Dans le contexte de l'enseignement du FLE à l'école primaire, le CARAP constitue un levier pertinent pour intégrer les approches plurielles sans alourdir les programmes. Il permet, par exemple, de concevoir des activités d'éveil aux langues, de comparaison linguistique ou de découverte interculturelle, tout en restant en adéquation avec les objectifs du FLE. Ces activités peuvent être intégrées de manière ponctuelle ou transversale dans les séquences didactiques, contribuant ainsi au développement de la compétence plurilingue sans remettre en question la place de la langue cible.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Par ailleurs, le CARAP joue un rôle essentiel dans l'articulation entre plurilinguisme et compétences interculturelles. En mettant l'accent sur les attitudes et les savoir-être, il favorise le développement de compétences telles que l'empathie, la capacité à adopter différents points de vue et la médiation entre cultures. Ces dimensions sont particulièrement importantes dans le cadre de l'éducation linguistique contemporaine, où l'apprentissage des langues est étroitement lié à la formation de citoyens capables de vivre et d'interagir dans des sociétés pluriculturelles.

Enfin, l'intégration du CARAP dans la réflexion curriculaire permet de renforcer la cohérence entre les différents niveaux et disciplines de l'enseignement des langues. Il offre un langage commun pour décrire les objectifs éducatifs liés au plurilinguisme et facilite la continuité des apprentissages tout au long du parcours scolaire. Dans cette perspective, le CARAP ne constitue pas seulement un outil théorique, mais un véritable cadre de référence pour repenser l'enseignement précoce des langues et pour inscrire le FLE dans une dynamique éducative globale, inclusive et durable.

Chapitre 3 : Les compétences interculturelles dans l'enseignement du FLE à l'école primaire

Dans les sociétés contemporaines, caractérisées par une diversité linguistique et culturelle croissante, l'école est appelée à jouer un rôle fondamental dans la formation de citoyens capables de comprendre, d'accepter et de gérer l'altérité. Dans ce contexte, l'enseignement des langues étrangères, et plus particulièrement celui du français langue étrangère (FLE), constitue un espace privilégié pour le développement des compétences interculturelles (Byram, 1997 ; Beacco et al., 2022). En effet, ces compétences ne se limitent pas à l'acquisition de connaissances sur d'autres cultures, mais renvoient à un ensemble complexe d'attitudes, de savoirs et de capacités permettant aux apprenants d'interagir de manière appropriée et respectueuse dans des contextes culturels variés.

Par ailleurs, dans le cadre de l'enseignement précoce, le développement des compétences interculturelles revêt une importance particulière, dans la mesure où les premières expériences scolaires influencent durablement les représentations que les élèves construisent de l'autre et de la diversité culturelle (Conseil de l'Europe, 2020). C'est pourquoi ce chapitre se propose d'analyser la notion de compétence interculturelle, ses composantes essentielles et son intégration dans l'enseignement du FLE à l'école primaire.

3.1. Définition et composantes des compétences interculturelles

La compétence interculturelle est généralement définie comme la capacité à communiquer et à interagir efficacement avec des personnes issues de contextes culturels différents, en mobilisant des connaissances, des attitudes et des habiletés adaptées (Byram, 1997). Plus précisément, ce modèle de référence repose sur cinq composantes complémentaires : les savoirs, les savoir-comprendre, les savoir-apprendre/faire, les savoir-être et le savoir s'engager.

Ainsi, dans une perspective éducative, ces composantes permettent à l'apprenant de développer une posture réflexive, en prenant conscience à la fois de la culture de l'autre et

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

de sa propre culture. De plus, le Conseil de l'Europe souligne que cette démarche favorise la décentration et la relativisation des points de vue, compétences essentielles dans des contextes pluriculturels (Conseil de l'Europe, 2020). Dès lors, l'interculturel ne vise pas une simple transmission d'informations culturelles, mais la construction progressive d'une capacité à comprendre et à interpréter la diversité.

3.2. Les enjeux éducatifs de l'interculturel à l'école primaire

À l'école primaire, les compétences interculturelles présentent des enjeux éducatifs majeurs, dans la mesure où elles participent à la formation des attitudes sociales et citoyennes des élèves. Dès le plus jeune âge, l'introduction d'une dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE permet de prévenir l'émergence de stéréotypes et de favoriser une perception positive de la diversité culturelle (Abdallah-Pretceille, 2018).

En outre, l'approche interculturelle contribue au développement de compétences socio-affectives telles que l'empathie, l'écoute et la coopération. À cet égard, ces compétences s'inscrivent pleinement dans les objectifs de l'éducation à la citoyenneté démocratique promus par le Conseil de l'Europe (2016). Ainsi, l'enseignement du FLE dépasse le cadre strictement linguistique pour s'inscrire dans un projet éducatif global.

Enfin, plusieurs études montrent que les activités interculturelles renforcent la motivation des jeunes apprenants, en donnant du sens à l'apprentissage linguistique (Nikolov & Mihaljević Djigunović, 2023). Par conséquent, la langue étrangère devient un moyen d'accès à d'autres cultures et non une fin en soi.

3.3. L'approche interculturelle dans l'enseignement du FLE au primaire

L'intégration de l'approche interculturelle dans l'enseignement du FLE au primaire suppose une adaptation des pratiques pédagogiques aux caractéristiques des jeunes apprenants. En effet, comme le soulignent Beacco et al. (2022), il ne s'agit pas de proposer un enseignement culturel abstrait, mais de concevoir des activités concrètes, contextualisées et accessibles.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

À titre d'exemple, l'utilisation d'albums jeunesse, de chansons ou de documents iconographiques permet d'aborder la culture francophone de manière progressive. De cette manière, les élèves peuvent comparer des pratiques culturelles tout en développant leurs compétences linguistiques. Cependant, le rôle de l'enseignant demeure central : celui-ci agit comme médiateur interculturel, en accompagnant les élèves dans l'analyse et l'interprétation des différences culturelles (Abdallah-Pretceille, 2018).

3.4. Compétences interculturelles, médiation et citoyenneté

Les compétences interculturelles sont étroitement liées à la notion de médiation, telle qu'elle est définie dans le CECRL – Volume complémentaire (Conseil de l'Europe, 2020). Autrement dit, la médiation implique la capacité à établir des ponts entre des personnes, des langues et des cultures différentes, afin de faciliter la compréhension mutuelle.

Dans ce cadre, à l'école primaire, cette compétence peut être développée à travers des activités collaboratives, telles que le travail en groupe ou les projets communs. Ainsi, les élèves apprennent à expliquer, reformuler et coopérer, tout en tenant compte du point de vue de l'autre. De ce fait, l'interculturel apparaît comme un levier essentiel pour la formation de citoyens capables de participer activement à la vie sociale et démocratique (Byram, 2008)

En somme, les compétences interculturelles constituent une dimension essentielle de l'enseignement du FLE à l'école primaire. D'une part, elles permettent de dépasser une conception strictement linguistique de l'apprentissage des langues ; d'autre part, elles inscrivent cet apprentissage dans une perspective éducative globale, orientée vers l'ouverture à l'autre et la construction de la citoyenneté. Ainsi, en intégrant l'interculturel de manière progressive et adaptée, l'enseignement du FLE contribue pleinement à la formation d'apprenants capables d'interagir dans des contextes linguistiques et culturels diversifiés.

Chapitre 4 : Pratiques européennes : analyse comparative

L'histoire de l'enseignement des langues en Europe est étroitement liée à la construction politique et culturelle du continent. Après la Seconde Guerre mondiale, le besoin de renforcer la coopération, la compréhension mutuelle et la cohésion entre les nations européennes a conduit à la création du Conseil de l'Europe (1949), qui a rapidement fait de la diversité linguistique un pilier de la démocratie et des droits humains. Comme le rappelle le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (Conseil de l'Europe, 2007, pp. 9–11), la langue a été conçue non seulement comme un moyen de communication, mais comme un vecteur de paix, d'identité et de citoyenneté active.

Dans les décennies suivantes, cette orientation a été consolidée par la création du Centre européen pour les langues vivantes (CELV) en 1994, organe du Conseil de l'Europe qui était dédié à la promotion de pratiques innovantes dans le domaine de la didactique des langues. Le CELV a contribué à diffuser les principes de l'approche actionnelle, de l'inclusion et de l'apprentissage interculturel et en même temps, il met l'accent sur la formation des enseignants et sur l'intégration du numérique dans les pratiques éducatives (CELV, 2023, pp.10–12). Parallèlement, la Commission européenne a intensifié ses efforts pour harmoniser les politiques linguistiques à travers des programmes tels que *Lingua*, *Socrates*, *Comenius* et, plus récemment, *Erasmus+*. Ces initiatives visent à développer la compétence plurilingue des citoyens européens et à renforcer la mobilité éducative et professionnelle (Commission européenne, 2023, pp. 4–5).

Aujourd'hui, les politiques linguistiques européennes s'articulent autour de trois objectifs majeurs, qui sont la promotion du plurilinguisme, la valorisation de la diversité culturelle et linguistique et la construction d'une citoyenneté européenne démocratique et inclusive. Le *Volume complémentaire du CECRL* (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 22–25) a élargi cette vision car il introduit les notions de médiation linguistique, de compétence pluriculturelle et de responsabilité éthique de l'apprenant.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Enfin, les rapports récents du réseau Eurydice (Eurydice ,2022, pp. 19–23) montrent que la majorité des pays européens ont intégré ces principes dans leurs programmes d'enseignement du primaire. L'âge d'introduction précoce des langues, la formation spécifique des enseignants et l'emploi d'approches communicatives et interculturelles en sont des indicateurs clairs. Cependant, comme le souligne la Schola Europaea (2019–2025, pp. 12–15), l'application de ces politiques demeure inégale d'un pays à l'autre, en fonction des contextes institutionnels, des ressources et des traditions éducatives.

Ainsi, pour mieux comprendre comment ces orientations se traduisent concrètement dans les systèmes éducatifs nationaux, je voudrais examiner les politiques et pratiques actuelles d'enseignement des langues au primaire en Europe. C'est l'objet de ma section suivante, qui propose un panorama détaillé des dispositifs en vigueur, des valeurs qui les sous-tendent et des dynamiques communes qui les animent.

4.1. Panorama des politiques d'enseignement des langues au primaire en Europe

Depuis plusieurs décennies, l'enseignement précoce des langues étrangères s'impose comme un axe prioritaire des politiques éducatives européennes. Cette orientation résulte d'une volonté qui a comme but de promouvoir le plurilinguisme, l'inclusion et la citoyenneté démocratique dès les premières années de scolarité. En effet, comme le souligne le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (Conseil de l'Europe, 2007, pp. 12–15), l'apprentissage des langues à l'école primaire ne vise pas uniquement la maîtrise de compétences linguistiques, mais contribue également à la formation d'un citoyen ouvert, solidaire et conscient de la diversité culturelle du continent.

Dans la même perspective que le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son Volume complémentaire, la Commission européenne (Commission européenne, 2023, pp. 4–7) insiste sur l'importance d'une éducation linguistique équitable et accessible à tous et elle souligne que la langue est à la fois un outil d'apprentissage, un vecteur d'intégration et un levier de mobilité sociale. Selon cette institution, les politiques linguistiques doivent être conçues comme un instrument

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

stratégique pour favoriser la compréhension mutuelle et la cohésion entre les peuples européens.

Ainsi, les programmes éducatifs européens mettent désormais en avant trois objectifs fondamentaux. Premièrement, ils visent à permettre à chaque élève de maîtriser au moins deux langues étrangères en plus de la langue de scolarisation, conformément au principe du plurilinguisme. Deuxièmement, ils ont pour finalité de développer la conscience linguistique et interculturelle, il est clair qu' ils valorisent la diversité et ils encouragent la curiosité envers l'altérité. Enfin, ils cherchent à promouvoir la mobilité et la participation citoyenne européenne, vu que la langue est considérée comme un moyen privilégié de communication, de coopération et d'ouverture au monde (Commission européenne, 2023, pp. 4–6). Dès lors, les politiques linguistiques s'inscrivent dans un projet global d'éducation au vivre-ensemble, où la langue devient non seulement un outil de communication, mais aussi un vecteur de compréhension mutuelle et de solidarité.

Sans doute, l'introduction des langues étrangères au primaire repose sur plusieurs principes pédagogiques communs. Tout d'abord, la continuité curriculaire constitue un fondement essentiel. Les apprentissages initiés dès le primaire doivent se prolonger au secondaire, garantissant une progression cohérente et durable (Conseil de l'Europe, 2007, pp. 26–28).

De plus, les programmes encouragent la cohérence des objectifs car ils articulent le développement linguistique, cognitif et interculturel des élèves à travers des approches actives, ludiques et collaboratives adaptées à leur âge (CELV, 2023, pp. 14–17).

Pourtant, la formation initiale et continue des enseignants représente un pilier qui est déterminant de la réussite des politiques linguistiques. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 63–67), plus de la moitié des pays européens exigent aujourd'hui une certification spécifique pour les enseignants de langues à l'école primaire. Cela témoigne de la volonté de professionnaliser la fonction enseignante en la dotant de compétences non seulement linguistiques, mais aussi didactiques, psycholinguistiques et socio-affectives. Dans cette optique, l'enseignant devient un médiateur culturel et un facilitateur d'apprentissage,

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

capable de créer un environnement motivant, inclusif et adapté aux besoins des enfants (Schola Europaea, 2019–2025, pp. 18–20).

En pratique, la plupart des pays européens introduisent une langue étrangère entre 6 et 8 ans, soit dès le début de la scolarité obligatoire. Le rapport Eurydice (Eurydice ,2022, pp. 19–23) indique que l'anglais demeure la langue la plus enseignée au primaire (dans environ 85 % des écoles), suivi du français, de l'espagnol et de l'allemand. Cependant, certains pays notamment la Finlande, la Belgique et l'Espagne promeuvent une plus grande diversité linguistique et offrent plusieurs choix de langues dès le premier cycle de l'enseignement fondamental. En parallèle, les politiques linguistiques encouragent la valorisation des langues régionales et des langues d'origine des élèves migrants. Comme le rappelle le *Guide du Conseil de l'Europe* (*Guide du Conseil de l'Europe*, 2007, pp. 38–40), la reconnaissance des langues parlées à la maison contribue à renforcer l'estime de soi des élèves et favorise leur intégration scolaire. De même, le *Volume complémentaire du CECRL* (CECRL, 2020, pp. 33–36) met en avant la médiation linguistique comme compétence essentielle permettant de relier les cultures et de construire des ponts entre les langues.

Par ailleurs, la dimension numérique occupe aujourd'hui une place croissante dans l'enseignement linguistique. D'après la Commission européenne (Commission européenne, 2023, pp. 10–12), près de 68 % des écoles primaires européennes utilisent régulièrement des outils numériques (tableaux interactifs, plateformes éducatives, applications). Ces dispositifs, selon le CELV (CELV, 2023, pp. 22–24), favorisent la motivation et la créativité des jeunes apprenants, à condition qu'ils soient intégrés à une approche centrée sur la réflexion, la collaboration et la découverte.

Enfin, les politiques linguistiques européennes s'appuient sur des valeurs transversales qui constituent leur véritable fil conducteur comme l'inclusion, l'interculturalité et la citoyenneté démocratique. Apprendre une langue, c'est aussi apprendre à voir le monde autrement, à accueillir la différence et à dialoguer avec autrui. Comme le soutient Byram (Byram, 2021, pp. 11–14), la compétence interculturelle consiste à « savoir être, savoir comprendre et savoir relativiser », fondements qui sont

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

indispensables à la communication dans une société plurielle. Dans cette perspective, la classe de langue devient un espace de rencontre, d'ouverture et de co-construction du sens.

Cette approche inclusive s'exprime concrètement à travers la différenciation pédagogique et l'évaluation formative. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 71–73), plusieurs pays européens privilégient désormais des outils d'évaluation progressifs et qualitatifs, qui sont centrés sur les progrès de l'élève plutôt que sur ses lacunes. Une telle orientation rejoint la pédagogie de la bienveillance prônée par le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2007, pp. 44–46), où l'erreur est perçue non comme une faute, mais comme une étape essentielle de l'apprentissage.

En somme, l'analyse du cadre européen révèle une convergence d'intentions mais une pluralité d'applications. Tous les systèmes éducatifs partagent la même ambition, de commencer l'enseignement des langues dès le plus jeune âge, de relier la langue à la culture et de développer chez les élèves une conscience citoyenne et interculturelle. Toutefois, les conditions de mise en œuvre dépendent largement du contexte institutionnel, économique et social de chaque pays. Dans le contexte grec, ces expériences européennes constituent des points de repère précieux. L'enseignement du FLE au primaire pourrait être renforcé par une meilleure articulation curriculaire, une formation continue des enseignants axée sur le numérique et l'interculturalité, et une approche plus ludique et inclusive, à l'image des modèles européens. Comme le souligne le CELV (CELV, 2023, pp. 28–29), toute politique linguistique véritablement efficace repose sur sa capacité à s'adapter aux réalités locales tout en restant ouverte à la dimension européenne.

4.2. Exemples de dispositifs innovants (France, Belgique, Finlande, Espagne)

L'analyse des politiques linguistiques européennes serait incomplète sans un examen approfondi des dispositifs concrets mis en œuvre dans différents systèmes éducatifs. En effet, au-delà des orientations institutionnelles communes, chaque pays a développé des stratégies originales pour introduire, renforcer ou diversifier l'enseignement des langues au primaire. Ces dispositifs, bien que variés, partagent un objectif commun de rendre

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

l'apprentissage linguistique plus précoce, plus motivant et inclusif, tout en ayant comme but de favoriser la dimension interculturelle et numérique.

En premier lieu, en France, l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire est obligatoire depuis 2002, dans le cadre de la politique d'éveil aux langues et de la généralisation du CECRL. Selon le Ministère de l'Éducation nationale (Ministère de l'Éducation nationale, 2023, pp. 4–6), les élèves commencent l'apprentissage d'une première langue étrangère dès le cours préparatoire (CP), généralement l'anglais, mais le français langue étrangère occupe une place particulière dans les contextes bilingues et ultramarins. L'accent est mis sur une approche plurilingue et culturelle, qui intègre des jeux de rôle, des chansons, des histoires interactives et des projets interdisciplinaires. Selon Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 23–25), les réformes françaises ont cherché à dépasser une approche purement lexicale ou grammaticale pour privilégier une pédagogie active, ludique et contextualisée.

Cette transformation s'est accompagnée d'une meilleure formation linguistique et didactique des enseignants, mais aussi de la création de réseaux collaboratifs entre écoles, collectivités et instituts culturels (p. ex. *France Éducation International*). Par ailleurs, l'usage du numérique éducatif a connu un essor considérable grâce aux plateformes *École numérique pour tous* et *Ma classe à la maison*, qui facilitent la communication orale et la production écrite dans des contextes authentiques. Comme le souligne Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 22–25), ces dispositifs incarnent une pédagogie actionnelle, qui est centrée sur la tâche et la co-construction du sens. Ainsi, la France cherche à transformer la salle de classe en un espace d'échange authentique et créatif, où les langues deviennent des vecteurs de lien social et culturel.

En deuxième lieu, la Belgique représente un cas singulier dans le paysage européen, en raison de sa pluralité linguistique institutionnelle. Les élèves francophones, néerlandophones et germanophones vivent dans un environnement où la coexistence des langues est un fait quotidien. Selon le rapport Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 54–58), l'enseignement des langues y commence très tôt, dès l'âge de 6 ans dans les écoles de la Communauté flamande et de 8 ans dans la Communauté française.

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

L'innovation belge repose sur une approche immersive et contextuelle, notamment à travers le dispositif EMILE (Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère), qui est équivalent du *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. Ce modèle favorise l'apprentissage d'une langue étrangère à travers d'autres disciplines (sciences, arts, éducation physique), ce qui stimule la motivation et la compréhension conceptuelle. Selon Meunier (Meunier, 2020, pp. 15–18), cette pédagogie intégrée renforce la flexibilité cognitive et la confiance linguistique des élèves.

De plus, Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 28–30) observe que les projets EMILE favorisent la collaboration interdisciplinaire et le travail en équipe pédagogique, qui contribue ainsi à une meilleure cohérence curriculaire. Les enseignants bénéficient de formations conjointes qui sont organisées par les hautes écoles pédagogiques et qui sont soutenues par le Conseil de l'Europe et le CELV. Cette approche, qui est fondée sur la cohabitation linguistique, promeut une tolérance interculturelle et une vision inclusive de l'enseignement des langues, considérant la diversité non comme un obstacle, mais comme une ressource didactique.

En troisième lieu, La Finlande constitue l'un des exemples les plus avancés d'intégration linguistique précoce. Dès le niveau préscolaire (5–6 ans), les enfants sont exposés à plusieurs langues à travers des jeux, des comptines et des activités créatives. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 61–63), l'enseignement des langues repose sur une forte autonomie des enseignants, qui peuvent adapter les contenus, les rythmes et les supports en fonction du profil de leurs élèves.

Ce modèle s'inscrit dans une logique d'adaptation curriculaire et de pédagogie inclusive, où l'accent est mis sur la motivation, la découverte et la différenciation. Les outils numériques, comme les plateformes *Kielikarhu* ou *WordDive* sont intégrés de manière organique dans les apprentissages pour encourager l'autonomie et la pratique ludique. Selon Weinmann (Weinmann, 2024, pp. 9–11), cette approche met en avant une « didactique de la confiance » où l'élève devient acteur de son apprentissage, accompagné et soutenu dans un environnement bienveillant.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

En quatrième lieu, l'Espagne se distingue par sa politique volontariste en faveur du bilinguisme scolaire et du plurilinguisme régional. Depuis la réforme éducative de 2006, les communautés autonomes (Catalogne, Galice, Pays basque, Andalousie) disposent d'une grande liberté dans la gestion de leurs programmes linguistiques. Ainsi, selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 66–70), plusieurs régions mettent en œuvre des projets d'enseignement bilingue espagnol-anglais ou espagnol-français qui combinent apprentissage linguistique et contenus disciplinaires.

Les enseignants bénéficient d'une formation continue obligatoire, qui est financée par les gouvernements régionaux, et d'un accès à des plateformes collaboratives telles que *ProyectoLingüístico de Centro (PLC)*. De plus, l'Espagne encourage la mobilité scolaire à travers des échanges européens (*Erasmus+ Primary*) et des projets de correspondance numérique (*eTwinning*). Comme l'explique Garcia (Garcia, 2023, pp. 22–24), cette ouverture internationale contribue à renforcer la compétence interculturelle et la sensibilité européenne des jeunes apprenants.

Malgré la diversité des contextes nationaux, plusieurs tendances communes émergent de ces exemples que j'ai mentionnés. Tout d'abord, l'apprentissage précoce des langues est envisagé comme un levier de réussite scolaire et d'épanouissement personnel. Ensuite, les approches pédagogiques privilégiées reposent sur la lucidité, la créativité et la dimension interculturelle, qui sont souvent soutenues par le numérique. Enfin, la formation des enseignants et l'adaptation curriculaire apparaissent comme des facteurs déterminants de la réussite des politiques linguistiques.

Ces initiatives démontrent qu'un enseignement des langues réussi ne dépend pas seulement des programmes, mais aussi de la philosophie éducative et des valeurs qui les sous-tendent.

Comme le souligne le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 22–25), la finalité ultime n'est pas la simple maîtrise linguistique, mais la construction d'une compétence plurilingue et pluriculturelle, indispensable à la vie en société dans une Europe ouverte et solidaire.

4.3. Points forts et limites des modèles observés

L'examen comparatif des dispositifs d'enseignement précoce des langues en Europe met en évidence une grande diversité d'approches pédagogiques, institutionnelles et culturelles.

Toutefois, au-delà de cette variété, plusieurs principes convergents se dégagent qui traduisent la cohérence globale des politiques linguistiques européennes. Les modèles de la France, de la Belgique, de la Finlande et de l'Espagne illustrent de manière exemplaire les forces et les défis auxquels se confronte l'éducation plurilingue au primaire. Il s'agit donc d'en analyser les points forts, mais aussi les limites, afin d'identifier les conditions de transférabilité vers d'autres contextes éducatifs, notamment le cadre grec.

Premièrement, l'un des principaux atouts communs de ces modèles réside dans la valorisation du plurilinguisme comme compétence essentielle pour le citoyen européen du XXI^e siècle. Les politiques éducatives nationales, bien que contextualisées, s'inscrivent dans une même philosophie de la diversité linguistique. Ainsi, en France comme en Espagne, c'est clair que l'enseignement des langues ne se réduit pas à une simple acquisition linguistique, mais vise la construction d'une conscience interculturelle et citoyenne (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 22–25). Cette orientation rejoint la conception du *plurilinguisme fonctionnel* défendue par Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 41–43), pour qui la finalité de l'apprentissage précoce est de développer chez l'enfant la capacité à « naviguer entre les langues et les cultures avec confiance et curiosité ».

Deuxièmement, ces dispositifs s'appuient sur des méthodologies actives et ludiques, qui sont centrées sur l'élève. L'usage du jeu, de la narration, du théâtre, de la musique ou encore des projets collaboratifs favorise une implication émotionnelle et cognitive accrue. Comme l'affirme Viita-Leskelä (Viita-Leskelä, 2008, pp. 18–21), l'enseignement précoce des langues doit avant tout « éveiller le désir de communiquer et la joie de comprendre », plutôt que de se focaliser sur la correction grammaticale. Cette approche est particulièrement bien illustrée en Finlande, où la pédagogie repose sur la motivation intrinsèque et la création d'un climat de confiance propice à l'expérimentation linguistique (Weinmann, 2024, pp. 9–11).

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

Troisièmement, la formation continue des enseignants apparaît comme un facteur de réussite déterminant. Dans les pays étudiés, la professionnalisation du corps enseignant est considérée comme une condition nécessaire et pas d'innovation pédagogique. En Belgique, les programmes EMILE encouragent la collaboration interdisciplinaire et la co-formation des enseignants (Meunier, 2020, pp. 15–18). De même, la Finlande offre aux professeurs une grande autonomie professionnelle, qui est accompagnée d'un encadrement institutionnel solide et d'une culture de confiance (Eurydice, 2022, pp. 61–63). Cette valorisation du rôle enseignant constitue un levier majeur pour la qualité des apprentissages.

Enfin, un autre point fort réside dans l'intégration du numérique éducatif comme vecteur d'innovation et de motivation. En France et en Espagne, par exemple, les plateformes *Ma classe à la maison* et *eTwinning* favorisent l'interaction authentique et la communication interculturelle entre classes européennes. Comme le souligne Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 24–25), les outils numériques, lorsqu'ils sont utilisés dans une approche actionnelle, permettent d'ouvrir la classe sur le monde réel et d'encourager une participation active et créative des apprenants. Ainsi, ces systèmes partagent la même conviction que l'enseignement des langues au primaire ne doit pas être un apprentissage scolaire au sens strict, mais un processus d'ouverture, de socialisation et de construction identitaire, à la fois cognitif et émotionnel.

Malgré ces réussites, plusieurs limites structurelles et pédagogiques demeurent et ils freinent parfois la pleine efficacité des politiques linguistiques. D'une part, les disparités entre les contextes nationaux sont encore très marquées. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 74–77), l'âge d'introduction des langues, la fréquence hebdomadaire des cours et les ressources disponibles varient considérablement d'un pays à l'autre. Ainsi, si la Finlande et la Belgique ont réussi à instaurer des dispositifs cohérents et soutenus, d'autres pays, comme la France ou certaines régions d'Espagne, peinent encore à garantir une égalité d'accès à un enseignement de qualité, notamment dans les zones rurales ou défavorisées.

D'autre part, la formation linguistique et didactique des enseignants reste insuffisante dans certains contextes. Comme le note Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 44–

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

46), beaucoup d'enseignants du primaire ne possèdent pas un niveau de compétence linguistique suffisamment élevé pour enseigner efficacement une langue étrangère. De plus, la surcharge des programmes et le manque de formation initiale en didactique des langues constituent des obstacles récurrents à l'innovation. En Espagne, malgré le dynamisme des projets bilingues, les enseignants dénoncent souvent une insuffisance de moyens humains et matériels pour assurer la continuité des dispositifs (Garcia, 2023, pp. 25–27).

Sur le plan pédagogique, plusieurs auteurs soulignent le risque d'une standardisation excessive des pratiques, qui sont liée à la volonté d'harmoniser les curriculums selon les niveaux du CECRL. Cette uniformisation, si elle n'est pas accompagnée d'une adaptation locale, peut limiter la créativité des enseignants et la prise en compte des besoins spécifiques des enfants (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 27–29). De même, l'intégration du numérique reste inégalement maîtrisée. Selon le CELV (CELV, 2023, pp. 18–19), la majorité des enseignants utilisent des outils numériques de manière ponctuelle, sans réelle articulation didactique, ce qui réduit leur potentiel formatif.

Enfin, la question de l'évaluation demeure un défi central. Les systèmes éducatifs européens cherchent encore à concilier les exigences institutionnelles (évaluation standardisée, progression curriculaire) et les approches formatives valorisant le processus d'apprentissage. Comme le rappelle Byram (Byram, 2021, pp. 16–18), l'évaluation de la compétence interculturelle et plurilingue nécessite des outils qualitatifs, flexibles et réflexifs, qui sont encore trop peu présents dans la plupart des systèmes scolaires.

Malgré ces difficultés, les modèles européens présentent une tendance de fond vers une plus grande cohérence entre les politiques linguistiques, les pratiques pédagogiques et les finalités éducatives. Tous s'efforcent d'articuler les apprentissages linguistiques avec les objectifs du Cadre européen commun de référence pour les langues et les valeurs du Conseil de l'Europe qui sont la diversité, l'inclusion, la participation et la responsabilité. Cette orientation s'inscrit dans une conception systémique de l'éducation, où chaque composante comme curriculum, formation, pédagogie, et évaluation, contribue à un tout cohérent.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Dans cette perspective, Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 49–50) souligne l'importance d'un « écosystème éducatif plurilingue », dans lequel la langue étrangère n'est pas enseignée isolément, mais en lien avec les autres disciplines et avec l'environnement culturel des élèves. La réussite de ces dispositifs repose donc sur leur capacité d'adaptation : adapter les contenus aux besoins locaux, les méthodes aux profils des apprenants et les évaluations aux contextes d'enseignement.

Ainsi, les expériences européennes montrent qu'une politique linguistique efficace exige un équilibre entre unité et diversité. L'unité permet de maintenir des standards communs et une reconnaissance mutuelle des compétences, tandis que la diversité garantit la pertinence, la créativité et la légitimité des pratiques locales. Cette dialectique, essentielle à la construction européenne, constitue également une source d'inspiration pour les réformes éducatives dans d'autres contextes, notamment en Grèce, où l'enseignement précoce du français langue étrangère pourrait bénéficier de ces modèles adaptatifs et inclusifs.

4.4. Éléments transférables vers d'autres contextes éducatifs : le cas grec

L'analyse des politiques linguistiques européennes permet de dégager plusieurs enseignements utiles pour le contexte éducatif grec, où l'enseignement des langues étrangères, et notamment du français langue étrangère (FLE), joue un rôle essentiel dans la formation des citoyens européens. En Grèce, l'introduction des langues étrangères à l'école primaire remonte aux réformes éducatives de la fin des années 1990, qui visaient à renforcer l'ouverture culturelle et la compétence communicationnelle des élèves. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 82–84), les élèves grecs débute généralement l'apprentissage d'une première langue étrangère, l'anglais, dès le cycle primaire, tandis que le français et l'allemand sont introduits ultérieurement. Le français, historiquement associé à la culture et à la diplomatie, conserve une présence notable, mais il souffre d'une concurrence accrue face à l'anglais, qui est devenu langue de référence dans la communication internationale (Ministère grec de l'Éducation, 2023, pp. 3–4).

Cependant, malgré les orientations favorables au plurilinguisme, la mise en œuvre de l'enseignement des langues en Grèce demeure marquée par plusieurs défis structurels

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

comme la manque de formation spécifique des enseignants du primaire, les ressources limitées, la faible intégration du numérique et l'absence d'une approche réellement ludique et actionnelle (Costanzo, 2019, pp. 51–53). Dans ce contexte, l'examen comparatif des modèles européens, notamment français, belge, finlandais et espagnol ,permet d'identifier des éléments transférables susceptibles de revitaliser le cadre grec.

Tout d'abord, la Grèce pourrait s'inspirer du curriculum intégré mis en œuvre en Belgique et en Finlande, où l'enseignement des langues s'articule avec d'autres disciplines dans une approche interdisciplinaire (Eurydice, 2022, pp. 61–63 ; Meunier, 2020, pp. 15–18). Cette intégration favoriserait la contextualisation des apprentissages et la construction du sens, deux éléments essentiels pour maintenir l'intérêt et la motivation des jeunes apprenants. Sans doute, l'introduction d'une pédagogie ludique et créative apparaît indispensable. Comme l'affirme Viita-Leskelä (Viita-Leskelä, 2008, pp. 19–22), les activités de jeu, de théâtre ou de narration développent la curiosité linguistique et la confiance en soi et facilitent ainsi l'acquisition naturelle de la langue. De même, Costanzo (2019, pp. 47–49) insiste sur le fait que l'enseignement précoce doit avant tout susciter le plaisir d'apprendre plutôt que de viser la performance linguistique immédiate. Dans cette perspective, le recours à des approches comme les projets interdisciplinaires, les ateliers de contes ou les jeux de rôle permettrait de renouveler la pédagogie du FLE dans les écoles primaires grecques.

Ensuite, la réussite de toute réforme linguistique dépend étroitement de la formation initiale et continue des enseignants. En Grèce, où le nombre de professeurs de FLE qualifiés reste limité, il serait essentiel de créer des modules spécialisés en didactique du FLE pour enfants, inspirés des dispositifs du CELV (CELV, 2023, pp. 25–27). De plus, la mise en place de communautés de pratiques professionnelles encouragerait la mutualisation des ressources, la réflexion partagée et la co-construction de matériel pédagogique, conformément aux recommandations de Byram (Byram, 2021, pp. 17–19) sur la formation interculturelle.

Par ailleurs, la généralisation des outils numériques éducatifs représente une opportunité majeure pour moderniser le FLE en Grèce. Les expériences française et

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

finlandaise montrent que, lorsqu'ils sont intégrés dans une approche actionnelle et collaborative, les outils numériques favorisent la motivation et la créativité (Ollivier, 2021, pp. 22–25 ; Weinmann, 2024, pp. 10–12). L'usage de plateformes telles que *eTwinning*, *Padlet* ou *France Éducation International Junior* permettrait aux élèves grecs de collaborer avec leurs pairs européens et en même temps de développer leurs compétences interculturelles et leur autonomie d'apprentissage. En outre, le CELV (CELV, 2023, pp. 28–31) recommande de promouvoir des ressources éducatives ouvertes, pour garantir une égalité d'accès à des contenus pédagogiques de qualité, particulièrement dans les régions rurales ou insulaires. La Grèce pourrait donc jouer un rôle actif dans la co-production de matériel numérique francophone, qui va valoriser sa culture et participer à la diversité linguistique européenne.

Un autre axe prioritaire concerne l'évaluation. Les modèles finlandais et belges montrent qu'une évaluation formative et bienveillante stimule la motivation et valorise les progrès de chaque élève. Le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2007, pp. 44–46) insiste sur la nécessité d'une évaluation conçue comme un outil d'apprentissage plutôt qu'un instrument de sanction. Dans ce sens, le système grec pourrait adopter des portfolios linguistiques, inspirés du *Portfolio européen des langues*, qui permettra aux enfants de suivre leur progression, de réfléchir à leurs apprentissages et de renforcer leur autonomie.

Pour conclure, l'adaptation des pratiques européennes au contexte grec doit s'inscrire dans une perspective plus large, celle d'une éducation plurilingue au service de la citoyenneté démocratique. Vu que, selon Costanzo (Costanzo, 2019, pp. 49–50), l'enseignement des langues au primaire vise avant tout à développer une attitude d'ouverture et de tolérance envers l'altérité. Ainsi, le FLE peut devenir en Grèce un espace de médiation interculturelle, où les enfants apprennent à dialoguer, à comprendre et à coexister dans la diversité. Par conséquent, en s'inspirant de la créativité pédagogique française, de la bilinguisation belge, de l'approche holistique finlandaise et de l'ancrage européen espagnol, la Grèce pourrait concevoir un modèle éducatif original, qui concilie plurilinguisme, inclusion et innovation. Comme le souligne le Conseil de l'Europe (2020, pp. 33–35), la réussite de telles politiques exige un équilibre entre unité et diversité, entre

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

adaptation locale et cohérence européenne. Ce modèle, fondé sur la coopération, la formation et la valorisation du jeu et du numérique, permettrait au FLE de devenir en Grèce un véritable moyen de cohésion culturelle et citoyenne.

Chapitre 5 : Le cas de la Grèce : état des lieux et enjeux

L'évolution du système éducatif grec reflète les transformations politiques, sociales et culturelles que le pays a connu depuis le XIX^e siècle. Après la fondation de l'État grec moderne en 1830, les premières réformes éducatives ont cherché à établir une école nationale fondée sur les valeurs humanistes, la langue grecque et l'ouverture aux cultures européennes. Dès la fin du XIX^e siècle, l'enseignement secondaire introduit les premières langues étrangères, principalement le français et l'allemand qui étaient considérées comme des langues de prestige et de diplomatie (Kassotakis, 2010, pp. 12–15).

Au cours du XX^e siècle, la Grèce a connu de profondes réformes éducatives, notamment dans les décennies 1960–1980, où l'on met l'accent est mis sur la démocratisation de l'éducation et la modernisation des curricula. L'adhésion du pays à la Communauté européenne en 1981 marque un tournant décisif, intensifiant les initiatives d'harmonisation avec les politiques éducatives européennes (Eurydice, 2022, pp. 9–11). C'est également durant cette période que l'enseignement des langues étrangères commence à se généraliser, avec l'introduction progressive de l'anglais dans le primaire et la consolidation du français comme seconde langue importante dans le secondaire.

À partir des années 1990, sous l'influence du Conseil de l'Europe et du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), les programmes grecs adoptent davantage une perspective communicative, interculturelle et centrée sur l'élève (Ministère grec de l'Éducation, 2023, pp.2–4). L'enseignement des langues vivantes devient alors un pilier de l'identité européenne de l'école grecque, avec l'objectif de développer la compétence plurilingue et la mobilité académique et professionnelle des jeunes Grecs.

Aujourd'hui, malgré les efforts d'harmonisation et les réformes successives, le système éducatif grec se caractérise par un ensemble de contrastes .D'un côté, une orientation clairement européenne et plurilingue ; de l'autre, des défis persistants liés aux ressources, à la formation des enseignants et à l'intégration du numérique dans l'apprentissage. C'est dans ce cadre complexe et en évolution constante que s'inscrit la

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

place du français langue étrangère à l'école primaire grecque que j'analyserai dans les sections qui suivent.

5.1. Place du FLE dans l'école primaire grecque

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans l'école primaire grecque occupe aujourd'hui une place spécifique influencée par les priorités éducatives nationales et les orientations européennes. Dans le cadre du curriculum grec, l'anglais constitue la première langue étrangère obligatoire dès les premières années du primaire. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 82–84), cette primauté reflète un choix stratégique qui est lié aux besoins de la société grecque contemporaine, où l'anglais est perçu comme un outil indispensable de communication internationale. Le français, pour sa part, apparaît principalement comme langue seconde, introduite dans les dernières classes du primaire ou plus systématiquement au collège, en fonction des ressources humaines disponibles et des décisions locales des écoles. Cette organisation implique que le FLE bénéficie d'un temps d'exposition réduit au primaire, souvent limité à quelques heures hebdomadaires, ce qui rend difficile la mise en place d'une progression linguistique cohérente. De plus, l'enseignement du français dépend fortement de la disponibilité d'enseignants spécialisés (PE05). Plusieurs établissements, notamment dans les zones rurales, rencontrent des difficultés à assurer une continuité annuelle dans la présence du professeur de français, ce qui entraîne une fragmentation des apprentissages (Ministère grec de l'Éducation, 2023, pp.3–4).

Par ailleurs, l'intégration du CECRL dans les programmes officiels a permis d'introduire des objectifs plus précis en matière de communication, de compréhension orale et de médiation linguistique. Cependant, l'application concrète de ces orientations reste inégale. Comme le souligne Costanzo (Costanzo, 2019, pp.51–53), la réussite de l'enseignement précoce nécessite une cohérence entre le programme, les méthodes et la formation des enseignants, condition qui n'est pas encore pleinement remplie en Grèce.

De plus, le matériel pédagogique destiné au FLE au primaire demeure limité. Bien que certaines ressources numériques et certains manuels existent, une grande partie d'entre

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

elles n'est pas spécifiquement adaptée aux besoins cognitifs et affectifs des enfants de 6 à 12 ans. Cette absence de matériel véritablement ludique et actionnel réduit les possibilités de mise en œuvre d'une pédagogie dynamique, telle que recommandée par le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 30–35).

Enfin, malgré ces contraintes, le FLE conserve une valeur éducative importante au primaire. Il est associé à l'ouverture culturelle, à la diversité linguistique et à la participation de la Grèce aux initiatives francophones (DELF scolaire, projets avec l'Institut français, programmes Erasmus+). De nombreux enseignants manifestent une forte motivation à promouvoir le français, même dans un contexte institutionnel exigeant.

Ainsi, la place du FLE dans l'école primaire grecque se caractérise par un potentiel réel, mais également par une série de contraintes structurelles qui limitent son efficacité pédagogique. Ces aspects je les examinerai plus en détail dans la section 3.2, afin de mieux comprendre les pratiques actuelles, les défis et les besoins de l'enseignement du français en Grèce.

5.2. Pratiques actuelles : contraintes, potentiel et besoins identifiés

Les pratiques actuelles d'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans l'école primaire grecque révèlent une situation contrastée, où les enseignants doivent composer avec des conditions souvent complexes tout en tentant de proposer des activités motivantes aux élèves. Contrairement à ce que prévoient les orientations officielles, la réalité quotidienne des classes montre que l'enseignement du FLE repose largement sur l'initiative individuelle des enseignants et sur leur capacité à adapter le programme à un contexte fréquemment instable.

Tout d'abord, l'organisation du temps scolaire constitue une contrainte majeure. La charge horaire attribuée au FLE est non seulement limitée, mais également irrégulière, ce qui ne permet pas le développement d'une continuité pédagogique. Dans plusieurs écoles, il arrive que les cours soient regroupés en deux semaines ou interrompus par des événements scolaires. Selon Eurydice (Eurydice, 2022, pp. 84–86), la Grèce figure parmi les pays où l'enseignement de la deuxième langue étrangère commence tardivement et

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

s'effectue de manière discontinue, un élément qui influence directement la motivation et la progression des élèves.

À ces contraintes temporelles s'ajoutent des conditions matérielles hétérogènes. Si certaines écoles disposent d'équipements modernes, d'autres doivent se contenter d'une salle de classe traditionnelle, sans accès à un ordinateur, à un projecteur ou même à des enceintes. Cette disparité limite considérablement la possibilité de mettre en œuvre des approches interactives basées sur l'image, le son, les vidéos ou les activités collaboratives en ligne. Comme le souligne Dendouli (Dendouli, 2019, pp. 44–46), l'absence d'un environnement technologique adéquat empêche l'exploitation du potentiel du numérique, pourtant essentiel dans l'enseignement des langues aujourd'hui.

En outre, le matériel pédagogique qui est utilisé en classe reflète souvent une inadaptation aux besoins de l'enfant du primaire. Plusieurs enseignants signalent que les manuels disponibles ne correspondent pas au profil cognitif des jeunes apprenants. Il arrive que les textes soient parfois trop longs, les activités trop abstraites ou les supports trop proches des pratiques du collège. De ce fait, les enseignants doivent fréquemment créer leurs propres fiches, chansons, jeux ou supports visuels. Bien que cette créativité constitue une richesse, elle souligne également le manque d'un cadre national cohérent pour l'enseignement du FLE au primaire.

Un autre enjeu concerne les conditions professionnelles des enseignants. Beaucoup d'entre eux travaillent dans quatre ou cinq écoles différentes, ce qui rend difficile l'établissement de relations pédagogiques durables avec les élèves. Cette instabilité réduit également la possibilité d'organiser des projets longs, des ateliers créatifs ou des activités théâtrales, pourtant essentielles pour un apprentissage vivant et motivant. Le Ministère grec de l'Éducation (Ministère grec de l'Éducation, 2023, pp. 5–6) reconnaît que cette mobilité excessive impacte directement la qualité de l'enseignement.

Malgré toutes ces difficultés, le contexte grec présente un potentiel significatif. Les élèves montrent un intérêt marqué pour les activités ludiques, les chansons, les jeux de rôle, les histoires et les supports visuels. Les enseignants, de leur côté, expriment une

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

volonté forte d'intégrer des démarches actives comme les projets eTwinning, la participation à des concours francophones, les activités théâtrales et les ateliers créatifs. Ces initiatives prouvent que, lorsque les conditions le permettent, l'enthousiasme et la participation des élèves augmentent sensiblement.

Ainsi, les pratiques actuelles mettent en évidence trois besoins fondamentaux qui conditionnent directement l'évolution qualitative du FLE au primaire. D'une part, il apparaît indispensable de renforcer la disponibilité d'un matériel pédagogique réellement adapté à l'enfance et capable de soutenir une approche ludique, multisensorielle et actionnelle. D'autre part, une organisation plus stable du service des enseignants s'avère essentielle, afin de garantir la continuité pédagogique et de réduire les interruptions fréquentes causées par la mobilité professionnelle. Enfin, l'intégration plus systématique des outils numériques et des activités actionnelles constitue un moyen majeur pour dynamiser les apprentissages, diversifier les pratiques et soutenir la motivation des élèves. Ensemble, ces besoins dessinent les conditions nécessaires pour améliorer durablement la qualité de l'enseignement du FLE dans le contexte grec actuel.

5.3. Formation des enseignants et préparation professionnelle

La formation des enseignants de français langue étrangère (FLE) en Grèce constitue un enjeu central pour la qualité de l'enseignement dispensé au primaire. En effet, la réussite de l'apprentissage linguistique chez les jeunes enfants dépend non seulement du curriculum et des ressources disponibles, mais aussi et surtout, des compétences professionnelles, pédagogiques et interculturelles des enseignants qui interviennent en classe. Or, la situation actuelle montre que la formation, tant initiale que continue, présente plusieurs lacunes, ce qui influe directement sur les pratiques de classe.

D'une part, la formation initiale des enseignants spécialisés (PE05) se déroule principalement dans les départements universitaires de langue et littérature françaises. Bien que ces programmes offrent une solide base linguistique et culturelle, ils n'accordent qu'une place limitée à la didactique du FLE pour enfants, à la psycholinguistique du développement ou à la gestion de l'hétérogénéité. Comme le souligne Dendouli (Dendouli,

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

2019, pp. 50–52), la majorité des enseignants diplômés manquent d'outils spécifiques pour travailler avec des enfants de 6 à 12 ans, notamment en ce qui concerne les méthodes ludiques, l'enseignement multisensoriel et la mise en œuvre de l'approche actionnelle.

D'autre part, la formation continue, bien qu'elle existe, demeure irrégulière et souvent insuffisante. Les séminaires proposés par les universités, le Ministère de l'Éducation ou l'Institut français de Grèce sont généralement facultatifs et ne touchent qu'une partie du corps enseignant. De ce fait, il n'existe pas encore de cadre national structuré pour la mise à jour systématique des compétences pédagogiques. Selon le CELV (CELV, 2023, pp. 25–27), un système de formation durable doit inclure des dispositifs hybrides (présentiel et en ligne), un suivi régulier, des ateliers pratiques et un accompagnement individualisé des enseignants, des éléments qui sont encore peu développés en Grèce.

En outre, les conditions de travail des enseignants compliquent davantage la mise en œuvre des innovations pédagogiques. La plupart des enseignants PE05 sont affectés à plusieurs écoles simultanément, ce qui limite leur disponibilité pour participer à des formations, collaborer avec les collègues ou co-planifier des projets interdisciplinaires. Comme le note le Ministère grec de l'Éducation (Ministère grec de l'Éducation, 2023, pp. 6–8), cette mobilité excessive constitue un obstacle majeur à la stabilité professionnelle et à la continuité pédagogique.

Il convient également de souligner que la maîtrise du numérique éducatif représente un autre domaine où la formation reste insuffisante. Bien que plusieurs enseignants expriment une volonté claire d'intégrer des outils interactifs (tableaux numériques, applications éducatives, plateformes collaboratives), ils manquent parfois des compétences nécessaires pour exploiter ces ressources de manière cohérente. Selon Ollivier (Ollivier, 2021, pp. 22–25), la formation au numérique doit inclure non seulement l'usage technique des outils, mais aussi leur intégration dans une approche actionnelle et participative.

Par ailleurs, le développement des compétences interculturelles, devenu essentiel dans le contexte du CECRL et de la citoyenneté européenne, reste encore marginal dans

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

les programmes de formation. Comme l'indique Byram (Byram, 2021, pp. 17–19), les enseignants doivent être formés à guider les élèves dans la découverte des cultures francophones, à favoriser le dialogue interculturel et à développer des attitudes de tolérance et de curiosité. En Grèce, cet aspect est souvent laissé à l'initiative personnelle des enseignants et dépend fortement de leur propre parcours culturel.

Néanmoins, malgré ces contraintes, plusieurs éléments montrent un potentiel considérable. De nombreux enseignants participent volontairement à des projets européens (Erasmus+, eTwinning), à des formations en ligne, à des conférences ou à des ateliers organisés par les institutions francophones. Ces initiatives, bien qu'individuelles, témoignent de la motivation des enseignants à se perfectionner et à enrichir leurs pratiques. De plus, la communauté éducative grecque reste particulièrement ouverte à la collaboration internationale, ce qui constitue un atout majeur pour la création de réseaux professionnels et d'échanges de bonnes pratiques.

Finalement, l'analyse de la formation des enseignants met en évidence un besoin urgent de renforcement systématique, tant sur le plan de la didactique spécifique du FLE pour enfants que sur celui de la compétence numérique et interculturelle. Pour améliorer la qualité de l'enseignement au primaire, il serait essentiel de mettre en place un programme national structuré de formation continue, d'encourager la collaboration entre établissements et de garantir une stabilité professionnelle suffisante pour permettre aux enseignants d'investir pleinement leur rôle. Ces enjeux, étroitement liés au profil des élèves, seront approfondis dans la section suivante, ~~qui est~~ consacrée aux besoins et aux caractéristiques des jeunes apprenants grecs.

5.4. Motivation, profil et besoins des jeunes apprenants grecs

La compréhension du profil et de la motivation des jeunes apprenants grecs constitue une dimension essentielle pour concevoir un enseignement du français langue étrangère (FLE) véritablement adapté à l'école primaire. En effet, l'efficacité de l'apprentissage linguistique dépend étroitement des caractéristiques cognitives, socio-affectives et culturelles propres aux enfants de 6 à 12 ans, lesquelles influencent non seulement leur

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

manière d'aborder une langue étrangère, mais aussi la qualité de leur engagement en classe.

Dans un premier temps, il convient de souligner que la motivation des élèves grecs repose sur un ensemble de facteurs étroitement liés à leur environnement scolaire et bien sûr émotionnel. Contrairement aux apprenants qui sont plus âgés, il est clair que les enfants attribuent une importance centrale au plaisir, au jeu et à l'interaction. Comme l'indiquent Nikolov et Mihaljević Djigunović (Nikolov et al., 2023, pp. 21–24), l'expérience affective constitue un moteur déterminant de l'apprentissage précoce. Ainsi, lorsqu'ils participent à des activités telles que des jeux de mouvement, des chansons, des histoires animées, des marionnettes ou des projets collaboratifs, les élèves montrent un enthousiasme nettement accru. À l'inverse, des tâches trop abstraites ou répétitives entraînent une diminution rapide de l'attention, un phénomène qui est observé fréquemment dans les classes grecques où les horaires réduits limitent la variété des activités.

Par ailleurs, le profil cognitif des jeunes apprenants grecs demande une attention particulière. Leur manière de traiter les informations demeure essentiellement concrète, intuitive et fortement visuelle, conformément aux théories du développement cognitif inspirées notamment de Piaget. Dans cette perspective, les enfants apprennent plus efficacement lorsqu'ils manipulent, observent, imitent ou jouent. Leur capacité d'attention naturellement fluctuante, il devient indispensable d'alterner les modalités de travail (chant, dessin, théâtre, jeux linguistiques, activités motrices) afin de maintenir un niveau d'engagement optimal. De plus, l'apprentissage des langues à cet âge repose largement sur la mémoire implicite : les routines, les rituels, les refrains et les répétitions ludiques constituent donc des outils particulièrement efficaces.

En outre, le contexte socioculturel grec influence fortement les représentations que les enfants se forgent des langues étrangères. Exposés massivement à l'anglais à travers Internet, les jeux vidéo, les applications mobiles et les réseaux sociaux, les élèves développent une familiarité précoce avec cette langue, ce qui n'est pas le cas pour le français. Dès lors, l'enseignant a pour rôle de créer un cadre immersif artificiel et

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

d'introduire des supports authentiques tels que des vidéos, des bandes dessinées, des chansons francophones ou encore des activités de communication avec d'autres écoles via eTwinning. Cette immersion, même partielle, permet de rendre la langue vivante et signifiante, et elle contribue à réduire la perception du français comme une langue «difficile».

En ce qui concerne leurs besoins pédagogiques, plusieurs éléments se dégagent. D'abord, les enfants requièrent un environnement d'apprentissage stimulant, où les supports visuels et narratifs permettent de construire du sens. Ensuite, ils ont besoin d'un enseignement qui valorise l'expression personnelle, la créativité et la coopération, des dimensions qui sont essentielles pour construire la confiance en soi et dépasser la peur de l'erreur, un phénomène fréquemment observé dans les classes grecques selon Kantarakis (Kantarakis, 2020, pp. 18–19). De plus, l'évaluation doit adopter une perspective formative et bienveillante, afin de soutenir les progrès individuels et d'éviter la pression excessive, qui constitue l'un des obstacles majeurs à la motivation.

Enfin, les observations réalisées dans plusieurs établissements mettent en évidence des défis contemporains qui sont liés à l'évolution sociale tels que difficultés d'attention, surcharge émotionnelle, influence excessive du numérique, hétérogénéité des niveaux. Ces éléments rendent indispensable une différenciation pédagogique plus systématique fondée sur des groupes flexibles, des tâches graduées et des supports adaptés. Comme le rappelle le Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 40–42), l'enfant doit être placé au cœur du processus d'apprentissage et devenir acteur de son propre parcours linguistique.

En somme, le profil, la motivation et les besoins des jeunes apprenants grecs montrent clairement que le succès du FLE au primaire repose sur une pédagogie vivante, expérientielle, créative et profondément ancrée dans les réalités cognitives et affectives de l'enfance. À condition de répondre à ces exigences, l'enseignement du français peut devenir un espace de découverte, d'expression et de plaisir favorisant l'ouverture interculturelle et la construction d'une compétence plurilingue durable.

Chapitre 6 : Proposition d'adaptation curriculaire et pistes pédagogiques

Le sixième chapitre de mon travail constitue le cœur innovant de cette étude, puisqu'il propose un ensemble articulé de pistes curriculaire et pédagogiques qui sont spécifiquement conçues pour le contexte grec. Alors que les chapitres précédents de ce travail ont permis d'identifier les défis structurels, les besoins des enseignants et les caractéristiques des jeunes apprenants, il devient désormais essentiel de dépasser le constat diagnostique et' entrer dans une phase de proposition et de transformation. En d'autres termes, il ne s'agit plus seulement de décrire ce qui existe, mais d'imaginer ce qui pourrait être mis en place afin d'améliorer durablement la qualité de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'école primaire.

Dans cette perspective, ce chapitre adopte une démarche résolument constructive, qui est fondée sur les recherches récentes en didactique des langues, sur les recommandations du Conseil de l'Europe et sur les particularités institutionnelles du système éducatif grec. Il propose un modèle d'adaptation curriculaire qui conjugue réalisme et ambition, tout en tenant compte des contraintes matérielles, de la mobilité des enseignants et du temps d'exposition sans doute, limité. Mon objectif n'est pas de réformer de manière théorique ou abstraite, mais de fournir des orientations concrètes, qui sont applicables, scientifiquement fondées et appropriables par les enseignants dans des contextes très diversifiés.

Ainsi, ce chapitre présente non seulement un cadre curriculaire renouvelé, mais aussi des pistes pédagogiques qui intègrent pleinement le jeu, le numérique, la créativité et la collaboration, éléments qui sont essentiels pour susciter l'engagement et la motivation des jeunes apprenants grecs. Il offre également des recommandations pratiques pour la formation initiale et continue des enseignants, visant à renforcer leur expertise face à des classes hétérogènes, à des ressources variables et à des besoins différenciés. Enfin, il invite à repenser l'évaluation en proposant des formes plus pertinentes, positives et adaptées au jeune âge des apprenants.

6.1. Vers un modèle d'adaptation du FLE pour le contexte grec

6.1.1. Principes directeurs du modèle proposé

Tout d'abord, le modèle d'adaptation curriculaire proposé repose sur le paradigme actionnel, lequel constitue depuis plusieurs années la référence incontournable en didactique des langues. Ce modèle s'aligne sur les orientations du CECRL et sur les travaux d'Ollivier (2021) et de Weinmann (2024) et il envisage l'élève non comme un simple récepteur de connaissances linguistiques, mais comme un véritable acteur social destiné à accomplir des tâches authentiques. Dans cette perspective, la langue devient un outil pour agir, résoudre des problèmes, collaborer et créer, et non un ensemble de règles abstraites à mémoriser. Ce principe permet d'ancrer l'apprentissage dans des situations concrètes qui font sens pour l'enfant et visant à renforcer sa motivation et son engagement.

Par ailleurs, l'approche ludique et créative constitue un second pilier essentiel du modèle. Les recherches en didactique du FLE et en psychologie du développement montrent en effet que les jeunes apprenants apprennent mieux lorsqu'ils sont placés dans un environnement qui mobilise leur imagination, stimule leur curiosité et répond à leur besoin naturel de jeu. Conformément aux analyses de Puren (2022) et de Nikolov (2023), le jeu est considéré non comme une activité périphérique mais comme un véritable outil cognitif qui donne l'occasion de structurer la pensée, de faciliter la mémorisation et de soutenir l'expression orale. C'est pourquoi le modèle proposé intègre systématiquement des activités ludiques variées : saynètes théâtrales, histoires inventées, ateliers artistiques, jeux linguistiques et projets créatifs collectifs.

Enfin, l'intégration raisonnée du numérique constitue le troisième fondement du modèle. À la lumière des travaux récents en pédagogie numérique (Blin, 2021 ; Dooly & O'Dowd, 2023), il apparaît indispensable d'offrir aux élèves des occasions d'interagir avec la langue à travers des supports multimodaux, tels que des vidéos authentiques, des applications interactives, des livres numériques ou des projets collaboratifs en ligne. Sans doute, le numérique n'est pas un simple outil technique : il favorise l'immersion, il diversifie les modalités d'apprentissage et soutient la motivation, à condition toutefois

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

d'être utilisé de manière réfléchie et adaptée aux réalités du contexte grec. Ainsi, l'intégration du numérique n'a pas pour vocation de remplacer les pratiques traditionnelles, mais d'enrichir l'expérience de l'apprenant et de multiplier les opportunités de contact avec la langue.

En résumé, le modèle que je propose s'appuie sur une articulation solide entre action, lucidité et numérique, trois dimensions complémentaires qui permettent de concevoir un enseignement du FLE à la fois moderne, motivant et compatible avec les caractéristiques du système éducatif grec. Ces principes directeurs constituent la base sur laquelle reposent les propositions pédagogiques développées dans les sections suivantes.

6.1.2 . Structure générale du modèle

La structure générale du modèle proposé repose sur une organisation progressive et cohérente des contenus, qui est conçue pour répondre aux contraintes spécifiques du contexte grec et il favorise un apprentissage significatif du FLE. Compte tenu du temps d'exposition réduit et souvent irrégulier, il est indispensable d'adopter une progression simple, réaliste et clairement articulée, permettant aux élèves d'acquérir des compétences essentielles sans surcharge cognitive. Ainsi, le modèle privilégie une entrée par des activités quotidiennes rituelles, telles que les salutations, la météo, le calendrier ou l'expression des émotions, qui constituent des repères stables et sécurisants pour les jeunes apprenants. Ces routines, elles se répètent régulièrement, favorisent la mémorisation implicite et elles contribuent à l'installation d'un climat linguistique propice à l'apprentissage.

À mesure que les élèves gagnent en aisance, la progression inclut l'introduction de courtes histoires, de chansons et de petites tâches communicatives qui donnent davantage de sens aux apprentissages. Les activités narratives, en particulier, jouent un rôle central : les contes, les bandes dessinées ou les histoires inventées offrent un contexte riche pour développer simultanément le vocabulaire, la compréhension globale et l'imaginaire. Dans ce cadre, les projets courts, comme la réalisation d'une affiche, l'invention d'un mini-dialogue ou la participation à une activité théâtrale, constituent des occasions privilégiées

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

pour permettre aux enfants d'utiliser la langue de manière authentique et de renforcer leur confiance en eux.

À un niveau plus avancé, la structure proposée encourage la mise en place de projets collaboratifs, incluant des activités de médiation et de communication simples. Il peut s'agir, par exemple, de projets eTwinning, d'échanges de dessins ou d'enregistrements vocaux, ou encore de mini-expositions réalisées en classe. Ces dispositifs invitent les élèves à agir en français, même de manière limitée, et à percevoir la langue comme un outil de création et de partage. De cette façon, la progression ne vise pas seulement l'acquisition linguistique, mais aussi le développement de compétences transversales telles que la coopération, la créativité et la résolution de problèmes.

En définitive, la structure curriculaire que je propose, repose sur une articulation étroite entre répétition sécurisante, enrichissement progressif et projets créatifs. Elle offre une organisation suffisamment flexible pour s'adapter aux réalités diverses des écoles grecques.

Niveau / Phase	Objectifs principaux	Types d'activités recommandées	Compétences travaillées
Phase 1 : Entrée en douceur (A1–)	Installer des routines linguistiques simples; familiariser les élèves avec les sons ; créer un climat sécurisant.	Rituels, jeux auditifs, comptines, activités gestuelles.	Compréhension orale, mémorisation, répétition ludique, confiance.
Phase 2 : Développement progressif (A1)	Enrichir le vocabulaire ; introduire des structures simples ; encourager la compréhension globale.	Histoires courtes, chansons, mini-dialogues, affiches.	Compréhension globale, expression guidée, imagination.
Phase 3 :	Favoriser la	Projets, théâtre,	Médiation simple,

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Consolidation et créativité (A1+/A2–)	communication authentique ; renforcer la médiation ; développer la créativité.	eTwinning, BD, enregistrements audio.	collaboration, autonomie, production orale.
Phase transversale (toute l'année)	Assurer la continuité pédagogique malgré les contraintes du système grec.	Alternance jeux–rituels–projets ; activités multisensorielles.	Souplesse méthodologique, stabilité des apprentissages.

Ce tableau synthétise la structure générale du modèle d'adaptation curriculaire proposé pour l'enseignement du FLE au primaire en Grèce. Il met en évidence une progression graduée, adaptée aux caractéristiques des jeunes apprenants et aux contraintes du système éducatif grec, en articulant routines, activités narratives, projets créatifs et continuité pédagogique.

6.1.3. Fondements méthodologiques et justification scientifique.

L'adaptation curriculaire s'appuie sur un ensemble de fondements méthodologiques qui sont rigoureusement établis et qui sont issus à la fois des recherches en didactique des langues, de la psychologie développementale et des travaux contemporains en neurosciences de l'apprentissage. Ces fondements permettent de garantir la cohérence interne du modèle et sa pertinence pour le contexte grec.

En premier lieu, l'importance accordée à la mémoire implicite constitue un élément clé, particulièrement chez les jeunes apprenants. Les travaux de Bialystok (2021) montrent que l'enfant acquiert naturellement le langage à travers des routines, des répétitions ludiques et des interactions contextualisées. Ainsi, les rituels quotidiens, les chansons et les séquences narratives ne représentent pas seulement des moments agréables du cours, mais constituent de véritables dispositifs neurocognitifs qui permettent de renforcer la consolidation mnésique.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Par ailleurs, le modèle tient compte de la dimension visuelle et multisensorielle de l'apprentissage infantile. Selon les principes du “dual coding” développés par Paivio (2022), la combinaison de stimuli verbaux et visuels augmente considérablement la mémorisation et la compréhension. Dans cette perspective, l'usage d'images, de gestes, d'objets, de supports numériques interactifs ou encore de bandes dessinées joue un rôle essentiel dans l'appropriation du français. Cette modalité d'apprentissage répond également au besoin naturel des enfants grecs pour des supports concrets et attractifs, comme l'ont montré les observations qui sont menées dans plusieurs établissements du primaire.

De plus, l'un des fondements majeurs du modèle réside dans l'approche socio-constructiviste, qui fait de l'interaction et de la collaboration des leviers fondamentaux de l'apprentissage. Inspirée des travaux de Vygotski et des recherches récentes en pédagogie collaborative (O'Dowd, 2023), cette approche souligne que les enfants apprennent davantage lorsqu'ils interagissent avec leurs pairs, participent à des projets communs ou co-construisent du sens à travers des activités guidées. Ainsi, les tâches actionnelles, les jeux de rôle, les projets eTwinning et les activités théâtrales prennent une dimension méthodologique forte puisqu'elles permettent aux élèves d'entrer en contact avec la langue de manière fonctionnelle et authentique et de développer des compétences sociales essentielles.

Enfin, la justification scientifique du modèle repose sur le principe de motivation autodéterminée, tel que décrit par Deci et Ryan (2020). Les enfants apprennent mieux lorsqu'ils éprouvent du plaisir, lorsqu'ils perçoivent leur progression, et lorsqu'ils disposent d'un certain degré d'autonomie dans leurs choix. C'est pourquoi le modèle intègre des activités qui encouragent la prise d'initiative, l'expression personnelle, la créativité et la valorisation des réussites individuelles. Dans le contexte grec, où la confiance en soi et la gestion de l'erreur constituent des enjeux importants, une telle approche permet de créer un environnement d'apprentissage positif en soutenant les enfants plutôt que de les menacer.

6.1.4. Adaptabilité et flexibilité du modèle proposé.

Un élément central du modèle d'adaptation curriculaire qui est proposé, réside dans son caractère fondamentalement flexible et adaptable, une condition qui est indispensable pour répondre aux réalités hétérogènes du système éducatif grec. En effet, comme le soulignent les recommandations du Conseil de l'Europe, les curricula en langues doivent être conçus comme des cadres ouverts, susceptibles d'être ajustés en fonction des contextes institutionnels, des ressources disponibles et des profils des apprenants (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 30–35). Dans le cas du FLE au primaire en Grèce, cette exigence d'adaptabilité apparaît d'autant plus cruciale que les écoles présentent des disparités importantes en termes d'équipement, de stabilité du personnel enseignant et de conditions d'enseignement.

Dans cette perspective, le modèle proposé a été pensé comme un dispositif modulable, qui permet aux enseignants de sélectionner, de transformer et d'adapter les activités en fonction de leurs contraintes locales. Comme le rappelle Puren (Puren, 2022, pp. 84–87), un curriculum efficace ne peut être rigide ni prescriptif, mais il doit offrir aux enseignants une marge d'autonomie pédagogique qui favorise l'innovation et l'appropriation des contenus. Ainsi, les séquences proposées peuvent être mises en œuvre aussi bien à l'aide d'outils numériques avancés que de supports plus traditionnels, sans compromettre les objectifs linguistiques et communicatifs visés.

Par ailleurs, la flexibilité du modèle concerne également l'organisation temporelle de l'enseignement. Compte tenu du volume horaire qui est limité du FLE au primaire grec et de la mobilité fréquente des enseignants, le modèle privilégie des unités d'apprentissage courtes, autonomes et facilement réutilisables. Cette approche rejoint les analyses de Beacco et al. (Beacco et al., 2022, pp. 56–60), selon lesquelles la modularité curriculaire constitue un facteur essentiel pour assurer la continuité pédagogique dans des contextes éducatifs instables ou contraints. Elle permet également aux enseignants d'ajuster le rythme des apprentissages en fonction des besoins réels de la classe.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

En outre, l'adaptabilité du modèle s'étend à la diversité croissante des profils d'élèves. Les classes du primaire sont aujourd'hui caractérisées par une hétérogénéité linguistique, cognitive et socio-affective accrue, ce qui rend indispensable le recours à des stratégies de différenciation pédagogique. À cet égard, les travaux de Nikolov et Mihaljević Djigunović (Nikolov & Djigunović, 2023, pp. 112–115) soulignent l'importance de proposer des tâches à niveaux variables et des supports multimodaux afin de permettre à chaque enfant de s'engager dans l'apprentissage selon ses capacités. Le modèle que je propose, s'inscrit pleinement dans cette logique inclusive et offre des activités flexibles et adaptables.

Enfin, la flexibilité du modèle concerne le rôle même de l'enseignant qui est envisagé comme un médiateur et un concepteur de dispositifs pédagogiques, plutôt que comme un simple exécutant d'un programme prescriptif. Cette conception rejoint les principes de la didactique contemporaine, qui reconnaissent l'expertise professionnelle des enseignants comme un facteur clé de réussite des réformes curriculaires (Puren, 2022, pp. 90–92). En valorisant cette autonomie encadrée, le modèle favorise une appropriation durable des propositions curriculaires et une mise en œuvre réaliste dans les écoles grecques.

Ainsi, l'adaptabilité et la flexibilité constituent non seulement des qualités structurelles du modèle, mais également des conditions essentielles pour son efficacité et sa pérennité. Malgré les contraintes du terrain tout en s'appuyant sur des fondements scientifiques solides, ce modèle offre un cadre évolutif, capable d'accompagner les enseignants grecs vers des pratiques plus inclusives, plus cohérentes et mieux adaptées aux besoins des jeunes apprenants.

6.2. Intégration du jeu, du numérique et de la créativité dans les séquences didactiques.

L'enseignement du français langue étrangère à l'école primaire ne peut être conçu sans une prise en compte attentive des modalités d'apprentissage propres à l'enfance. Dans cette optique, le recours au jeu, aux outils numériques et aux activités créatives s'impose

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

comme une approche particulièrement pertinente pour soutenir l'engagement des élèves et faciliter l'appropriation de la langue. Dans le cadre scolaire grec, ces dispositifs permettent de multiplier les occasions de contact avec la langue et de rendre les apprentissages plus concrets et plus accessibles. Grâce à l'expérimentation, à l'interaction et à l'expression personnelle, on crée un environnement d'apprentissage stimulant, respectueux du rythme de développement des jeunes apprenants et propice à la construction progressive de compétences linguistiques durables.

Pour les élèves des premières classes du primaire (1^{re} et 2^e année), l'apprentissage repose essentiellement sur l'oralité, le mouvement et l'imitation. À ce stade, les séquences didactiques privilégient des jeux sensoriels et corporels tels que les chansons gestuées, les jeux de consignes simples (« lève-toi », « montre », « touche »), ainsi que les rituels quotidiens qui intègrent le lexique de base comme salutations, couleurs, animaux, parties du corps. Le recours au numérique peut se faire de manière ponctuelle à travers de courtes vidéos animées, des comptines interactives ou des applications adaptées aux jeunes enfants permettant de renforcer l'exposition auditive et visuelle sans surcharge cognitive. La créativité s'exprime principalement par le dessin, le coloriage et la manipulation d'objets qui servent de supports à la compréhension et à la mémorisation.

En 3^e et 4^e années du primaire, les élèves développent progressivement leur capacité de concentration, leur mémoire de travail et leur aptitude à comprendre des récits simples. À ce niveau, l'enseignement du FLE peut intégrer des jeux de rôle guidés, des histoires illustrées, des bandes dessinées courtes ou encore des activités de narration collective. Les outils numériques prennent une place plus structurée, notamment à travers des quiz interactifs, des jeux linguistiques en ligne ou l'utilisation du tableau numérique interactif pour créer des activités collaboratives. La créativité se manifeste à travers des projets courts, tels que la création d'affiches, de mini-livres ou de personnages fictifs, permettant aux élèves de réinvestir le lexique et les structures simples dans des productions personnelles. Ces activités favorisent non seulement l'apprentissage linguistique, mais également le développement de la coopération et de l'imaginaire.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Pour les élèves de 5^e et 6^e années, l'approche pédagogique peut s'orienter vers des projets plus complexes, qui insèrent des tâches actionnelles et une dimension interculturelle plus marquée. À ce stade, les élèves sont capables de participer à des projets collaboratifs comme la réalisation de courtes présentations, de vidéos simples, de podcasts ou de correspondances numériques avec d'autres classes européennes. Les plateformes collaboratives et les projets eTwinning constituent des outils particulièrement pertinents pour encourager l'usage authentique de la langue et développer les compétences de médiation. Le jeu conserve un rôle central, mais prend des formes plus élaborées, telles que les jeux de simulation, les enquêtes ludiques ou les défis linguistiques en groupe. La créativité s'exprime alors à travers l'écriture guidée, le théâtre scolaire ou la création de supports numériques visant à renforcer l'autonomie et la confiance en soi des élèves.

Dans l'ensemble, l'intégration progressive du jeu, du numérique et de la créativité donne l'occasion de construire une continuité pédagogique qui va être cohérente tout au long du cycle primaire. Chaque niveau d'enseignement mobilise des formes d'activités adaptées au développement des élèves et conserve des principes communs comme l'apprentissage par l'action, la valorisation de l'expression personnelle et l'ancrage des contenus linguistiques dans des situations signifiantes. Cette approche favorise une relation positive à la langue française et contribue à installer durablement le plaisir d'apprendre une condition essentielle à la réussite de l'enseignement précoce du FLE dans le contexte grec.

Niveau scolaire	Objectifs principaux	Jeu	Numérique	Créativité
1 ^{re} –2 ^e années du primaire	Découverte orale de la langue, familiarisation avec les sons et le lexique de base	Chansons gestuées, jeux de mime, jeux de consignes (TPR) (Total Physical Réponse)	Vidéos animées courtes, comptines interactives, applications ludiques	Dessin, coloriage, manipulation d'objets, marionnettes
3 ^e –4 ^e années	Compréhension	Jeux de rôle	Quiz interactifs,	Création

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

du primaire	globale, enrichissement du vocabulaire, premières productions orales	guidés, jeux de cartes lexicales, devinettes	tableau numérique, jeux linguistiques en ligne	d'affiches, mini-livres, bandes dessinées simples
5e–6 ^e années du primaire	Communication simple, médiation, ouverture interculturelle	Jeux de simulation, enquêtes ludiques, défis linguistiques	Projets eTwinning, vidéos, podcasts, plateformes collaboratives	Théâtre scolaire, écriture guidée, projets numériques créatifs

Ce tableau présente des exemples concrets d'intégration du jeu, du numérique et de la créativité dans l'enseignement du FLE au primaire, en tenant compte des spécificités de chaque niveau scolaire.

6.3. Recommandations pour la formation initiale et continue des enseignants.

La mise en œuvre effective d'un modèle d'adaptation curriculaire en FLE au primaire ne saurait être envisagée sans une réflexion approfondie sur la formation des enseignants. En effet, si les orientations curriculaires et les dispositifs pédagogiques constituent des facteurs essentiels, leur efficacité dépend largement des compétences professionnelles, de la posture didactique et du degré d'accompagnement des enseignants chargés de les appliquer. Dans le contexte grec, où les enseignants de FLE sont souvent confrontés à des conditions d'enseignement complexes, à une mobilité professionnelle importante et à une hétérogénéité croissante des publics scolaires, la formation initiale et continue apparaît comme un enjeu stratégique majeur.

Tout d'abord, la formation initiale des enseignants de FLE devrait être repensée afin de mieux prendre en compte les spécificités de l'enseignement aux jeunes apprenants. Comme le soulignent de nombreuses recherches en didactique des langues, l'apprentissage précoce mobilise des processus cognitifs, affectifs et sociaux distincts de ceux observés chez les apprenants plus âgés (Nikolov & Djigunović, 2023, pp. 41–49). Il apparaît dès

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

lors nécessaire que les cursus universitaires introduisent des modules spécifiques consacrés à la psychologie du développement de l'enfant, à la gestion de classe au primaire, ainsi qu'aux approches ludiques et actionnelles. Une telle orientation permettrait aux futurs enseignants de développer une compréhension fine des besoins des élèves et d'adopter des pratiques pédagogiques adaptées dès leur entrée dans la profession.

Par ailleurs, la formation initiale gagnerait à renforcer son ancrage pratique. Trop souvent, les enseignants débutants se retrouvent confrontés à un décalage entre les savoirs théoriques acquis à l'université et les réalités du terrain scolaire. Afin de réduire cet écart, il serait pertinent de développer des dispositifs de formation fondés sur l'alternance, tels que des stages longs accompagnés, des micro-enseignements ou encore l'analyse de situations pédagogiques authentiques. Comme le souligne Puren (Puren, 2022, pp. 102–108), la professionnalisation des enseignants passe nécessairement par une articulation étroite entre théorie, expérimentation et réflexion critique sur les pratiques.

En ce qui concerne la formation continue, celle-ci devrait être conçue non comme une action ponctuelle ou institutionnelle, mais comme un processus permanent de développement professionnel. Dans le système éducatif grec, où les enseignants changent fréquemment d'établissement et travaillent parfois dans des contextes isolés, la formation continue peut jouer un rôle important de soutien et de valorisation professionnelle. À cet égard, la création de communautés de pratique, va favoriser l'échange d'expériences et la mutualisation des ressources pédagogiques. Les travaux de Beacco et al. (Beacco et al., 2022, pp. 85–90) soulignent d'ailleurs l'importance de ces espaces collaboratifs pour accompagner les transformations curriculaires.

De plus, la formation continue devrait accorder une place centrale à l'introduction réfléchie du numérique dans l'enseignement du FLE. Si les outils numériques offrent de nombreuses possibilités pour enrichir les pratiques pédagogiques, leur utilisation efficace suppose une véritable compétence didactique. Comme le rappelle Blin (Blin, 2021, pp. 65–73), le numérique ne constitue pas une finalité en soi, mais un moyen au service d'objectifs linguistiques et éducatifs clairement définis. Il serait donc pertinent de proposer

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

des formations ciblées sur la conception d'activités numériques adaptées au primaire, sur l'usage des plateformes collaboratives ou encore sur la création de supports multimodaux.

En outre, la question de l'évaluation des apprentissages mérite une attention particulière dans la formation des enseignants. L'évaluation au primaire ne peut se limiter à une logique sommative ou normative, sous peine de freiner la motivation des élèves et de renforcer l'anxiété face à l'erreur. À cet égard, le CECRL – Volume complémentaire (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 96–103) met en avant l'importance de l'évaluation formative, descriptive et positive centrée sur les progrès et les compétences en cours d'acquisition. La formation des enseignants devrait donc inclure des modules spécifiques consacrés à l'observation des apprentissages, à l'autoévaluation guidée et à la construction d'outils d'évaluation adaptés au jeune âge des apprenants.

Enfin, il convient de souligner que la réussite des dispositifs de formation repose également sur la reconnaissance institutionnelle du rôle et de l'expertise des enseignants de FLE au primaire. Ceux-ci ne doivent pas être perçus comme de simples exécutants de programmes prescriptifs, mais comme des acteurs réflexifs capables de contribuer activement à l'évolution des pratiques pédagogiques. Comme le souligne le Conseil de l'Europe (2020), l'autonomie professionnelle des enseignants constitue un facteur déterminant pour l'appropriation des réformes curriculaires et leur mise en œuvre durable.

En définitive, repenser la formation initiale et continue des enseignants de FLE au primaire implique d'adopter une approche globale, cohérente et contextualisée. En articulant savoirs théoriques, pratiques réflexives, innovation pédagogique et accompagnement institutionnel, il devient possible de soutenir efficacement les enseignants grecs et de créer les conditions nécessaires à un enseignement du français plus inclusif, plus motivant et mieux adapté aux besoins des jeunes apprenants.

6.4. Vers une évaluation alternative, adaptée aux jeunes apprenants

La question de l'évaluation occupe une place centrale dans toute réflexion curriculaire, et plus encore lorsqu'il s'agit de l'enseignement du FLE à l'école primaire. En effet, évaluer de jeunes apprenants ne peut se réduire à la simple vérification de

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

connaissances linguistiques isolées, ni à l'attribution de notes chiffrées. Dans le contexte grec, où l'apprentissage du français intervient souvent de manière complémentaire dans le parcours scolaire des élèves, il apparaît nécessaire de repenser l'évaluation comme un outil au service des apprentissages, du développement personnel et de la motivation des enfants.

Tout d'abord, l'évaluation au primaire doit être en cohérence avec les principes pédagogiques qui sous-tendent l'enseignement du FLE précoce. Comme le rappellent les orientations du Conseil de l'Europe, l'apprentissage des langues chez les jeunes enfants repose principalement sur l'oralité, l'interaction, l'expérimentation et le plaisir d'apprendre (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 92–95). Dès lors, une évaluation strictement sommative risquerait de contredire ces principes et de générer l'anxiété, de valoriser l'erreur comme un échec et de réduire l'apprentissage à une performance ponctuelle. À l'inverse, une approche alternative de l'évaluation permet de créer un climat sécurisant, favorable à la prise de parole et à l'engagement des élèves.

Dans cette perspective, l'évaluation formative constitue un pilier fondamental. Elle repose sur l'observation continue des élèves, l'analyse de leurs productions orales et la prise en compte de leurs progrès individuels. L'enseignant évalue non seulement ce que l'élève est capable de faire à un moment donné, mais également la manière dont il progresse, il s'implique et il interagit avec les autres. Comme le soulignent Black et Wiliam (Black et Wiliam, 2021, pp. 18–22), l'évaluation formative favorise l'apprentissage et elle fournit un retour constructif, immédiatement exploitable par l'élève. Dans le cadre du FLE au primaire, cette forme d'évaluation peut se concrétiser par grilles d'observation simples, de commentaires oraux encourageants ou de feedbacks visuels adaptés à l'âge des enfants.

Par ailleurs, l'autoévaluation guidée représente une piste particulièrement pertinente pour développer l'autonomie et la conscience linguistique des jeunes apprenants. Bien que les enfants du primaire ne soient pas encore capables d'une réflexion métacognitive élaborée, ils peuvent néanmoins être amenés à exprimer ce qu'ils pensent savoir-faire, ce qu'ils aiment apprendre ou ce qu'ils trouvent difficile. À cet égard, l'utilisation de supports visuels, tels que des smileys, des codes couleurs ou des pictogrammes, permet de

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

rendre l'autoévaluation accessible et ludique. Cette démarche contribue à renforcer la confiance en soi des élèves et à les impliquer activement dans leur propre parcours d'apprentissage (Nikolov & Djigunović, 2023, pp. 128–130).

En outre, le recours au portfolio linguistique constitue un outil particulièrement utile à une évaluation alternative au primaire. Inspiré du Portfolio européen des langues, cet outil permet de recueillir des traces variées des apprentissages : dessins, enregistrements audio, productions écrites simples, photos de projets ou encore commentaires de l'enseignant. Le portfolio offre ainsi une vision globale et évolutive des compétences de l'élève, tout en valorisant ses réussites plutôt que ses lacunes. Dans le contexte grec, où la continuité pédagogique peut être fragilisée par la mobilité des enseignants, le portfolio constitue également un support précieux pour assurer le suivi des apprentissages sur le long terme (Conseil de l'Europe, 2020, pp. 98–101).

De plus, l'évaluation par les tâches et les projets s'inscrit pleinement dans l'approche actionnelle préconisée par le CECRL. Plutôt que d'évaluer des compétences isolées, l'enseignant observe la capacité de l'élève à mobiliser la langue dans des situations concrètes et signifiantes, telles que la réalisation d'une affiche, la participation à un jeu de rôle ou la présentation d'un projet collectif. Cette forme d'évaluation permet de prendre en compte la communication globale, la coopération et la créativité, dimensions importantes de l'apprentissage précoce des langues. Comme le souligne Puren (Puren, 2022, pp. 145–148), l'évaluation par les tâches favorise une vision plus authentique et plus motivante de la compétence langagière.

Enfin, il convient de souligner que la mise en œuvre d'une évaluation alternative nécessite un accompagnement spécifique des enseignants. Ceux-ci doivent être formés à l'observation des compétences, à la formulation de feedbacks positifs et à la construction d'outils d'évaluation adaptés à l'âge des apprenants. Sans cet accompagnement, un décalage entre les intentions pédagogiques et les pratiques effectives peut apparaître. C'est pourquoi l'évaluation alternative doit être envisagée comme une composante à part entière de la formation initiale et continue des enseignants de FLE au primaire.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Pour conclure, repenser l'évaluation dans l'enseignement du FLE à l'école primaire implique de dépasser une logique de contrôle pour adopter une logique d'accompagnement et de valorisation des apprentissages. Il est essentiel de privilégier des formes d'évaluation privilégier des formes d'évaluation formatives, descriptives et positives, visant à soutenir la motivation des élèves, ~~de~~ renforcer leur confiance en eux et ~~de~~ créer les conditions d'un apprentissage durable et épanouissant du français. Cette approche s'avère particulièrement pertinente dans le contexte éducatif grec, où l'évaluation peut jouer un rôle déterminant dans la réussite et la pérennité de l'enseignement précoce du FLE.

Conclusion

Au terme de ce travail de fin d'études, il apparaît de manière évidente que l'enseignement du français langue étrangère à l'école primaire représente un enjeu éducatif central dans les sociétés contemporaines, et plus particulièrement dans le contexte éducatif grec. En effet, l'apprentissage précoce d'une langue étrangère ne saurait être envisagé comme une simple initiation linguistique, limitée à l'acquisition de vocabulaire ou de structures grammaticales élémentaires. Bien au contraire, il constitue un processus complexe et global, qui participe pleinement au développement cognitif, affectif, social et culturel de l'enfant.

Tout d'abord, l'analyse des cadres théoriques mobilisés dans cette recherche a permis de mettre en lumière l'importance des apports issus de la psychologie du développement, de la psycholinguistique et de la didactique des langues. Ces approches convergent pour souligner que les jeunes apprenants construisent leurs compétences linguistiques de manière progressive, à travers l'action, l'interaction sociale, l'imagination et le jeu. Ainsi, le plaisir d'apprendre, la motivation et le climat émotionnel de la classe apparaissent comme des facteurs déterminants de la réussite de l'apprentissage du FLE au primaire. Dès lors, l'enseignant ne se limite plus à transmettre des contenus linguistiques, mais devient un médiateur, capable de créer des situations d'apprentissage significatives et adaptées aux besoins spécifiques de l'enfance.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

Par ailleurs, l'étude comparative des pratiques européennes a mis en évidence une volonté commune de promouvoir le plurilinguisme et la diversité linguistique dès les premières années de scolarité. Toutefois, cette analyse a également révélé que, malgré des orientations politiques partagées, la mise en œuvre concrète de l'enseignement précoce des langues varie considérablement d'un pays à l'autre. Ces différences concernent notamment l'âge d'introduction des langues, la formation des enseignants, l'intégration du numérique et les modalités d'évaluation. Ainsi, si certains systèmes éducatifs parviennent à instaurer une continuité curriculaire et pédagogique efficace, d'autres rencontrent encore des difficultés structurelles, ce qui souligne l'importance d'une adaptation réfléchie aux réalités locales.

Dans cette perspective, l'examen du cas grec a permis d'identifier un ensemble de contraintes spécifiques, telles que le temps d'exposition limité au FLE, l'instabilité du service des enseignants ou encore le manque de ressources pédagogiques adaptées au primaire. Néanmoins, il convient de souligner que ces contraintes ne doivent pas être perçues uniquement comme des obstacles, mais également comme des éléments invitant à repenser les pratiques pédagogiques. En effet, l'intérêt manifesté par les élèves pour les activités ludiques, créatives et numériques, ainsi que l'engagement des enseignants, témoignent d'un potentiel réel pour le développement de l'enseignement du FLE à l'école primaire en Grèce.

C'est précisément dans ce contexte que les propositions formulées dans le dernier chapitre prennent tout leur sens. Le modèle d'adaptation curriculaire proposé vise à concilier les exigences institutionnelles avec les besoins des jeunes apprenants, en s'appuyant sur des principes de flexibilité, de progressivité et d'inclusion. L'intégration du jeu, du numérique et de la créativité dans les séquences didactiques apparaît ainsi non comme un simple choix méthodologique, mais comme une réponse pédagogique cohérente aux contraintes du terrain. De plus, les recommandations relatives à la formation initiale et continue des enseignants soulignent l'importance d'un accompagnement professionnel durable, condition essentielle pour garantir la qualité et la pérennité des pratiques pédagogiques.

*«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »*

En outre, la réflexion menée sur l'évaluation alternative met en évidence la nécessité de dépasser une logique de contrôle et de performance pour adopter une approche formative, descriptive et bienveillante. En valorisant les progrès, l'engagement et les compétences en cours d'acquisition, l'évaluation devient un outil au service des apprentissages et du développement personnel des élèves. Cette orientation apparaît particulièrement pertinente dans le cadre de l'enseignement du FLE au primaire, où la confiance en soi et la relation positive à la langue jouent un rôle fondamental.

En définitive, cette recherche montre que l'amélioration de l'enseignement du français langue étrangère à l'école primaire en Grèce repose avant tout sur une vision pédagogique globale, intégrant les dimensions linguistique, cognitive, affective et interculturelle. Il ne s'agit pas d'appliquer de manière mécanique des modèles étrangers, mais de construire une adaptation curriculaire contextualisée, respectueuse des réalités locales et ouverte à l'innovation pédagogique. En ce sens, l'enseignement du FLE peut devenir un espace privilégié de découverte, de créativité et de dialogue interculturel, contribuant à la formation de citoyens plurilingues, ouverts et conscients de la diversité linguistique et culturelle.

Enfin, ce travail ouvre des perspectives pour de futures recherches, notamment à travers des études empiriques menées en milieu scolaire, l'analyse des pratiques effectives des enseignants ou encore l'évaluation de dispositifs pédagogiques innovants. Il souligne également la nécessité d'un soutien institutionnel renforcé, indispensable pour accompagner les enseignants et garantir un enseignement du FLE de qualité dès les premières années de scolarité. Ainsi, cette étude espère contribuer, à son échelle, à la réflexion collective sur l'avenir de l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire dans le contexte éducatif grec contemporain.

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

Références

- Abdallah-Pretceille, M. (2018). *L'éducation interculturelle* (4e éd.). Presses Universitaires de France.
- Beacco, J.-C. (2017). *L'approche plurilingue et interculturelle dans l'enseignement des langues*. Didier.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., & Coste, D. (2022). *L'éducation plurilingue et interculturelle : Concepts et pratiques*. Conseil de l'Europe.
- Bialystok, E. (2021). *Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent*. Cambridge University Press.
- Black, P., & Wiliam, D. (2021). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. GL Assessment.
- Blin, F. (2021). *Le numérique en didactique des langues : Théories et pratiques*. Didier.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Clark, J. M., & Paivio, A. (2007). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 19(3), 249–259. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9056-3>
- Commission européenne. (2023). *L'enseignement des langues à l'école en Europe : Cadres, politiques et pratiques*. Publications Office of the European Union.
- Conseil de l'Europe. (2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe. (2012). *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP)*. Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe. (2016). *Compétences pour une culture de la démocratie*. Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe. (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Volume complémentaire*. Conseil de l'Europe.
- Coste, D. (2021). Plurilinguisme et éducation linguistique. In J.-C. Beacco (Ed.), *Didactique des langues et plurilinguisme* (pp. 23–38). Didier.

«L'enseignement précoce du français langue étrangère à l'école primaire :
dimensions pédagogiques, ludiques et interculturelles à l'heure du numérique »

- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Conseil de l'Europe.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Dooly, M., & O'Dowd, R. (2023). *Telecollaboration in language education: A guide for teachers*. Routledge.
- Ellis, R. (2021). *Understanding second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Eurydice. (2022). *Key data on teaching languages at school in Europe*. Publications Office of the European Union.
- Institut de politique éducative (IEΠ). (2021). *Programmes d'études pour l'enseignement des langues vivantes au primaire*. Ministère de l'Éducation grec.
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2020). Formative assessment and self-regulated learning. *Studies in Higher Education*, 45(4), 1–15.
- Nikolov, M., & Mihaljević Djigunović, J. (2023). *Early foreign language learning: Theory and practice*. Oxford University Press.
- Ollivier, C. (2021). *L'approche interactionnelle en didactique des langues*. Didier.
- Paivio, A. (2022). *Mind and its evolution: A dual coding theoretical approach*. Psychology Press.
- Puren, C. (2022). *La didactique des langues-cultures aujourd'hui*. Nathan.
- Schola Europaea. (2019–2025). *Curriculum des langues vivantes*. Office of the Secretary-General of the European Schools.
- Silva, J. (2020). *Le jeu dans l'apprentissage des langues chez l'enfant*. L'Harmattan.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Weinmann, A. (2024). *Enseigner les langues aux enfants : Méthodes, outils et pratiques innovantes*. Hachette Éducation.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.