



UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTE
Centre de linguistique appliquée

Yalla ! pour les enfants, centre d'éducation informelle
pour les apprenants syriens réfugiés au Liban

Audit du programme de et en langues anglaise et française
Janvier-juin 2017

Volume 2

Mémoire de MASTER 2 Arts, Lettres, Langues

Mention

Sciences du langage

Spécialité

Didactique du FLE/FLS :

Appropriation, apprentissage et dispositifs d'enseignement

Parcours

Ingénierie de la formation

Julie COUZINET

Sous la direction de Myriam ABOU SAMRA

Année universitaire 2016 - 2017

Sommaire

Préface	4
1. Cadre et objectifs de l'intervention	5
1.1. Contexte d'intervention	5
1.1.1. <i>Scolarisation des Syriens au Liban</i>	5
1.1.2. <i>Yalla ! pour les enfants</i>	6
1.2. Objectifs de l'intervention.....	8
1.3. Limites et contraintes	9
2. Audit du programme de et en langues anglaise et française – janvier-juin 2017 ...	10
2.1. Démarche	10
2.2. Entretiens familles	12
2.2.1. <i>Compte-rendu détaillé</i>	12
2.2.2. <i>Conclusions</i>	15
2.3. Observations en classe	15
2.3.1. <i>Compte-rendu détaillé</i>	15
2.3.2. <i>Synthèse</i>	28
2.4. Entretien collectif : discours des enseignants sur leur pratique.....	30
2.4.1. <i>Compte-rendu détaillé</i>	30
2.4.2. <i>Synthèse</i>	35
2.5. Recommandations.....	35
3. Proposition de remédiation (1) : curriculum 2017-2018	39
3.1. Objectifs	40
3.2. English curriculum.....	51
3.2.1. <i>Objectives and content</i>	51
3.2.2. <i>Matériel recommandé</i>	57
3.3. Maths and science curriculum	58
3.3.1. <i>Objectives and content</i>	58
3.3.2. <i>Matériel recommandé</i>	71
3.4. Curriculum de français	71
3.4.1. <i>Objectifs et contenu du programme</i>	71
3.4.2. <i>Matériel recommandé</i>	77
3.5. Activités transversales	78
3.5.1. <i>Class' avatars</i>	78
3.5.2. <i>Mapping</i>	79
3.5.3. <i>Mind mapping</i>	80
3.6. Recommandations méthodologiques	81
3.6.1. <i>Préparation des cours</i>	81
3.6.2. <i>Gestion de classe</i>	83
3.6.2. <i>Organisation</i>	85
3.6.4. <i>Usage de la langue maternelle en classes de langues étrangères</i>	87
3.6.5. <i>Evaluation</i>	88
4. Proposition de remédiation (2) : suivi et évaluation des enseignants	91
4.1. Entretien de recrutement	91
4.2. Suivi et évaluation.....	92
4.2.1. <i>Grilles d'observation en classe</i>	92
4.2.2. <i>Formulaire d'autoévaluation enseignant - méthodologie</i>	93
4.2.3. <i>Grille d'évaluation enseignants</i>	96
Bibliographie	99

Annexes.....	101
Annexe 1 : Bibliographie indicative – « référentiel externe ».....	101
Annexe 2 : Règles de classe.....	103

Yalla ! pour les enfants, centre d'éducation informelle pour les apprenants syriens réfugiés au Liban

Audit du programme de et en langues anglaise et française janvier-juin 2017

Préface

Ce document est destiné à l'équipe managériale de Yalla ! pour les enfants – projet de centre d'éducation non-formelle pour les enfants syriens réfugiés et basé à Aley, Liban. Il vise à faciliter le processus de professionnalisation et de structuration des enseignements et de l'activité pédagogique, en particulier en matière d'enseignement des et en langues étrangères, français et anglais.

La première partie consiste en une présentation du cadre et des objectifs de l'intervention. La deuxième partie présente l'audit des enseignements en langues et de langues étrangères – français et anglais – réalisé entre janvier et juin 2017. La troisième partie propose des outils de remédiation aux éléments soulevés au cours de l'audit en matière d'enseignements : une proposition de curriculum et de méthodologie. La quatrième partie introduit pour finir des outils de suivi et d'évaluation des enseignants permettant d'évaluer indirectement la proposition de curriculum et de méthodologie. Cette dernière pourra donc être modifiée en fonction des besoins de l'organisation.

1. Cadre et objectifs de l'intervention

1.1. Contexte d'intervention

1.1.1. Scolarisation des Syriens au Liban

Le Liban accueille environ 1,5 millions de réfugiés syriens dans des conditions précaires en matière d'accès au logement et aux services de base. Concernant l'accès à l'éducation, le Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur libanais (Ministry of Education and Higher Education – ci-après MEHE) a lancé en 2011 le projet « Reaching All Children With Education (RACE I) Strategy (2014-2016) ». Il a été étendu pour 2017-2020 avec le projet RACE II. Ce projet a permis l'ouverture progressive des écoles publiques libanaises aux apprenants syriens : sur les 500 000 enfants en âge d'être scolarisés, la moitié était intégrée dans une école publique à la rentrée 2016.

Pour les apprenants syriens, l'intégration en école libanaise n'est pas sans difficultés. Après de longues périodes de déscolarisation, des périodes de forte insécurité, de stress et de traumatismes pour certains, l'adaptation au rythme scolaire peut être difficile. Les apprenants doivent de plus s'adapter au système éducatif libanais où les enseignements sont prodigués en arabe et en langue étrangère – français ou anglais suivant les écoles. Le milieu familial des apprenants et le contexte de scolarisation qu'ils ont pu connaître en Syrie étant essentiellement arabophone, les enfants syriens sont déstabilisés par ce système éducatif.

Pour remédier à cela, des programmes d'éducation non-formelle – hors du système éducatif libanais certifiant – permettent aux apprenants syriens d'effectuer une transition plus douce vers l'école publique. L'éducation non-formelle au Liban offre ainsi des programmes d'alphabétisation (BLN : Basic Litteracy and Numeracy) ou de rattrapage du cursus libanais (ALP : Accelerated Learning Programme). Les programmes de BLN sont conduits par des organisations non-gouvernementales locales ou internationales. Le MEHE développe actuellement des curriculums de BLN pour enfants et adolescents dans l'objectif de réguler et d'homogénéiser l'offre d'éducation informelle. Les programmes ALP sont de leur côté conduits par le MEHE dans les écoles publiques.

Pour synthétiser, le MEHE propose et soutien les possibilités suivantes de scolarisation des apprenants syriens :

Modalités	Type d'éducation	Age	Accès au programme pour ce mémoire
Pré-primaire, primaire, secondaire ou éducation technique	Formelle	De 3 à ...	Pas d'autorisation d'accès ou de possibilité d'observation obtenue auprès du MEHE
Preparatory Early Childhood Education (Prep-ECE)	Non formelle	5-6 ans	Pas d'accès à ce jour
Community-based Early Childhood Education (CB-ECE)	Non formelle	3-5 ans	Curriculum obtenu auprès du MEHE et appliqué à Yalla ! à la rentrée 2017.
Basic Literacy and Numeracy (BLN)	Non formelle	10-18 ans	Non validé et en développement
Accelerated Learning Programme (ALP)	Non formelle	7-24 ans	Pas d'autorisation d'accès au curriculum ou de possibilité d'observation obtenue auprès du MEHE
Youth BLN	Non formelle	16-20 ans	Non validé et en développement
Technical/Vocational Training		15-24 ans	

Note : Les informations présentées dans ce tableau peuvent être sujettes à changement.

1.1.2. Yalla ! pour les enfants

Yalla ! pour les enfants (ci-après : Yalla !) est une association de droit français loi 1901 créée en 2013 par Charlotte Bertal (actuelle Chargée de projet), juriste en droit international et passionnée par la Syrie, et Mary Lemeland, actuelle Présidente de l'association. Yalla ! se déclare indépendante, apolitique, non-confessionnelle et impartiale et fonde son action sur la mise en œuvre des cadres légaux suivants :

- « Les sept principes fondamentaux de l'aide humanitaire élaborés par le Comité International de la Croix- Rouge : humanité, impartialité, neutralité, indépendance, volontariat, unité et universalité.
- Les droits de l'Homme garantis par la Déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948, parmi lesquels : l'égalité et la dignité humaine.
- Les droits de l'enfant garantis par la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989, qui prévoit notamment le droit de l'enfant à se développer et à accéder à une éducation primaire gratuite et obligatoire » (Yalla ! pour les enfants, Concept note français 2016-2017, 2016:1)

Son objectif premier est la (re)scolarisation des enfants réfugiés syriens déplacés au Liban par la guerre à partir de 2011 via une structure éducative informelle. Bien qu'il n'y ait pas de statistiques précises pour la ville d'Aley (région Mont-Liban, au sud-est de Beyrouth),

il est estimé par les autorités locales que 5 000 enfants se trouvent parmi les syriens qui y sont réfugiés. 950 d'entre eux sont inscrits dans les écoles publiques libanaises locales dans le cadre du programme de double vacation et 250 seraient inscrits dans les écoles publiques et privées d'Aley en première vacation. Dans le but d'intégrer les enfants syriens dans le système éducatif libanais, Yalla ! travaille à :

- « permettre le développement de l'enfant dans un environnement sécurisé et rassurant afin qu'il retrouve confiance en lui, et panse ses blessures liées à l'exil et au conflit.
- remettre l'enfant à niveau et le réhabituer au rythme scolaire » (ibid.:2)

Le centre d'Aley accueille depuis 2015 125 enfants entre 4 et 13 ans. Les apprenants sont accueillis à l'année à raison de quatre heures par jour cinq jours par semaine pour des cours d'arabe, d'anglais de français et de mathématiques et sciences en anglais. Ce curriculum est complété d'activités psychosociales pour les apprenants, de soutien psychologique pour les enseignants, d'activités créatives et sportives, d'initiation au français et aux sciences et d'activités de médiation culturelle avec des enfants libanais d'Aley au travers d'activités sportives et artistiques. Les apprenants sont répartis en 5 classes : une classe de KG2 (moyenne section de maternelle – 21 apprenants), une de KG3 (grande section – 36 apprenants), EB1 (CP, deux classes : EB1-a et EB1-b, respectivement 28 et 22 apprenants), et EB2 (CE1, 18 apprenants). Mon action s'est concentrée sur les classes de EB1 et EB2. Les KG2 et KG3 ont déjà à disposition un programme de Early Childhood Education développé par le Ministère libanais de l'éducation et de l'enseignement supérieur (MEHE).

Les membres de l'équipe éducative étaient en 2017 au nombre de huit :

- un Directeur des études, syrien, à Yalla ! depuis 2016.
- un enseignant de mathématiques et de sciences également Directeur adjoint, syrien, classes de KG3 à EB2, à Yalla ! depuis 2015 ;
- une enseignante d'arabe, syrienne, classes de KG3 à EB2, à Yalla ! depuis 2014 ;
- une enseignante d'anglais, libanaise et originaire d'Aley, classes de KG3 à EB2, à Yalla ! depuis 2016 ;
- une enseignante de français, libanaise et originaire d'Aley, classes de KG3 à EB2, à Yalla ! depuis 2014 comme volontaire puis comme enseignante à partir de 2015 ;
- une animatrice pour les activités créatives, syrienne, classes de KG3 à EB2, à Yalla ! depuis 2015 ;
- une enseignante de maternelle, syrienne, classe de KG2, à Yalla ! depuis 2016 ;

- une assistante en classe de KG2 aux côtés de l'enseignante de maternelle (au début de ma mission), puis de KG3 aux côtés de l'ensemble des enseignants d'arabe, anglais, maths et sciences et français, syrienne, à Yalla ! depuis 2016.

Lors du lancement du projet en 2013 à partir d'un projet pilote de 4 mois, les enseignants travaillaient à partir d'un curriculum d'« accelerated learning » fourni par l'UNICEF. Lors du passage du programme à un rythme annuel, les enseignants ont appliqué le programme libanais à partir de manuels fournis par le MEHE. En 2015 et avec l'interdiction faite par ce dernier aux organisations non référencées auprès du Ministère de suivre le programme officiel, les enseignants ont été invités à mettre en place un programme de Basic Literacy and Numeracy sans qu'aucun matériel officiel ne soit rendu disponible. Les enseignants continuaient toutefois à travailler à partir de matériel libanais, faute de mieux et en fonction des possibilités d'accès à ce dernier. A mon arrivée en janvier 2017, l'enseignante d'anglais utilisait ainsi un manuel de KG3 pour l'ensemble des classes, l'enseignant de mathématiques et sciences disposait lui de manuels correspondant à la classe d'âge des apprenants, et l'enseignante de français travaillait sans manuel. Aucun curriculum ou même document présentant les objectifs d'apprentissage n'était donc disponible à mon arrivée.

1.2. Objectifs de l'intervention

J'ai rejoint *Yalla ! pour les enfants* en janvier 2017 dans l'objectif d'y effectuer un audit de l'enseignement de l'anglais, du français et des mathématiques et sciences en anglais. Cet audit est suivi de propositions d'améliorations du programme et des méthodes d'enseignement sur la base des observations effectuées. Mon action s'est concentrée sur l'analyse de la définition de *remise à niveau* telle qu'entendue par l'organisation et la mise en place d'une traduction opérationnelle de celle-ci au regard des cadres libanais et internationaux. Les objectifs de création d'un « *environnement sécurisé et rassurant* » et permettant d'habituer les enfants au rythme scolaire sont deux éléments essentiels à prendre en compte dans la réalisation de l'audit des programmes de et en langues ainsi que dans la création d'un curriculum adapté aux besoins des apprenants et des enseignants.

L'objectif de mon intervention a donc consisté en :

- La réalisation d'un audit des cours de et en langues étrangères – français et anglais via des observations de classe et un entretien collectif réalisé avec les enseignants ;
- La réalisation d'une analyse des besoins des apprenants et enseignants en vue de recommandations via des entretiens familles et les observations et entretien susmentionnés ;
- La proposition d'outils de remédiation, en l'occurrence un curriculum comprenant un référentiel d'enseignements et des recommandations méthodologiques, et des outils de recrutement, de suivi et d'évaluation des enseignants par l'équipe managériale.

1.3. Limites et contraintes

La réalisation de l'audit a demandé la recherche et la définition d'un référentiel externe afin de faciliter l'analyse. En effet, Yalla ! ne disposait jusqu'alors pas de référentiel interne concernant les enseignements. Les curriculums destinés aux apprenants syriens et produits par le Ministère de l'Education et de l'enseignement supérieur libanais ne sont toutefois soit pas validés soit pas disponibles au public et il n'est possible de se baser que sur des recommandations internationales et nationales générales, auxquelles s'ajoutent les recommandations internationales en matière d'éducation aux réfugiés. Ces références seront listées en annexe. Le travail présenté ici représente donc l'élaboration d'une solution spécifique aux besoins des apprenants et de l'organisation, sans supervision ou coordination avec les institutions libanaises.

Les propositions de remédiations présentées ici n'ont de plus pas pu être testées au sein de Yalla !. Les outils de suivi et d'évaluation des enseignants par l'équipe managériale devront donc permettre l'évaluation du curriculum et faciliter d'éventuelles remédiations en fonction des besoins.

2. Audit du programme de et en langues anglaise et française – janvier-juin 2017

2.1. Démarche

- **Cadre d'analyse**

L'audit est une « *démarche spécifique d'investigation, de recherche d'informations et d'évaluation* » à partir d'un référentiel, incluant un diagnostic et conduisant à des recommandations » (Ardouin, T., Lacaille, S., 2009:26). L'audit doit ainsi participer à remédier à « *un constat de dysfonctionnement ou de la nécessité de vérifier une conformité ou une adéquation entre un prescrit et un réel* » (ibid.:46)¹. Cet audit a pour objectif d'analyser les enseignements de et en langues étrangères à Yalla ! et de proposer des outils de remédiation aux éventuels problèmes relevés et d'amélioration du programme en général.

Dans le cas de Yalla !, aucun « *référentiel interne* » (ibid.:27) des enseignements ou de compétences (enseignant ou apprenants) n'était disponible à mon arrivée. Il était donc impossible de « *vérifier (la) conformité* » du programme d'enseignement des et en langues à une procédure interne. L'association souhaitant cependant accorder son travail aux recommandations du MEHE, l'objectif de l'audit visait ici à évaluer la conformité du programme aux recommandations internationales – prises en compte par le MEHE – et locales – du MEHE lui-même – en matière de politique éducative relative à la scolarisation des enfants syriens dans le système éducatif libanais.

Le curriculum officiel libanais, les recommandations internationales en matière d'éducation d'urgence et celles du MEHE et de l'UNICEF composent donc le cadre d'évaluation du projet. Un tel cadre est qualifié par Thierry Ardouin et Sylvain Lacaille de « *référentiel externe* » (ibid.) : le cadre institutionnel et légal d'intervention. Comme précisé plus haut, aucun cadre ou curriculum concernant directement l'éducation informelle ne m'a cependant été accessible, ces derniers n'étant pas publiés par le MEHE à cette date ou toujours en développement. Je ne me baserai donc ici que sur des recommandations

¹ Voir Partie 2.1. Méthodologie de l'audit, Volume 1 de ce mémoire.

générales².

De cette analyse des enseignements et méthodes d'enseignements en et de langues à Yalla ! à l'aune du « *référentiel externe* », découlera une base pour la constitution d'un référentiel interne en matière d'enseignements et de compétence des enseignants, permettant ainsi à l'organisation d'obtenir une traduction opérationnelle des recommandations institutionnelles adaptée aux besoins des apprenants.

- **Outils d'enquête**

L'analyse des enseignements a été réalisée au moyen d'une observation participative conduite entre janvier et mars 2017. L'observation participative consiste à « *réaliser des observations en participant soi-même aux situations authentiques qui les produisent, en contexte spontané, hors de toute situation explicite et formelle d'enquête* » (Blanchet, P., 2013:73). Les observations ont été relevées grâce à une grille d'observation³ élaborée à partir du travail de Bruno Maurer et de son étude de l'enseignement en et du français en Afrique francophone (Maurer, B., 2011:132-144). Cette grille d'analyse permet l'observation des contenus et objectifs d'enseignement, de la méthode de mise en œuvre de ces derniers par l'enseignant et du comportement de ce dernier et de l'apprenant en classe.

Une deuxième grille⁴ a été élaborée à partir des observations faites en classe pour cette fois étudier le discours des enseignants sur leur pratique. Elle présente leur perspective sur le curriculum, l'enseignement et la gestion de classe, l'évaluation et leur équipe ainsi qu'une appréciation sur leurs besoins en termes de matériel ou formation.

Des entretiens semi-directifs avec les familles ont permis d'élargir l'enquête au contexte de vie des apprenants afin de mieux connaître leur parcours – depuis leur arrivée au Liban et sur le plan scolaire, leur situation économique et de famille. Ces entretiens ont également permis de repérer des familles précaires sur le plan matériel ou psychologique. Sans expertise en la matière ou moyen de remédiation aux situations rencontrées, ces entretiens servent à compléter les éléments observés en classe en matière de comportement des apprenants, de

² Voir Partie 2.2. « Référentiel externe », *ibid.*

³ Voir Partie 2.3.2. Analyse des enseignements : grille d'observation, *ibid.*

⁴ Voir Partie 2.3.3. Enseignants : analyse du discours sur les pratiques, *ibid.*

besoins matériels et psychosociaux pour évaluer la place que peut prendre le centre éducatif dans l'amélioration du bien-être psychologique et ou physique des apprenants⁵.

Sont présentés ici une synthèse des entretiens effectués avec les familles, des observations en classe et de l'entretien collectif conduit avec les enseignants dans un but de prise de recul sur leur pratique. Les conclusions de ces trois points seront présentés dans la partie 2.4 : Recommandations.

2.2. Entretiens familles

2.2.1. Compte-rendu détaillé

Pour des raisons de confidentialité ne sera présentée ici qu'une description non nominale de la situation des familles des bénéficiaires. Ces informations ont été rassemblées lors d'entretiens semi-directifs (cf. [Annexe 4.5.](#)) conduits avec Auberi Lemonnier, étudiante en anthropologie à l'Ecole des hautes études en Sciences Sociales (EHESS) dans le cadre de son mémoire de master sur la restructuration du vécu de l'exil des enfants syriens par Yalla !. Quatorze familles ont été rencontrées, soit 33 enfants au total scolarisés à Yalla !.

Le comportement des apprenants au sein de l'école et leurs capacités d'apprentissage sont fortement impactés par leur situation familiale et psychosociale. En effet « *le bien-être des enfants et leur développement dépend pour beaucoup de la sécurité de leurs relations familiales et la prédictibilité de leur environnement. La guerre, et en particulier la guerre civile, détruit les foyers, divise les communautés et brise les liens de confiance entre les gens – affaiblissant les fondations mêmes sur lesquelles la vie des enfants repose* » (Save the Children *et al*, 1995:2). Comme présenté en introduction, les apprenants et leurs familles sont majoritairement originaires de villages répartis sur l'ensemble du territoire syrien. Certains sont partis avant que la guerre ne parvienne à leur village, d'autres sont restés plusieurs années sous le régime de l'Etat islamique – Daesh, ou pris entre le feu des forces armées syriennes et des rebelles. Un nombre non référencé d'apprenants a donc été victime de traumatismes pouvant engendrer chez eux « *tout un panel de réactions de stress (...) – une réaction normale à des événements éprouvant anormaux.* » Les réactions possibles au

⁵ Voir Partie 2.1.3. Entretiens semi-directifs avec les familles des apprenants, *ibid*.

traumatisme – dont celles observées dans le comportement des enfants inscrits au centre éducatif ou rapportés par les familles – incluent « *l'agressivité, les changements de tempérament, les cauchemars, les troubles de l'alimentation, de l'apprentissage (...), des douleurs sourdes, des pertes du contrôle de la parole, de la vessie et des intestins et l'attachement forcé (ou détachement) aux adultes. Dans la plupart des cas, ces réactions de stress disparaissent avec le temps* » (id. p.2).

Un sentiment de culpabilité peut aussi émerger chez les enfants victimes de traumatismes : culpabilité vis-à-vis des éléments qu'ils ont pu vivre en Syrie et de la situation dans laquelle se trouvent leurs familles au Liban. Ce sentiment, non perceptible au premier abord, a pu se traduire chez les apprenants de Yalla ! par une extrême sensibilité affective dans la relation qui unit apprenant et enseignant. Ne pas réussir impliquait pour eux ne plus mériter l'affection de l'enseignant, être défaillant à ses yeux. Ce contexte émotionnel doit être pris en compte dans la mise en place des procédures d'évaluation des apprenants afin que celle-ci ne soit pas perçue comme punitive au risque d'augmenter leur stress. **La création d'un environnement d'apprentissage serein au travers de méthodes d'enseignement ludiques est également essentielle.**

La plupart des enfants inscrits dans le centre éducatif d'Aley n'ont pas eu accès à l'éducation avant d'arriver à Yalla !, soit qu'il n'y avait plus de structure éducative dans leur région en Syrie, soit qu'ils n'étaient pas encore en âge d'y être scolarisés et n'ont pu s'inscrire dans les écoles publiques libanaises à leur arrivée. L'ensemble des apprenants du centre éducatif était donc illettré à leur arrivée et peu ou pas habitué à l'environnement scolaire. Dans une situation de stress en raison de leur passé en Syrie et de leur situation présente à Aley, **un travail conséquent pour habituer les apprenants aux règles de vie scolaire, au rythme d'apprentissage et aux relations non-violentes entre pairs est donc nécessaire.**

Les familles des bénéficiaires sont installées sur l'ensemble du territoire de la ville d'Aley dans des appartements loués à des propriétaires libanais ou, dans un cas rencontré en interview, syrien. Si 69% des Syriens de la région Mont-Liban – dont fait partie Aley – vivent dans des appartements ou maisons, 29% du total vivent dans des immeubles ou logements insalubres (source : UNHCR). Les habitations des familles interviewées varient entre le réduit d'une seule pièce situé sous une cage d'escalier pour une famille de quatre personnes à un appartement spacieux de cinq pièces et refait à neuf pour le même nombre d'habitants, en

passant par des terrasses couvertes aménagées en logements et d'anciennes maisons augmentées de tôle. Dans le cas des familles habitant des appartements insalubres – fuites, sanitaires, système électrique ou hydraulique défectueux, salpêtre, isolement au froid ou à la chaleur – les effets sur les enfants sont notables sur le plan de la santé. La surpopulation de certains foyers (jusqu'à 20 personnes dont des enfants de quelques mois dans un cas) a elle aussi **un impact sur les apprenants en matière de qualité de sommeil, de manque d'espace au sein de la maison et de possibilités pour se dépenser à l'extérieur faute de jardins d'enfants et parcs publics. Les enfants dans ce cas sont ainsi perçus par les enseignants comme étant plus difficiles à maîtriser en classe et plus prompts à se déplacer dans la classe lors des activités.**

Parmi les parents des familles rencontrées, seuls les hommes parviennent à travailler à Beyrouth ou sur la région d'Aley, sur des chantiers de construction, dans le service ou les carrières de pierre. Le travail est, pour la plupart, intermittent et au gré des besoins. Dans l'impossibilité légale d'obtenir un permis de travail, les familles ne peuvent obtenir aucune assurance ou couverture santé. Ce travail ne permet que rarement aux familles de couvrir l'ensemble des frais d'électricité, d'eau, de loyer ou encore l'achat de nourriture et de vêtements. Une aide financière est apportée aux familles à hauteur de 50 dollars environ par mois et par familles lorsque celles-ci sont enregistrées auprès du UNHCR – ce qui n'est pas le cas de toutes les familles dont les enfants sont inscrits dans le centre éducatif de Yalla !. Les loyers varient de 250 à 500 dollars, pour des salaires extrêmement faibles et peu réguliers. Nombreuses sont donc les familles vivant à crédit auprès des propriétaires et commerçants locaux. **En conséquence de cette situation, certaines familles choisissent de mettre une partie de leurs enfants au travail, dont cinq enfants inscrits à Yalla ! en EB2, parmi eux une fille. Ils travaillent en semaine ou le week-end dans des commerces d'Aley. Deux d'entre eux travaillent près de onze heures par jour en plus des quatre heures de cours proposés à Yalla !. Pour ces deux enfants en particulier, le travail en dehors de l'école impacte très fortement leur capacité à se concentrer en classe et leur capacité à étudier en dehors de la classe.**

Les relations avec les Libanais sont de plus difficiles, que ce soit sur les chantiers ou à Aley même. Plusieurs cas d'insultes ont été mentionnés par les familles à l'encontre des membres travailleurs. Certains faisaient de plus part de l'interdiction qui leur avait été faite par des commerçants d'Aley de faire leurs courses dans leurs établissements. Un couvre-feu

est de plus imposé aux familles syriennes par la municipalité à partir de 8 heures du soir jusqu'au lendemain 6 heures, limitant leurs possibilités de déplacement en ville.

Pour finir, des problèmes de violences intrafamiliales à l'encontre des enfants ou entre parents viennent parfois s'ajouter à cette situation. Si certaines ont été rapportées directement par les apprenants aux enseignants, d'autres n'ont été que soupçonnées par ces derniers. **Cette situation augmente les facteurs de stress chez les apprenants et l'instabilité de leurs comportements à l'école. De telles situations peuvent aussi briser le lien de confiance entre adultes et enfants : les enfants ne se sentent plus en sûreté auprès des adultes et peuvent donc avoir tendance à réagir violemment, à s'isoler, à refuser le dialogue avec l'enseignant.**

2.2.2. Conclusions

Dans un contexte précaire sur les plans psychologique et économique, le centre éducatif représente une possibilité d'ouverture, de défoulement et un facteur de stabilité dans la vie des apprenants. Leur comportement actif et parfois violent ou intense émotionnellement en classe ne peut être ainsi considéré que comme une attitude normale compte tenu des conditions de vie observées. La pédagogie doit être ainsi adaptée pour permettre aux apprenants de trouver dans le centre un espace sûr, stable et ludique tout en mettant en place un apprentissage progressif des règles de vie en groupe et de compétences telles que l'écoute, la capacité à gérer ses émotions et à faire appel à l'adulte en cas de besoin ou de conflit entre apprenants.

2.3. Observations en classe

2.3.1. Compte-rendu détaillé

Le tableau suivant représente une synthèse des observations effectuées et compilées en classe, plus particulièrement entre janvier et mars 2017. Effectuant ensuite un travail de remédiation hors classe avec un groupe réduit d'apprenants, des observations sur les difficultés d'apprentissage des apprenants viennent enrichir cette synthèse. Cette dernière se concentre sur l'analyse:

1. des **contenus** (sur la base des objectifs d'enseignement du futur curriculum libanais) ;

2. des **compétences travaillées et développées** (idem, pour les compétences en compréhension orale, écrite, expression orale, écrite et interactionnelle dans la langue cible, français ou anglais) ;
3. de la **structure du cours** (suivant les recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés : création d'un environnement stable et structuré au sein du centre éducatif et évaluation de la capacité de préparation des cours par l'enseignant) ;
4. de la **méthode d'enseignement** (suivant les recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés : création d'un environnement ludique d'apprentissage où l'apprenant est impliqué dans la mise en œuvre du cours) ;
5. du **matériel utilisé** (évaluation de la capacité et de la possibilité de l'enseignant à intégrer des supports variés en classe en plus des supports proposés par Yalla !) ;
6. de la **méthode d'évaluation** (suivant les recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés : création d'un environnement serein d'apprentissage avec une méthode d'évaluation non punitive et permettant la progression de l'apprenant) ;
7. du **comportement des apprenants en classe** (suivant les recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés : création d'un environnement ludique d'apprentissage où l'apprenant est impliqué dans la mise en œuvre du cours) ;
8. du **comportement des enseignants en classe** (suivant les recommandations internationales et locales en matière d'enseignement aux réfugiés : création d'un environnement ludique d'apprentissage, utilisation de la langue cible en cours et comportement encourageant et positif vis-à-vis de l'apprenant).

Ces observations doivent permettre de mesurer l'écart possible entre l'objectif final – l'intégration des apprenants en école libanaise – et la situation réelle à Yalla !. La situation observée à Yalla ! est donc analysée à l'aune des objectifs souhaités pour le futur :

- La première colonne propose par conséquent des objectifs à atteindre sur la base des recommandations officielles – libanaises et internationales – en matière d'éducation aux réfugiés et sur la base des objectifs d'enseignement du futur curriculum libanais.
- La deuxième colonne examine la situation à Yalla ! entre janvier et mars 2017 pour l'ensemble de ces objectifs.

A titre de repère, les liens vers les objectifs du curriculum libanais pour les classes de EB1 et EB2 – à Yalla ! 1A, 1B et G2 – et vers les recommandations internationales en matière d'enseignement aux populations réfugiées sont également disponibles en annexe 1.

Observations janvier-mars 2017 en classes d'anglais, français et mathématiques et sciences en anglais pour les classes de KG3, 1A, 1B et G2.

1. Contenus

a. **Objectifs d'enseignement** : les enseignants disposent d'un référentiel d'objectifs et d'enseignements défini.

Les enseignants n'avaient pas à leur disposition de référentiel des enseignements ou d'objectifs.

b. **Cours de langues étrangères**, sont abordés les éléments suivants:

Anglais :

(EB1 et EB2)

KG3 et 1A :

- Préparation à la lecture et à l'écriture avec distinction des composantes du langage parlé (phrase, mot, phonème, apprentissage des voyelles), travail sur l'aspect psychomoteur de l'écriture (tracé de formes de gauche à droite et lettres, copier un mot ou une phrase courte) ;
- Communication de la vie courante (communication en classe, de la vie courante et sur l'environnement direct) ;
- Initiation aux composantes d'une phrase (utilisation des différents pronoms personnels, de verbes, noms et adjectifs sans aborder le métalangage).

- Apprentissage de l'alphabet et de un à cinq mots par lettre à l'oral et à l'écrit. Ecriture des lettres et d'un mot complet et répétition de ce mot seul. Acquisition de vocabulaire isolé – mots seuls et décontextualisés – lié aux lettres de l'alphabet – « A » « Apple » ;
- Activités de découpage, collage et coloriage, sans toujours avoir de lien avec l'enseignement de l'anglais.

(EB2)

1B et G2 :

- Entraînement à la lecture : déchiffrer des mots inconnus, rapporter sur la lecture ;
- Ecriture des voyelles et consonnes, reconnaissance de leurs sons respectifs ;
- Travail sur les composantes d'une phrase avec reconstitution d'une phrase dans le désordre, sur les accords ;
- Initiation à la conjugaison et aux temps.

- Apprentissage de verbes et de phrases avec « to like », « to do – do and do not, does and does not » ;
- Lecture : à raison de quatre phrases par semaine et par apprenant environ, sans régularité toutefois au cours des six mois.

Français :

Le programme a été interrompu définitivement en avril. Jusque-là l'apprentissage du français a consisté en l'apprentissage de l'alphabet et de mots correspondants pour chaque lettre. Quelques formules de politesse ont été introduites par l'enseignante.

<ul style="list-style-type: none"> - <i>Géométrie : position dans l'espace et déplacement, figures solides et planes, axes de symétrie, comparaison des longueurs ;</i> - <i>Sciences : croissance et besoins des plantes, des animaux, de l'être humain, hygiène, sens, soleil, air et eau, jour et nuit, saisons.</i> <p><i>(EB2)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Algèbre : nombres inférieurs à 1 000, regroupement et lecture, additions, soustractions et multiplications, initiation aux divisions ;</i> - <i>Géométrie : position d'un point, description de figures planes et solides, axe de symétrie, mesures de longueurs et comparaison de masses ;</i> - <i>Sciences : jardin et saisons, similarités, variations et différences entre animaux, mouvements du corps, nutrition, cycles et états de l'eau, système solaire, moments de la journée.</i> 	<p>G2.</p> <p><i>Géométrie</i></p> <p>Un travail sur les figures planes a été effectué dans toutes les classes sur le cercle, triangle, rectangle et carré.</p> <p><i>Sciences</i></p> <p>En G2, les activités de sciences ont consisté en la découverte du système solaire. Les cours de sciences ont été abandonnés dès le début de mon observation dans les autres classes, l'enseignant ayant jugé l'apprentissage des chiffres et de bases de calcul plus urgent au vu des difficultés des apprenants en la matière.</p>
---	---

2. Compétences travaillées et développées

<p>a. Compréhension orale, en fonction des classes et niveaux, les apprenants sont capables de comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Un ordre ou une question dans le cadre des activités de classe ;</i> - <i>Un vocabulaire connu et étudié en classe ;</i> - <i>Des phrases simples relatives à la communication en classe ou sur la vie courante – questions et réponses ;</i> - <i>Une question relative à la réalisation d'une opération de calcul et la réponse ;</i> - <i>Une histoire simple relative à un problème de mathématique, à l'initiation aux thèmes scientifiques ou à la description d'un personnage, d'un animal ou d'une situation.</i> 	<p><i>Anglais, les apprenants comprennent – niveau d'acquisition variant grandement suivant les apprenants :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Un vocabulaire étudié au cours de l'apprentissage de l'alphabet et décontextualisés – non insérés dans une phrase ou une histoire ;</i> - <i>Des phrases clés en 1B et G2 ;</i> - <i>Des éléments de discipline – « Sit down » – ou liés au matériel – « Take your book ».</i> <p><i>Français, les apprenants comprennent – niveau d'acquisition variant grandement suivant les apprenants :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Un vocabulaire étudié au cours de l'apprentissage de l'alphabet et décontextualisés – non inséré dans une phrase ou une histoire.</i> <p><i>Maths et sciences en anglais, les apprenants comprennent – niveau d'acquisition variant grandement suivant les apprenants :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Les chiffres et nombres en anglais.</i>
---	--

<p>b. Compréhension écrite, en fonction des classes et niveaux, les apprenants sont capables de lire et comprendre (compréhension globale):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une consigne simple ; - Un vocabulaire connu et étudié en classe ; - Des phrases simples relatives à la classe ou sur la vie courante – questions et réponses ; - Une question relative à la réalisation d'une opération de calcul et la réponse ; - Une histoire simple relative à un problème de mathématique, à l'initiation aux thèmes scientifiques ou à la description d'un personnage, d'un animal ou d'une situation. 	<p>La compétence en lecture de mots ou phrases simples n'a pas été développée chez les étudiants en classe de et en langues.</p> <p>Si la plupart des apprenants peuvent reconnaître la majorité des lettres de l'alphabet, le passage à la lecture d'un mot ou d'une phrase connue en autonomie complète était en juin encore impossible pour eux sans accompagnement des enseignants. Ils n'ont ainsi pu développer de stratégies de compréhension d'un mot à partir du contexte d'une phrase, ou de compréhension d'une phrase à partir de vocabulaire connu.</p>
<p>c. Expression orale, en fonction des classes et niveaux, les apprenants sont capables de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saluer, se présenter et présenter une personne ou un objet tiers ; - D'utiliser dans une phrase le vocabulaire connu et étudié en classe ; - D'employer des phrases simples relatives à la classe ou sur la vie courante – questions et réponses ; - De poser une question relative à la réalisation d'une opération de calcul et de répondre par une phrase simple, - De récapituler à l'oral une histoire simple relative à un problème de mathématique, à l'initiation aux thèmes scientifiques ou à la description d'un personnage, d'un animal ou d'une situation. 	<p>L'expression orale a reposé principalement sur la répétition de mots isolés ou phrases décontextualisées en classes d'anglais et de français, et de chiffres et formes géométriques en classe de maths et sciences.</p> <p>Les apprenants n'étaient pas capables en mars 2017 d'une expression orale, guidée ou non, leur permettant de poser une question en langue étrangère ou de répondre par une phrase à une question posée.</p>
<p>a. Expression écrite, en fonction des classes et niveaux, les apprenants sont capables de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - copier un mot ou une phrase simple à partir d'un modèle ; - compléter un mot avec une lettre manquante ou une phrase avec le mot manquant ; - répondre par un mot ou une phrase simple à une question orale ou écrite. 	<p>Dans les trois cours de et en langues, la compétence en écriture a été chaque fois la plus travaillée par les enseignants avec l'apprentissage de l'écriture des lettres et des chiffres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les activités d'écriture ont consisté en la copie de phrases ou mots seuls à partir du tableau ou d'un modèle proposé sur le cahier de l'apprenant. - En 1B et G2, l'enseignante d'anglais a introduit certaines activités d'écriture sur la base d'une réponse automatique à des questions travaillées et répétées en classe à l'écrit. - En classes de KG3 et 1A et pour certains apprenants de 1B et G2, le développement de cette compétence a été compliqué par l'absence de maîtrise du tracé de base de lignes et cercles.

	Certains apprenants écrivaient de droite à gauche ou en miroir, d'autres ne pouvaient former de lettres ou chiffres reconnaissables. Ils n'étaient pas toujours en mesure de copier correctement un mot ou une phrase à partir d'un modèle au tableau ou sur leur cahier.
<p>d. Compétence interactionnelle, en fonction des classes et niveaux, les apprenants sont capables d'interagir en langues étrangères :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avec l'enseignant pour établir une conversation sur un thème de la vie courante en utilisant les formules de politesse adéquates ; - Avec un autre apprenant pour une conversation simple sur la classe ou la vie courante en utilisant les formules de politesse adéquates. 	Les apprenants n'ont pu développer de compétence interactionnelle en langue étrangère entre eux ou avec l'enseignant.
<p>Commentaire :</p> <p>Les enseignants pensaient dans l'ensemble devoir assurer la maîtrise de l'écriture avant de passer au développement des compétences orales (compréhension et expression). Le manque de contact avec la langue étrangère à apprendre et dans laquelle apprendre a impacté leur capacité à comprendre la différence entre français et anglais. Les mêmes mots ont pu être utilisés dans les deux langues pour l'apprentissage de l'alphabet, contribuant à la confusion.</p> <p>En maths et sciences, les apprenants n'ont qu'une connaissance des chiffres et nombres mais n'ont pu intégrer des éléments de langages relatifs à l'utilisation de ces derniers dans un problème ou une opération, ce qui leur sera pourtant nécessaire en école libanaise.</p>	
<p>3. Structure du cours <i>Les enseignants structurent le cours en étapes identifiables pour les apprenants.</i></p>	
<p>a. Gestion du temps de classe : les enseignants attribuent un temps prévisionnel aux activités et structurent la classe de manière à en marquer le début et la fin ainsi que d'éventuels temps de transition ou pause. Ceci participe à la création d'un environnement stable pour l'apprenant.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - De manière générale les enseignants ne structuraient pas leur cours selon une progression établie ou un temps spécifique attribué aux activités. - La durée impartie à une activité semblait être déterminée, selon les enseignants, par les besoins en matière de discipline et par le manque de compréhension des apprenants d'un exercice ou d'une explication. Ceci a pu créer des frustrations chez les enseignants avec l'impression de ne pas avancer. - L'enseignant de maths et sciences avait établi un rituel de début de classe dans l'objectif

	de focaliser les apprenants en les faisant bouger – lever les bras de manière cadencée et en comptant, se lever et s’asseoir à répétition. Ce rituel marquait l’entrée dans le cours et semblait avoir un effet positif sur les apprenants, un moment de détente avant de commencer ou entre deux cours.
<i>b. Activités et exercices réalisés : les enseignants réalisent plusieurs activités ou exercices en un cours. Ceci participe au maintien de l’attention des apprenants en variant les activités et les modalités de participation en classe.</i>	La plupart des cours n’étaient que peu ou pas structurés dans le temps imparti de 45 minutes. Une même activité ou un même exercice a souvent constitué l’ensemble du cours dans les trois classes.
<i>a. Devoirs (correction et distribution) : si des devoirs sont donnés, ils sont corrigés en classe et présentés de manière claire aux apprenants.</i>	Des devoirs étaient donnés au début de mes observations et corrigés en classe de manière collective ou avec observation individuelle des cahiers. <ul style="list-style-type: none"> - Un temps n’était pas toujours attribué en fin de cours à leur distribution et présentation. - Les apprenants les notaient sur leur livre d’anglais ou de maths mais ne disposaient pas d’un cahier de texte. - Les devoirs ont été progressivement abandonnés par les enseignants au fur et à mesure de mon observation, tous les apprenants ne travaillant pas à la maison – certains ne pouvant d’ailleurs le faire en raison d’activités ménagères, de travail ou d’un manque d’électricité ou d’espace dans leur lieu d’habitation.
4. Méthode	
<i>a. Introduction des activités : Les activités sont introduites clairement, la consigne, un exemple et un temps imparti pour leur réalisation sont donnés.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Les consignes étaient principalement présentées en arabe, à l’exception de quelques mots clés isolés, tels que « Circle » ou « Color » en classe d’anglais. - Dans le cas d’activités supposément connues des apprenants en classe d’anglais, les consignes n’étaient pas répétées entraînant parfois une confusion. - Sauf dans le cas d’une mécompréhension, les enseignants n’introduisaient pas d’exemple à la suite de la consigne. - Aucun temps n’était imparti aux apprenants pour la réalisation des activités.
<i>b. Réalisation des activités : Les activités sont réalisées en autonomie, par deux ou en groupes formels ou informels.</i>	Dans les trois classes de et en langues étrangères, les activités étaient réalisées de manière collective ou individuelle. Le travail en groupe ou par deux n’a pas été introduit, les enseignants semblant craindre de perdre le contrôle sur la classe ou le manque de discipline des apprenants pour ce faire.

<p>c. Enchaînement des activités : Une transition claire est faite pour le passage d'une activité à l'autre.</p>	<p>Un cours représentant souvent une seule et même activité ou exercice, aucun enchaînement entre les activités n'était nécessaire. Quand deux ou plusieurs activités s'enchaînaient cependant, les enseignants n'effectuaient pas de transition significative.</p>
<p>d. Correction des activités : Les activités sont corrigées de manière ludique et favorisant aussi l'apprentissage ainsi que la compréhension des erreurs faites par l'apprenant. Les apprenants corrigent tous les activités et exercices de manière lisible.</p>	<p>En classe d'anglais, les exercices écrits étaient le plus souvent corrigés à l'oral, un élève levant la main pour donner la bonne réponse. Plus rarement l'enseignante demandait-elle à un apprenant de venir écrire la réponse à un exercice au tableau en 1B et G2.</p>
<p>5. Matériel utilisé Les enseignants disposent de matériel propre à leur matière et au niveau des apprenants. Ce matériel offre une progression, des activités et des outils d'évaluation clairs.</p>	
<p>a. Anglais</p>	<p>Matériel : livre et cahier d'exercices de KG3 – manuel officiel et produit par le CRDP⁶ pour les écoles publiques libanaises, utilisé pour l'ensemble des classes de KG3 à EB2 en adaptant ses objectifs au niveau des apprenants.</p> <p>Ce matériel était ainsi utilisé pour l'apprentissage des lettres et de mots de base en KG3 et 1A et pour travailler la lecture en 1B et G2. Fondé sur une méthode syllabique, il abordait l'apprentissage de la lecture et de l'écriture lettre par lettre et syllabe par syllabe avec un choix de vocabulaire au son proche – « can », « pan », « tan » pour les voyelles ou « pin », « pan », « pat » pour les consonnes par exemple. Dans ce contexte, le vocabulaire donné n'était pas facilement réutilisable par les apprenants pour une pratique à l'oral et hors des manuels. Les éléments proposés dans le livre à la lecture – sous la forme de quatre dessins légendés et devant composer une histoire – perdaient ainsi en sens.</p>
<p>b. Maths et sciences en anglais</p>	<p>Matériel : Manuel libanais officiel à sa disposition et par niveau (KG3, EB1 et EB2) permettant d'établir cours et objectifs.</p> <p>Les livres paraissaient adaptés au niveau des apprenants pour un apprentissage progressif des nombres, du calcul, des formes géométriques et de certains éléments de sciences relatifs au corps humain ou à la nature.</p>

⁶ Centre de recherche et de développement pédagogique, branche du MEHE

<p>c. Français</p>	<p>Matériel : aucun.</p> <p>L'enseignante de français n'avait quant à elle aucun manuel défini et travaillait par conséquent à partir d'un livre d'images et de cartes ou supports qu'elle créait elle-même. Elle a ainsi créé des outils ludiques – panneaux et cartes plastifiées – et réutilisables, relevant à la fois de l'apprentissage du français et de l'apprentissage des règles de classe en français.</p>
<p>Commentaire :</p> <p>Les enseignants étaient en mesure de compléter leur matériel de feuilles de travail sur les lettres, les chiffres ou les structures grammaticales travaillées en classe et prises de sites internet. Les enseignants de maths et sciences et d'anglais recouraient également à des vidéos supports (chansons) pour illustrer leurs enseignements ou les faciliter. Il était cependant parfois difficile pour l'enseignant/e de les sélectionner et de les adapter au niveau des apprenants.</p>	
<p>6. Evaluation</p>	
<p>Commentaire</p> <p>L'enseignante de français ayant quitté Yalla ! pour un congé maladie en mars et n'ayant pu observer l'intégralité de ses classes, je n'ai pu assister à une évaluation des apprenants. Ne seront donc présentées ici que les évaluations faites en classes de maths et sciences et d'anglais.</p>	
<p>a. Modes d'évaluation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les enseignants procèdent à des évaluations formatives – non notées et suivies de recommandations à l'apprenant pour s'améliorer ; - Les enseignants évaluent les apprenants sur l'ensemble des compétences à développer ; - L'évaluation correspond aux enseignements vus en classe, elle est présentée, quand formelle, de manière claire et intelligible et selon une forme d'exercices connue des apprenants ou clairement expliquée ; - L'évaluation n'a pas une visée punitive. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dictées <p>Les enseignants de maths et sciences et d'anglais effectuaient des évaluations régulières des apprenants sous la forme de dictées de lettres, de mots, de phrases ou de chiffres écrits. La dictée était en cours d'anglais et pour tous les niveaux l'outil principal d'évaluation continue et a pu être utilisée de manière punitive en classe d'anglais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Partiels » <p>Des « partiels » ont été organisés dans chaque matière sur l'espace d'une semaine en avril puis de nouveau en juin.</p> <p>Les évaluations ont porté sur des exercices connus des apprenants. Les consignes et la présentation ont parfois – et en particulier sur une évaluation du partiel d'avril – été peu claires ou intelligible</p>

	<p>pour les apprenants. Les évaluations ont aussi pu comporter des fautes de grammaire ou d'orthographe, ainsi que du vocabulaire ou des phrases peu/pas connues des apprenants.</p>
<p>b. L'apprenant face à l'évaluation : l'apprenant perçoit l'évaluation comme un outil de progression, il réalise l'évaluation sans stress.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dictées <p>Les dictées étaient pour les apprenants un exercice stressant. Les apprenants en difficulté – ayant des problèmes, peu importe la classe, à reconnaître les lettres, à mémoriser à l'écrit ou ne pouvant pas pratiquer à la maison – répondaient souvent au hasard. Les dictées montraient en anglais :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'acquisition partielle uniquement des lettres ou mots de bases travaillés en classe ; - le manque de compréhension du lien son / syllabe et des variations d'écriture d'un même son – la lettre « A » prononcée « A » comme en français ou « ÈY » par exemple ; - le manque de compréhension de la phrase elle-même (en G2) et des mots qui s'y trouvaient. <ul style="list-style-type: none"> • « Partiels » <p>Si les exercices présentés en « partiel » étaient connus des apprenants, l'évaluation en elle-même a semblé créer un stress important chez eux. L'accompagnement d'un petit groupe lors des évaluations de maths, sciences et anglais – sélectionné par les enseignants en raison de difficultés en classe – a montré que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le stress était l'une des raisons expliquant « l'échec » des apprenants aux évaluations ; - en classes de KG3 et 1A et pour l'anglais, le travail sur la reconnaissance des lettres d'un mot effectué en classe n'impliquait pas que l'apprenant soit capable de replacer une lettre une fois seul devant le mot. Le vocabulaire récemment appris n'était de plus pas toujours connu des apprenants ou ils n'étaient pas en mesure de le lire ; - en classes de 1B et G2 et toujours en anglais, si certains apprenants ont pu replacer les éléments de grammaire qui leur étaient demandés, il n'est pas certains qu'ils en aient tous compris le sens : certains montraient une forte capacité à apprendre par cœur leur permettant de répondre à l'exercice sans forcément comprendre le sens ; - en maths, certains apprenants démontraient des compétences en matière de calcul mais non en écriture des chiffres en lettres, ou l'inverse. Pour certains, le calcul et les chiffres restent abstraits : il a été essentiel de repasser à un support visuel et tangible pour leur permettre de résoudre les exercices de calcul.

7. Apprenants	
<p><i>a. Implication des apprenants dans les enseignements – compétences d'apprentissage :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Les apprenants participent aux activités et à la construction des enseignements par la recherche, l'enquête, le travail entre pairs et en équipes ;</i> - <i>Ils posent des questions et peuvent être mobilisés de plusieurs manières respectant les différentes formes d'apprentissage – sensoriel, auditif, visuel, moteur, oral.</i> 	<p>Les apprenants étaient principalement placés dans une posture d'écoute et d'application suivant les explications qui leur sont données.</p> <p>L'enseignant de maths et sciences a cependant commencé à introduire des activités de recherche sur internet ou hors école en classe de G2 dans le cadre d'une initiation aux sciences et au système solaire.</p> <p>Tous les apprenants montraient une envie certaine d'apprendre quand questionnés sur la question. Ils étaient également, dans leur majorité, enclins à aider leurs camarades de classe sur un exercice, voire à expliquer au besoin, quitte à prendre le crayon de leur camarade en difficulté pour réaliser l'exercice à sa place. Cette attitude doit être encouragée et guidée par l'enseignant/e.</p>
<p><i>b. Attitude des apprenants en classe – compétences de vie :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Les apprenants comprennent et ont intégré les règles de classe ;</i> - <i>Ils sont capables de participer à l'ensemble des activités et sont tous mobilisés en classe selon leur profil et compétences ;</i> - <i>Les apprenants parviennent à exprimer et gérer leurs émotions en classe ;</i> - <i>La classe représente un espace sûr et détendu pour les apprenants.</i> 	<p>En raison du contexte de vie et psychologique des apprenants⁷ beaucoup ne parviennent pas à répondre à l'attente des enseignants en matière d'autodiscipline en classe et ne peuvent tout simplement pas rester assis calmement pendant trois heures trente sans bouger. Au vu de leurs conditions de vie – appartements surpeuplés et parfois exigus – l'école est pour eux un lieu de défoulement et de détente. Au contraire, certains apprenants sont parfois mutiques ou trop timides pour s'exprimer, fatigués et donc somnolents en classe. Ils sont parfois « oubliés », les apprenants actifs vocalement et physiquement demandant tout l'espace de classe et toute l'énergie de l'enseignant pour les canaliser.</p> <p>Les apprenants portaient de manière générale un regard positif sur les enseignants et souhaitaient leur approbation. Certains étant dans un état émotionnel instable cependant, les remarques des enseignants en classe pouvaient entraîner une réaction forte : pleurs, refus de participer au reste de la classe, réaction violente sur un autre apprenant. Passer au tableau, compléter un exercice seul, répondre à une question de l'enseignant/e et participer à une évaluation formelle seul/e devant sa copie semblaient également déclencher un fort stress chez certains si ce n'est chez la plupart des apprenants.</p>

⁷ Voir Partie [2.2. Entretiens familles](#) de ce volume.

8. Enseignants

<p><i>a. Suivi individuel des apprenants : Les enseignants parviennent à accompagner individuellement les apprenants en repérant et en remédiant dans la limite de leurs compétences et moyens aux problèmes d'apprentissage chez ces derniers.</i></p>	<p>Les enseignants s'attachaient tous à suivre les apprenants individuellement en corrigeant leurs cahiers, en les faisant répondre tour à tour aux questions ou répéter individuellement. Certains apprenants jugés plus en difficulté et ayant une attitude en classe parfois plus difficile à gérer pour les enseignants ont cependant pu être laissés de côté faute de savoir comment ou de pouvoir remédier à la situation. Un suivi individuel hors classe n'était en effet pas prévu.</p> <p>En classe de KG3, comptant 36 apprenants dans un espace réduit, le suivi individuel a pâti de cette surpopulation et les enseignants se trouvaient parfois désœuvrés face aux difficultés d'un apprenant.</p> <p>Les enseignants n'avaient pas toujours la possibilité de remédier à des difficultés particulières d'apprentissage rencontrées chez les apprenants en matière d'élocution ou en termes de compétences psychomotrices par exemple. L'équipe enseignante n'était de plus pas formée à la détection ou à la remédiation des difficultés ou troubles d'apprentissage – permanents ou temporaires.</p>
<p><i>b. Gestion de classe et discipline :</i></p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Les enseignants parviennent à réaliser leur cours dans des conditions sereines ou en parvenant à gérer violence entre apprenants, réactions diverses de ces derniers, sans colère et avec patience ;</i>- <i>Les enseignants mettent en place un système de discipline positive et constructive pour l'apprenant ;</i>- <i>Les règles de classe sont intelligibles, connues des apprenants et rappelées de manière régulière et stable sur le long terme ;</i>- <i>Les enseignants sont accompagnés et entourés.</i>	<p>La gestion de classe et la discipline au sein de la classe semblaient le plus important challenge pour les enseignants. Attendant des apprenants écoute et respect de règles de classes présentées et appliquées différemment suivant les classes, les enseignants ne pouvaient se trouver satisfaits en la matière.</p> <p>Fatigue et stress aidant, gérer un niveau sonore élevé et des apprenants actifs physiquement était compliqué pour les enseignants de et en langues et a entraîné au mieux de fortes frustrations, au pire des réaction verbales [ou possiblement physiques comme cela a pu être rapporté bien que cela reste des cas isolés] parfois brutales ou humiliantes pour les apprenants.</p> <p>Les enseignants se trouvaient à l'école comme souvent dans leur vie personnelle dans une situation de stress et fatigue notable qui se ressentait en classe au travers de cris pour tenter de calmer les apprenants ou de commentaires réguliers sur leur sentiment de désœuvrement face à la situation. Si un soutien psychosocial a été proposé aux enseignants, ceux-ci montraient régulièrement le besoin d'un soutien en classe même.</p>

Commentaire :

De manière générale, les enseignants ont dû faire face à un grand nombre de difficultés avec des moyens en termes de matériel et de compétences limités. Le manque d'objectifs d'enseignement et d'accompagnement sur le plan de la gestion de classe ou le montage des cours a limité leur capacité à répondre aux besoins individuels et collectifs des apprenants. Bien que très motivés, l'enseignement s'est avéré éprouvant et parfois frustrant pour les enseignants.

Les apprenants comme les enseignants se retrouvent pour la plupart dans une situation de stress personnel qui influe à l'école sur leurs relations, créant un effet de mimétisme ou miroir entre les deux groupes.

2.3.2. Synthèse

Les observations réalisées en classe peuvent être résumées dans le tableau suivant

Synthèse des observations en classe au regard des objectifs proposés Janvier – mars 2017 – Yalla ! pour les enfants				
Objectif	Oui	En partie	Non	Commentaire
1. Contenus				
- Les enseignants disposent d'un référentiel d'enseignements.			X	
- Les contenus correspondent aux exigences libanaises pour EB1 et EB2.		X		En particulier en langues étrangères anglaises. Les contenus proposés en mathématiques recommandations r
2. Compétences				
- Les apprenants développent des compétences orales, écrites (compréhension et expression) et interactionnelles.		X		Les compétences de compréhension orale et écrite que peu travaillées les compétences de compréhension et compétence interactionnelle pas été développée.
- Les apprenants ont tous développé les compétences nécessaires à l'apprentissage de l'écriture (tracé, développement psychomoteur)			X	
3. Structure				
- Les cours sont structurés.			X	
4. Méthode				
- Les apprenants participent activement aux apprentissages.			X	
- Les activités et modalités de réalisation des activités sont variées.			X	
- Les activités sont introduites de manière claire.		X		

5. Matériel				
- Les enseignants disposent de matériel adapté au niveau et aux enseignements.		X		En cours de mathématiques et sciences seulement, l'enseignant dispose de matériel adapté.
- Les enseignants enrichissent le matériel proposé de supports externes (worksheets, vidéos, chansons) ou outils originaux.	X			
6. Evaluation				
- Les enseignants évaluent les apprenants sur l'ensemble des compétences.		X		La compétence écrite est évaluée en accord avec les enseignements proposés.
- L'évaluation est effectuée dans des conditions sereines et précédées d'une préparation.		X		Si une préparation est effectuée, les apprenants sont souvent en situation de stress lors de l'évaluation.
- Les types d'évaluation varient (évaluation formative, auto-évaluation, évaluation critériée).			X	Les évaluations sont uniquement formelles.
7. Les apprenants en classe				
- Les apprenants participent aux enseignements et sont actifs en classe.		X		Les apprenants souhaitent participer de manière active et sont particulièrement mobilisés dans les activités ludiques mais celles-ci restent rares.
- Les apprenants développent des compétences de vie relatives à la gestion de leurs émotions et au respect des règles de vie en commun.		X		Les apprenants ont partiellement intégré les règles de vie en classe mais celles-ci ne sont pas régulièrement préservées ou homogénéisées au sein de l'école.
8. Les enseignants en classe				
- Les enseignants peuvent accompagner les apprenants individuellement.		X		Les enseignants manquent des moyens humains pour le faire.
- Les enseignants disposent d'un environnement serein de travail (soutien et accompagnement).		X		Les enseignants disposent d'une possibilité de suivi psychologique mais celui-ci apparaît insuffisant au regard des conditions stressantes de travail et de vie des enseignants.

2.4. Entretien collectif : discours des enseignants sur leur pratique

2.4.1. *Compte-rendu détaillé*

Le tableau suivant présente une analyse du discours des enseignants sur leur pratique suivant une réunion réalisée le 14 avril avec les enseignants d'anglais, de maths et sciences en anglais, de français et d'arabe. L'entretien a été organisé avec l'ensemble des enseignants afin de constituer un espace d'écoute et de dialogue entre enseignants sur leurs difficultés et visions respectives sur l'enseignement, et en raison de difficultés qu'avaient les enseignants à se libérer en dehors des heures de cours pour un entretien individuel. La réunion collective a cependant très certainement faussé une partie des observations en raison de tensions au sein de l'équipe qu'il n'est pas nécessaire d'évoquer ici, poussant peut-être certains enseignants à se montrer compétitifs et à montrer une image de leurs cours qui contraste avec les observations faites en classe.

Cet entretien vise toutefois à lancer une réflexion sur les points relevés en observation et à relever les écarts éventuels entre pratique observée et discours sur la pratique. Il doit enfin permettre d'établir un profil des enseignants (1) ainsi que d'évaluer leur capacité à prendre du recul sur leur pratique enseignante en matière :

- (2) de curriculum : Comment les enseignants pallient-ils au manque de curriculum fourni par Yalla ! ? ;
- (3) de gestion de classe et enseignement en classe : Quels éléments sont considérés plus aisés/difficiles par les enseignants ? Quelle vision ont les enseignants de leur gestion de la classe (mises en situation) ?;
- (4) d'évaluation : Comment les enseignants construisent-ils leur évaluation ? ;
- (5) de travail en équipe : Comment les enseignants conçoivent-ils le travail au sein de leur équipe ? ;
- (6) de besoins matériels et en matière de formation.

Les questions suivantes ont été élaborées en amont de l'entretien à partir des observations effectuées en classe sur les différents points listés ci-dessus.

Entretien collectif du 14 avril 2017 avec les enseignants d'arabe, d'anglais, de mathématiques et sciences en anglais et de français.

1. Parcours

<p><i>Motivations</i> <i>Formation</i> <i>Expérience</i> <i>Entrée à Yalla !</i></p>	<p>Les enseignants affirment tous avoir intégré Yalla ! en raison de leur adhésion au projet en plus d'être poussés par des nécessités financières, la position d'enseignant étant indemnisée.</p> <p>L'enseignante d'arabe est la plus expérimentée, avec 22 ans d'expérience en Syrie et au sein de Yalla ! depuis le début du projet.</p> <p>Les enseignants de maths et sciences et de français ont quelques années d'expérience au sein de Yalla ! et dans un projet de centre d'éducation informelle dans la vallée de la Bekaa pour les Syriens dans le cas de l'enseignant de maths et sciences.</p> <p>L'enseignante d'anglais a environ sept d'expérience au Koweït dans l'enseignement de l'anglais en écoles privées.</p>
--	---

2. Curriculums

<p><i>a. Avez-vous reçu un curriculum à votre arrivée à Yalla ! ou l'avez-vous construit vous-même ?</i></p>	<p>Un programme d'arabe avait été introduit la première année du projet, développé par l'UNICEF. Selon l'enseignante d'arabe, le programme était cependant destiné à des apprenants plus jeunes que le public cible à Yalla !.</p> <p>En anglais, l'enseignante regrettait de n'avoir que les livres de KG3 sur lesquels travailler : ils ne couvrent ni la grammaire ni la compréhension écrite. L'enseignant de maths et sciences avait lui des manuels à disposition et dit s'inspirer de sites internet sur l'enseignement de ces matières pour préparer ses cours.</p>
<p><i>b. Comment avez-vous construit votre curriculum ?</i></p>	<p>En arabe, l'expérience de l'enseignante pallie au manque de programme : elle est capable de créer son propre matériel et dispose de manuels.</p> <p>Les autres enseignants n'ont pas établi de curriculum.</p>
<p><i>c. Combien de temps prenez-vous pour préparer votre cours ?</i></p>	<p>L'enseignante d'arabe dit ne pas avoir besoin de préparer ses classes.</p> <p>L'enseignante d'anglais dit les préparer la veille du cours. Seule l'enseignante de français a été en mesure d'évaluer le temps passé à la préparation : une heure environ par classe.</p>
<p><i>d. Qu'utilisez-vous pour préparer votre cours ? (vidéos, sites internet : sources)</i></p>	<p>L'enseignante d'anglais ajoute son propre matériel vidéo et photocopies tirées des livres de ses propres filles en école libanaise privée. Tous, sauf l'enseignante d'arabe, utilisent internet pour leurs recherches de supports. Aucun n'a cité de sites précis.</p>
<p><i>e. Avez-vous connaissance du curriculum</i></p>	<p>L'enseignante d'arabe affirme avoir une bonne connaissance du système de 2^{ème} shift au travers des apprenants qui en reviennent.</p>

<i>libanais ? Si oui, comment : a-t-il été introduit par Yalla ! ou vous en avez pris connaissance ailleurs ?</i>	L'enseignante d'anglais dit n'en avoir pas connaissance et les autres enseignants ont suivi une formation UNICEF visant à présenter le deuxième shift.
3. Gestion de classe et mise en œuvre des enseignements	
<i>a. Qu'est-ce qui constitue pour vous le plus grand défi (préparation des cours, gestion de classe ...) ?</i>	Pour les enseignants, les classes hétérogènes en niveau représentent un challenge majeur pour la gestion de la transmission des enseignements. Les classes sont jugées trop nombreuses, en particulier la classe de KG3. La gestion de classe est le principal challenge des enseignants de maths et sciences et de français.
<i>b. Qu'est-ce qui est pour vous le plus facile (préparation des cours, gestion de classe ...) ?</i>	L'enseignante d'arabe se dit à l'aise dans la gestion de classe, ainsi que l'enseignante d'anglais. La transmission et la communication avec les enfants sont plus aisées pour les enseignants de maths et sciences en anglais et de français. Cette dernière considère la préparation de classe comme étant facile.
<i>Que faites-vous quand:</i>	
<i>c. Un ou plusieurs apprenant/s ne comprennent pas la leçon / l'activité ?</i>	La répétition du même élément est le premier recours des enseignants en cas de mécompréhension, avec le passage au tableau de l'apprenant qui ne comprend pas pour une explication individuelle. L'enseignement de maths et sciences dit utiliser un apprenant pour expliquer aux autres quand il le peut.
<i>d. Un conflit survient entre un ou plusieurs apprenants ?</i>	La gestion des conflits entre apprenants fait partie du quotidien de la classe. Ces derniers, filles comme garçons en viennent souvent aux mains pour régler leurs différends. La gestion de ces situations varie entre les enseignants. Celle d'arabe demande à celui qui frappe de s'excuser. Si l'autre n'accepte pas l'excuse, il peut frapper en retour, « méthode » qui devrait être corrigée et remplacée par une ne constituant pas une acceptation explicite loi du talion. Les autres enseignants adoptent une méthode plus classique : faire s'excuser l'enfant, réaffirmer le devoir de parler à l'enseignant quand un problème surgit, envoyer l'enfant chez le directeur.
<i>e. Vous perdez l'attention de la classe (bruit, bavardages, déplacements) ?</i>	Les enseignants ont développé des techniques variées pour remédier à une situation d'agitation en classe : déplacer leur attention sur un élément hors cours pour mieux capter leur attention et les recentrer ensuite sur le cours, lancer un « Ho ! Ho ! Ho ! » rythmé et chantant que les apprenants répètent, ou avec un système de panneaux de signalisation ludiques.
<i>f. Les apprenants</i>	Tous ont abandonné les devoirs au début de l'observation en

<i>n'ont pas fait leur devoir / apporté leur matériel ?</i>	janvier, faute de voir les apprenants les faire ou en mesure de les faire. Concernant les fournitures scolaires, la plupart donnent ou font partager les apprenants. L'enseignante d'arabe écrit une note à l'intention des parents dans le livre d'arabe mais elle regrette le fait que les parents ne la voient presque jamais.
<i>g. Qu'amélioreriez-vous à Yalla ! ?</i>	Tous les enseignants s'accordent sur le fait que la classe de KG3 doit être réduite en nombre (de 36 apprenants à 25 maximum) et tenue par un/e enseignant/e de maternelle. C'est le cas des KG2. L'enseignante d'arabe recommande une nouvelle répartition des classes par niveaux pour des classes plus réduites. L'enseignante d'anglais demande un changement (ou plutôt la création) du curriculum. L'enseignant de maths et sciences souhaite quant à lui développer les compétences en informatique des apprenants afin de mieux leur apprendre à apprendre et à chercher les informations par eux-mêmes.
4. Evaluation	
<i>a. Quand évaluez-vous vos apprenants ?</i>	L'enseignante d'arabe semble la seule à avoir un plan d'évaluation fixe – toutes les 4 à 5 leçons.
<i>b. Sur quel critère les évaluez-vous ?</i>	De même l'enseignante d'arabe est-elle la seule à évaluer les apprenants à l'écrit et à l'oral. Aucun n'a cependant été en mesure de donner des critères sur lesquels ils cherchent à évaluer les apprenants.
<i>c. Comment choisissez-vous le type d'évaluation ?</i>	L'ensemble des enseignants dit choisir des évaluations simples parmi les exercices faits en classe en plus de dictées parfois répétées d'une même phrase ou d'une liste de mots.
<i>d. Informez-vous les apprenants à l'avance ?</i>	Tous les enseignants informent les apprenants à l'avance.
<i>e. Préparez-vous l'évaluation en classe en amont ?</i>	L'enseignante d'arabe prépare les apprenants avec un entraînement en classe sur un exercice du type de ce qu'elle présente en évaluation, de même pour l'enseignante de français. L'enseignante d'anglais dit également le faire mais cela n'a pas été observé.
<i>f. Comment corrigez-vous l'évaluation ?</i>	Les enseignants d'anglais et de maths et sciences ne notent pas l'évaluation si la majorité des apprenants n'a pas la moyenne, sauf partiels. L'enseignante d'arabe modère sa correction en acceptant certaines erreurs d'écriture. Aucun enseignant n'a dit corriger en classe avec les apprenants ou rendre de bilan individuel à l'apprenant.
<i>g. Donnez-vous un retour aux apprenants ?</i>	Voir ci-dessus.

<i>Sous quelle forme ?</i>	
<i>h. Utilisez-vous parfois l'évaluation en guise de punition ? Dans quelle situation ?</i>	Aucun enseignant ne dit utiliser l'évaluation comme punition.
5. Votre équipe	
<i>a. Communiquez-vous avec les autres enseignants sur les classes, les apprenants ? Si oui sous quelle forme (réunion formelle, Whatsapp, à la pause) ? Sur quoi communiquez-vous le plus (étudiants, enseignements, gestion de classe) ?</i>	Les trois enseignants de et en langues disent se concerter régulièrement entre eux et avec le directeur des études pour régler un problème, notamment durant la pause. L'enseignante d'arabe n'a pas répondu. Il est à noter que peu de coordination entre les enseignants existait à l'heure de cette analyse de manière informelle et aucune de manière formelle. Des réunions ont été imposées chaque semaine par la suite. Jusque-là les enseignants discutaient entre eux, en petits comités et de manière informelle des apprenants. Le suivi d'une décision ou sa prise n'étaient donc pas garantis.
<i>b. Quels problèmes rencontrez-vous en termes de communication entre enseignants ? Que proposez-vous en solution ?</i>	Les enseignants ont évité cette question. Des tensions existaient alors entre les membres de l'équipe et aucun n'a souhaité s'exprimer sur la question.
<i>c. Communiquez-vous avec le Directeur des études régulièrement ? Sur quels sujets ?</i>	De même les enseignants n'ont-ils pas détaillé leur communication avec le directeur des études. Seule l'enseignante a indiqué que le directeur pouvait être parfois médiateur dans les discussions entre enseignants.
6. Vos besoins	
<i>a. Souhaiteriez-vous une formation ? Si oui, dans quel domaine ?</i>	Tous les enseignants se sont dit ouverts à l'idée de suivre des formations mais seule l'enseignante d'arabe a précisé qu'elle souhaitait être formée en gestion des apprenants récalcitrants devant l'autorité.
<i>b. Quel matériel pédagogique souhaiteriez-vous en classe ?</i>	Les enseignants n'ont pas exprimé de besoins en la matière.

Après cette discussion, les enseignants ont déterminé les objectifs qu'ils se fixaient d'avril à juin. Ces objectifs n'ont aucunement changé le contenu ou les orientations prises et évoquées dans la synthèse des observations – partie contenu et précisée plus haut. Les enseignants devaient également donner des indicateurs permettant l'évaluation de ces

objectifs mais faute de temps et peut-être aussi faute de pouvoir répondre à cette question, cette dernière n'a pas été complétée.

2.4.2. Synthèse

Si cette réunion n'a pas déclenché de discussion autour des points proposés, elle a permis de confirmer certains éléments relevés en observations de classe :

- Les enseignants rencontrent d'importantes difficultés en matière de gestion de classe. Les règles de classe ne sont pas clairement déterminées pour l'ensemble du centre et les méthodes de règlement de conflit entre apprenants varient entre enseignants – et dans les observations suivant les apprenants concernés;
- Les méthodes d'évaluation varient peu entre les enseignants mais ces derniers semblent se trouver dépourvus en la matière : seule l'enseignante d'arabe intègre la compétence orale dans son évaluation, les autres se concentrant sur l'écrit au moyen de dictées. Le manque de curriculum clair empêche également l'établissement de critères d'évaluation clairs ;
- Les enseignants ne sont pas en mesure d'évaluer leurs besoins en formation et matériel ;
- Les moyens de communication au sein de l'équipe pédagogique ne sont pas clairement définis et donc principalement informels.

2.5. Recommandations

En pleine conscience des limitations financières et logistiques de l'organisation, j'aimerais effectuer les recommandations suivantes au regard des observations effectuées aux points 2.1, 2.2 et 2.3. Elles sont résumées dans le tableau suivant avec propositions quant à leurs modalités logistiques et temporelles de réalisation.

La première colonne indique les points devant être modifiés au regard des observations précédentes. La deuxième colonne indique les modalités pour ce faire ou à qui en reviendrait la responsabilité. La troisième colonne (« Imp. » pour « importance ») indique par un code

couleur l'urgence du point évoqué : en rouge sont indiqués les éléments devant si possible être mis en place à la rentrée 2017, en jaune les changements à réaliser de manière continue ou dans un deuxième temps et en vert pouvant être repoussés dans le temps ou déjà prévus à la rentrée prochaine hors des recommandations et propositions d'outils de remédiation faites ici.

Recommandations pour l'année scolaire 2017-2018 sur la base des observations effectuées de janvier à juin 2017		
<i>Recommandations</i>	<i>Modifications</i>	<i>Imp.</i>
1. Enseignements		
Déterminer des objectifs d'enseignement clairs et offrir des supports ou une offre de supports adéquats aux enseignants.	Curriculum Equipe managériale	
Déterminer la place des langues dans l'environnement scolaire et coordonner entre eux les enseignements en langue.	Curriculum Equipe pédagogique	
Etablir un protocole clair et homogène pour l'évaluation des apprenants.	Curriculum	
Favoriser le développement des compétences psychomotrices à travers le tracé de lignes (horizontales, perpendiculaires, croisées) et cercles, et le tracé de gauche à droite et droite à gauche (EB1 en particulier).	Curriculum	
Favoriser le développement des compétences en compréhension et expression orale par un travail sur les sons de la langue et repérage des variations / similarités d'un mot à l'autre ainsi que sur l'articulation et la prononciation, par le dialogue, la variation des supports audiovisuels et l'expression quotidienne en langue étrangère (toutes classes).	Curriculum Equipe pédagogique	
2. Méthode		
Former et accompagner les enseignants sur le plan méthodologique – préparation de cours, menée du cours et évaluation – afin de faciliter leur travail auprès des apprenants.	Formation de septembre 2017 et suivi.	
Etablissement d'une procédure de gestion de classe et des conflits en classe homogène et valable pour l'ensemble de l'équipe pédagogique.	Curriculum et politique de protection de l'enfance.	
3. Matériel		
Mettre à disposition des fournitures pour les apprenants – crayons	Equipe managériale et	

de couleur, cahiers, taille-crayon, crayons à papier, gommes.	pédagogique	
Etablir un espace détente dans la bibliothèque avec la disposition de coussins et de matelas ainsi qu'un espace dessin.	Equipe managériale et pédagogique	
4. Formation, suivi et évaluation des enseignants		
Créer et soutenir le développement pérenne de l'esprit d'équipe au sein de l'équipe pédagogique.	Formation de septembre 2017 Equipe managériale	
Mettre en place une culture de l'auto-évaluation où les enseignants sont en mesure d'identifier leurs besoins, leurs forces et leurs limites dans l'objectif de coopérer avec les autres enseignants pour se renforcer et pour être proactifs dans la demande de formation à l'équipe managériale.	Formation de septembre 2017 Equipe managériale	
Mettre en place un suivi et une évaluation régulière des enseignants.	Equipe managériale Outils proposés dans ce document	

3. Proposition de remédiation (1) : curriculum 2017-2018⁸

L'équipe managériale a pris la décision de supprimer la classe de KG2 et d'attribuer un enseignant de maternelle à la classe de KG3. Dans le cas où la classe de KG3 dépasserait 25 apprenants, la classe sera divisée en deux. Dans le cas contraire, les classes de EB1 et EB2 seront divisés en deux classes : le placement en EB1 et EB2 sera effectué sur la base de l'âge des apprenants et la division de chacune de ces classes sera faite sur la base du niveau des apprenants après évaluation afin d'obtenir un groupe d'apprenants le plus homogène possible. Les apprenants y seront placés en fonction de leur niveau et les classes seront limitées à un maximum de 25 apprenants. Ils suivront le même curriculum mais à des vitesses et selon des exigences différentes.

« Un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction : il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels (y compris les manuels scolaires) et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants » (Demeuse, M. et al, 2013:10). Elaborer de nouveaux contenus en détails et du matériel pédagogique spécifique aux besoins de l'organisation n'aurait pas été réaliste sur un temps d'intervention de six mois en plus de la réalisation de l'audit et de l'assistance en classe d'anglais. Il a donc fallu faire un choix parmi les composantes d'un curriculum présentées dans la définition de De Landsheere. Au vu des difficultés en classe des enseignants, du manque d'objectifs spécifiques et de référentiel précis de compétences à développer chez l'apprenant, j'ai choisi de développer en priorité :

- Un référentiel général d'enseignement présentant les objectifs finaux, les compétences apprenant et les passerelles entre les différentes matières qui pourront être exploitées par les enseignants ;
- Un découpage de ce référentiel par matière pour plus de cohérence pour les enseignants ;
- Une méthodologie en matière de conduite des activités, d'évaluation des acquis et de la place de la langue arabe dialectale en classe de et en langue et permettant de créer un espace d'apprentissage ludique répondant également aux besoins psychosociaux des apprenants ;

⁸ Voir Partie 3. Proposition de remédiation : curriculum, Volume 1.

- Des activités transversales permettant de faire le lien entre les différentes matières et permettant un contrôle constant de la cohérence de l'ensemble des enseignements ainsi que leur articulation entre les différentes langues.

Concernant les contenus, la grille d'objectifs d'enseignement proposée par le CRDP pour son nouveau curriculum donne des indications sur les enseignements spécifiques à acquérir. Les recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés constituent un deuxième outil de référence pour la construction des curriculums. Le cadre du Cadre européen de référence commun pour les langues (CECRL⁹) permet d'établir la progression en matière d'apprentissage des langues. Pour finir, les analyses de Beacco, J-C., Coste, D., van de Ven, P-H., Vollmer, H. (2010), dans *Langue et matières scolaires : Dimensions linguistiques de la construction des connaissances dans les curriculums*, et de Castelotti, V. (2014), *La langue maternelle en classe de langue étrangère* permettent d'établir des recommandations méthodologiques en matière d'usage de la langue arabe en classe de langue étrangère ainsi qu'en matière de compétences à développer chez les apprenants dans le cadre des enseignements en langue.

Un référentiel général d'objectifs et de compétences à atteindre et développer chez les apprenants a été établi sur ces bases en établissant une progression. Ce référentiel est ensuite divisé en curriculum par matières, complété d'activités transversales permettant de lier entre eux les enseignements. Des recommandations en matière de manuels de langues étrangères anglais et français seront proposées pour chaque curriculum. Les manuels de mathématiques et sciences déjà employés au sein de Yalla! constitueront le matériel de base des enseignements dans ces matières. Ces documents seront transmis à l'organisation dans un deuxième temps sous version Word pour un usage plus aisé.

3.1. Objectifs

Les objectifs présentés ci-après sous forme de tableau sont les objectifs finaux pour l'ensemble des langues étrangères et des classes. Ils sont destinés à l'équipe managériale et à un/e éventuel/le coordinateur/trice pédagogique. L'objectif de ce tableau est de présenter les liens entre matières pour décloisonner les enseignements et les rendre complémentaires dans

⁹ CECR : <https://rm.coe.int/1680459f98>

les trois langues enseignées et d'enseignement. Toutes les matières ne sont pas concernées par un même objectif mais les objectifs se répondent entre eux. Tous les objectifs ne pourront évidemment être atteints au même niveau de réalisation dans l'ensemble des classes. Une distribution par matière et classe sera donc présentée ci-après et à destination des enseignants. Ceci constitue un référentiel des enseignements avec les thèmes à aborder dans les différentes matières et en commun. Il permet d'identifier les compétences transversales ou spécifiques à chaque matière ainsi que les passerelles entre langues et entre matières.

Ils sont présentés sous forme de tableau indiquant :

- Le type d'objectif général dont il s'agit ;
- Les matières concernées ;
- Les compétences impliquées ;
- L'objectif final spécifique ;
- Des exemples d'éléments de langage à titre d'exemple – non exhaustif ;
- L'impact psychosocial derrière l'atteinte de cet objectif.

Les objectifs généraux pour ce curriculum ont été initialement rédigés en anglais, en vue d'une transition possible avec un/e conseiller/ère pédagogique non-francophone. Ils sont donc présentés ici dans cette langue.

#	Type of objective	Subjects involved	Competency	Objectives (final)	Elements of language (examples)	Psycho-social impact
GENERAL OBJECTIVES (CURRICULUM)						
1	Social skills	English, Maths in English and French		Being able to greet a person		
			Speaking	Greet a person orally.	Good morning / afternoon / evening / hello, How are you? / Goodbye.	Structuring social interaction at school. Greetings should also be included in the Arabic and special activities' classes.
			Listening	Understand the answer and follow up.	Fine thank you and you? - I am fine, thank you.	
			Reading	Read a simple greeting in the context of a dialogue or story.	Hello, how are you? Fine, thank you, and you?	
			Writing	Write a basic greeting.	Hello / how are you? / Fine thank you.	
2	Social skills	English, Maths in English and French		Being able to use and understand tools for polite interactions		
			Speaking	Appropriately use terms for polite interactions on a daily basis.	Thank you, Please, Sorry	Fostering a sense of respect within the school. Teachers and students alike should systematically use these elements.
			Reading	Read terms used for polite interactions.	Thank you, Please, Sorry	
			Writing	Write terms used for polite interactions.	Thank you, Please, Sorry	
3	Classroom skills	English, Maths in English and French		Being able to interact with the teacher to express a need		
			Speaking	Orally express a need.	Can I go to the toilet? Can I get a tissue? Can I get a pen / pencil sharpener / paper? / Can I drink water?	Allowing children to express their needs. Regulating interactions between teachers and students. Developing a sense of pride among children, (they are able to say what they want in another language) and a positive relation to the language (they are able to solve small
			Listening	Understand the answer.	Yes, No, Later, In five minutes, Ask a friend	
			Speaking	Orally request information on the teacher.	I don't understand / Can you repeat please? / How do you write...? / What is ... in Arabic?	

			Listening	Understand and follow simple instructions related to the class' code of conduct.	Take your seat, stand up, sit down, raise your hands before you speak, stand in line	Implementing a routine in the class	
			Listening	Understand and follow simple instructions related to class supplies.	Take your pen / pencil sharpener / notebook / book / colored pencils. Open / close your book / notebook. Put your notebook / book in your bag		
			Listening	Understand simple instructions related to class activities (1).	Read, write, look, listen, circle, trace, spot, cross		
			Listening	Understand simple instructions related to class activities (2).	Come to the board, work in pairs, work in groups, work alone, you have ... minutes for the activity		
5	Social skills	English - French	Being able to gather information on a person and give information on themselves				
			Listening	Understand simple questions on a first interaction.	What is your name? Where do you live? How old are you? Where do you come from?	Developping self-recognition in other peers.	
			Speaking	Use simple questions on a first interaction.	//		
			Reading	Read simple questions on a first interaction.	What is your name? Where do you live? How old are you? Where do you come from?		
			Writing	Complete the sentence with key words /or/ write full sentences.	name, live, come, what, where, how		
			Speaking	Answer questions on yourself.	My name is ... I live in ... I am...years old. I come from...		
			Reading	Read information on someone and on themselves.	My name is ... I live in ... I am...years old. I come from...		
			Writing	Write information on themselves in a form.			
6	Social skills	English - French	Being able to give and ask information on taste				
			Listening	Understand questions on taste.	What do you like? What don't you like? What do you love? What do you hate?	Developping self-recognition in other peers.	
			Speaking	Ask questions on taste.	//		
			Reading	Read questions on taste.	//		
			Speaking	Answer questions on taste.	I like, I don't like + vocabulary on sport, food.		

			Reading	Read someone's answers on taste.	I like, I don't like, I love, I hate	
			Writing	Write information on their taste in a form.	Vocabulary on sport / food.	
7	Social skills	English	Being able to express their emotions and state			
			Listening	Understand a question on their state.	How are you?	Being able to express possible problems. Fostering listening skills. Identifying possible changes in the mood/state of the students by encouraging them to express themselves.
			Speaking	Answer a question on their state of mind.	I am happy, sad, tired, sick, angry, calm, excited, hungry	
			Reading	Read simple sentences on the emotions of a character.	He is... She is... I am... You are...	
			Writing	Write simple sentences on their state and emotions.	He is... She is... I am... You are...	
			Speaking	Ask questions on the emotion and state of another person.	How are you?	
8	Environment	English, Maths	Being able to describe and interact in simple dialogues related to the school			
			Listening	Understand a simple description of the school.	In my school, there are classrooms, tables, chairs, toilets, a playground, trees, blackboards, teachers, students, a director, windows, doors, stairs.	Developing a sense of observation.
			Speaking	Describe the school environment.	//	
			Reading	Read the vocabulary related to the school environment.	school, classrooms, tables, chairs, toilets, a playground, trees, blackboards, teachers, students, a director, windows, doors, stairs.	
			Writing	Write vocabulary related to the school environment.	//	
9	Environment	English	Being able to describe and interact in a simple dialogue related to the home			
			Listening	Understand a simple description of the home	In my home, there are bedrooms, a kitchen, a bathroom, beds, tables, chairs, cupboards, windows, doors, a living room. I live in a house, flat.	Encouraging self-recognition in other peers. Vocabulary should come from the students themselves (with the help of images) so that teachers do not assume what
			Speaking	Describe the home.	//	

			Reading	Read the vocabulary related to the home environment.	home, house, flat, bedrooms, a kitchen, a bathroom, beds, tables, chairs, cupboards, windows, doors, a living room.	children have and do not have in their homes.
			Writing	Write vocabulary related to the home environment.	//	
10	Learning skills	English - French	Being able to introduce your family to others			
			Listening	Understanding questions on your family.	What is the name of your sister / brother / mother / father? How many sisters / brothers do you have?	This objective can be sensitive due to possible loss in the family or family stayed in Syria. It should be handled with care by the teacher.
			Speaking	Answering simple questions on your family.	I have ... brothers and ... sisters. My mother is ... My father is ...	
			Reading	Reading a simple dialogue / story speaking about family.	//	
			Writing	Writing vocabulary / simple sentences on family.	sister / brother / mother / father	
11	Learning skills	English - French	Being able to describe a person / animal			
			Listening	Understanding a simple description of a person.	He / she is tall, short, blond. He / she has blue, brown, green eyes, black, blond, grey, red hair. He/she has glasses. He / she is nice, smily, serious...	Fostering a sense of observation. The teacher should focus on the similarities between students and their families.
			Speaking	Describe a known person to the class (classmate or family member).	//	
			Reading	Reading a simple dialogue, story describing a person / being able to spot a person from his/her description	//	
			Writing	Writing a simple sentence / vocabulary related to description.	tall, short, blond. blue, brown, green eyes, black, blond, grey, red hair. glasses. pants, a black t-shirt, a blue dress, red shoes. nice, smily, serious...	
12	Life skills	English, French, Science or special activities	Being able to describe what they eat and drink, and tastes related to food and beverage.			
			Listening	Understand a simple dialogue related to food and beverage	What do you eat / drink / like / don't like. I eat ... I drink... I like... I don't like...	Sensitising the students about nutrition

			Speaking	Interact in a simple dialogue on food and beverage	//	
			Reading	Read vocabulary related to food and beverage		
			Writing	Write vocabulary related to food and beverage		
13	Life skills	English, Maths, Science or special activities		Being able to describe daily activities and rhythm.		
			Listening	Understand a simple dialogue related to daily activities and rhythm	In the morning, I wake up, I wash my face, I eat breakfast, I brush my teeth, I do my homework, I help mom/dad in the house, I go to school, etc.	This objective can be conducted in parallel with the math class (study of hours) and a special activity on child development ("what do you need to grow up") in science or else, and on hygiene. No children should be singled out for a behavior not corresponding to what "should be" (on hygiene or rhythm). The teacher should insist on similarities between students rather than on differences.
			Speaking	Interact in a simple dialogue on daily activities and rhythm.	//	
			Reading	Read vocabulary related to daily activities and rhythm.	//	
			Writing	Write vocabulary related to daily activities and rhythm.	verbs	
14	Discovery	English, Maths		Being able to describe and interact in a simple dialogue related to the town		
			Listening	Understand a simple description of the town.	In my town, there are: houses, streets, trees, shops, mosques, restaurants, salons, supermarkets.	Verbalizing the elements children miss, the new elements they might have discovered. Fostering a sense of observation/
			Speaking	Describe the town.		
			Reading	Read the vocabulary related to the town.		
			Writing	Write vocabulary related to the town.	town, houses, streets, trees, shops, mosques, restaurants, salons, supermarkets.	
15	Discovery	English / French / Arabic		Countries where we speak English / French / Arabic		
			Understanding (oral)	Understand the names of the countries where English/Arabic/French.		Developping a sense of curiosity and discovery.
			Speaking	Ask basic questions about the countries.	Where is it? How are people? How are schools? What do people eat?	

			Listening/reading	Understand basic answers with known linguistic elements.		
			Speaking	Phrase answers in their own words after discovering it.		
			Writing	Write the names of the countries and elements related to the country (food, people, schools).		
17	Learning skills	Maths - French		Being able to use numbers for birthdates and dates		
			Listening	Understand a date (day, month and date).		Developing a sense of time.
			Reading	Read a date (day, month and date).		
			Speaking	Say the date (day, month and date).		
			Writing	Write a date (day, month and date).		
18	Learning skills	Maths		Being able to buy at the grocery shop		
			Listening	Understand an addition and a price in a sentence / a simple dialogue.		Fostering an idea of budgeting and practical use of maths.
			Reading	Reading a simple problem in the form of a story / a simple dialogue.		
			Speaking	Announce a total and the process to reach it, announce the result in a sentence, use numbers in a simple dialogue.		
			Writing	Writing the answer to a problem in the form of a sentence.		
19	Learning skills	Maths/Geometry		Being able to draw everyday objects		
			Listening	Understanding questions about shapes.	What is this? How many corners does it have?	Fostering the development of the children's sense of observation, curiosity and dexterity in the use of class tools.
			Speaking	Identifying shapes from objects.	It is a square, a circle, a triangle, a rectangle.	

			Reading	Reading the names of shapes and objects of these shapes.		
			Writing	Writing the names of shapes and related objects.		
			Drawing	Drawing shapes and tracing their middle using a ruler.		
20	Discovery	English - Science - French	Being able to identify the parts of the human body			
			Listening	Understanding of basic sentences / dialogue on the human body.	I have two arms, two legs, two feet, one head, two eyes, two ears, a mouth, a nose, ten fingers on my hands, ten toes on my feet, hair..	Fostering self-consciousness.
			Speaking	Point and list the parts of the human body.	//	
			Reading	Read simple sentences / story on the human body.		
			Writing	Write the parts of the human body on the drawing of a character.	arms, legs,foot/ feet, head, eyes, ears, mouth, nose, fingers, hands, toes, hair.	
21	Discovery	Science	Being able to recognize and state the different stages of the human development			
			Listening	Understand the different stages of the human development with simple vocabulary, in the context of a simple dialogue or story.	He/she is a baby, child, teenager, boy, girl, man, woman, old man, old woman.	Developing a sense of observation.
			Speaking	Describe their relatives and their activities according to their age range.		
			Reading	Reading a simple dialogue or story about different characters of various age range.		
			Writing	Write basic words/sentences related to the age range of people.		
22	Discovery	Science	Being able to identify beings, plants and non-living things			
			Listening	Understand basic sentences about animals, plants and non-living things.	This is a stone, this is a horse, this is a flower.	Fostering a sense of curiosity within the children, of observation and respect for animals and plants.

			Speaking	Spot and identify beings, plants and non-living things,.		
			Reading	Read a simple story about animals and plants.		
			Writing	Write basic vocabulary / sentences on beings, plants, non-living things.		
23	Discovery	Science - French	Being able to recognize the characteristics of and state the seasons			
			Listening	Understand a basic dialogue/story or simple sentences related to the seasons	It is Spring, Summer, Autumn, Winter, The is snow, There are flowers, It is hot, cold, There is wind, rain, sun...	Fostering a sense of time and observation within the students.
			Speaking	Describe the seasons with basic vocabulary.		
			Reading	Read basic vocabulary / sentences related to the seasons.		
			Writing	Write basic vocabulary / sentences related to the seasons.		
24	Discovery	Science	Being able to recognize and state the different stages of plant and animals' growth			
			Listening	Understand basic components of nature and growth (basic sentences / story coupled with images)	[example] birds, nest, eggs, babies (spring), leaves falling in autumn and trees sleeping during the winter. Plants / animals need water / air / food / sun...	Fostering a sense of curiosity and understanding of the environment around the children.
			Speaking	Retrace the development of natural elements through basic sentences.		
			Reading	Read a simple story / dialogue on the development of plants / animals.		
			Writing	Write basic sentences/words on the development of living things.		
25	Discovery	Science / Special activities	Being able to recognize and state the different steps in the water circle			
			Listening	Understanding the water circle and the different states of water (basic sentences / story coupled with images).		Fostering a sense of respect toward the environment, good habits within the school and at home and a sense of control, teaching what can

			Speaking	Retrace the water circle through basic sentences / vocabulary.		children do to act on their environment.
			Understanding (reading)	Read a simple story / dialogue on the water circle.		
			Writing	Write basic sentences/words on the water circle.	ice, steam, water	
26	Discovery	Science / Special activities		Being able to recognize and state good and bad behaviors related to waste		
			Listening	Understanding what elements of waste are not good for nature and those that desintegrate.	[example] plastic : bottles, papers. Apples. Banana skin, wood, glass.	Fostering a sense of respect toward the environment and good habits within the school and at home.
			Speaking	Spot and identify elements of waste (at school and at home)		
			Reading	Read a simple story / dialogue on waste and good behavior.		
			Writing	Write simple sentences / words on waste.		

3.2. English curriculum

3.2.1. Objectives and content

Intended for the English and Maths and Science in English teachers and for the ad

The English curriculum aims at developing competences in speaking, listening and writing as well as a capacity for interaction in English. The curriculum is divided into Units or themes. The order of the units is based on the CECRL's progression, from one self's environment. The order in which the letters are introduced is here proposed to the type of vocabulary that can be found in each theme; therefore the order cannot yet be advised to introduce the vowels first as a point of reference for the listening, speaking, reading and writing: they will start by recognizing the vowels to the consonants and their articulation in syllables.

The curriculum can be read as follow:

- In the first column: the objective;
- In the second column: the competences to be developed in reaching the objective;
- In the third and fourth column: the class concerned by the objective. In these colour code indicates the level we can expect the students to reach in the objective: objective should be fully completed. In yellow: the objective should be partially completed. In green: the objective represents an initiation and we shouldn't expect the students to reach it. In orange are the cross-disciplinary activities that should be completed in coordination with Maths and Science in English, the French and the Arabic teachers.

Learning objectives for the English class – 2017-2018	Competences
Unit 1 - Introduction to English – Introduction to reading and writing	
Social interaction: - Students are able to understand basic greetings; - Students are able to greet and reply to basic greetings. <i>Good afternoon, Hello, How are you? Fine, thank you, and you?</i>	Listening Speaking
Social interaction: - Students are able to understand basic terms for polite interactions; - Students are able to greet and reply to basic greetings. <i>Please, thank you, sorry.</i>	Listening Speaking

<p>Social interaction:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to introduce themselves and understand the questions related to the introduction of a person. <p><i>What is your name? My name is... Where are you from? I am from ... I am a boy / girl</i></p>	<p>Listening Speaking</p>		
<p>School material and basic directions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to recognize and name most of the basic supplies they use in class. <p><i>For example: I have a pen, a notebook, a book, a pencil, a sharpener, an eraser.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to understand basic directions related to their supplies. <p><i>Open your book. Close your book. Take your pen.</i></p>	<p>Listening Speaking</p> <p>Listening</p>		
<p>Introduction to alphabet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to follow an alphabet song and repeat the letters one by one. 	<p>Listening Pronunciation</p>		
<p>Introduction to alphabet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to recite most of the letters of the alphabet 	<p>Pronunciation</p>		
<p>Introduction to writing:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to hold a pen; - Students are able to draw lines from left to right (horizontal, vertical, crossed and oblique); - Students are able to draw a circle counter clockwise. 	<p>Psychomotor Writing</p> <p>Writing</p>		
<p>Introduction to reading and writing:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are given a written model of their name to write over and letters in their name are identified by the teacher; - Students are able to give at least some of the letters in their name. 	<p>Writing Spelling</p>		
<p>Students find a name, age and origin for the class' avatars.</p>	<p>Cooperation</p>		
<p>In coordination with the other teachers in all subjects, students map what they know and would like to learn in English, using images.</p>	<p>Motivation</p>		
<p>In coordination with the other teachers in all subjects, students map their environment (Aley and possible elements related to Lebanon and Syria). They indicate if they know other countries, where English is spoken and what they know about these countries. They indicate what countries they would like to learn about or what they would like to learn about the world.</p>	<p>Motivation</p>		
<p>Note to the teacher:</p> <p>At the end of this unit, the students can be redistributed according to their writing skills, their knowledge of the letters and pronunciation skills.</p>			
<p>Unit 2 - Self introduction – Introduction to reading and writing</p>			
<p>Self introduction:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to understand a question related to their taste – guided; - Students can state at least one thing they like and one thing they don't like – guided. <p><i>What do you like? What don't you like? I like, I don't like.</i></p>	<p>Listening Speaking</p>		
<p>Greetings:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to extend on their state, stating basic emotions – 	<p>Listening</p>		

guided. <i>I am sad, happy, tired, angry, hungry</i>		Speaking		
Introduction to reading and writing: <i>Practice on I am, I like, My name is.</i>	- Students can recognize the letter letters I and A.	Reading		
	- Students can write the letters I and A in a word.	Writing		
	- Students can identify the two sounds of the letters I and A.	Listening		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the self-introduction in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the class' avatars like and don't like.		Cooperation		
Unit 3 - School environment - Introduction to reading and writing				
School environment: - Students are able to understand and name the basic objects present in their classroom and at school. <i>A chair, a door, a table, a window, a board...</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>What is this? This is a...</i>		Listening Speaking		
School environment - Students are familiarized with the plural related to basic objects present in their classroom and at school. <i>See objects above.</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>In my school there is, there are...</i>		Listening Speaking		
Introduction to reading and writing: <i>Practice on a door, a window, a school, toilets. How are you?</i>	- Students can recognize the letter O.	Reading		
	- Students can write the letter O in a word.	Writing		
	- Students can identify the different sounds of the letter O.	Listening		
	- Students are able to recognize and write the letters I and A in a word.	Reading Writing		
School environment: <i>The director, the teacher, the student/s. I am a student, you are a teacher, she is a teacher/student, he is a teacher/student, he/she is the director</i>	- Students can identify and name the different people present in the school.	Listening Speaking		
	- Students can recognize and write the letters I, A, and O in a word.	Reading and writing		
Introduction to reading and writing: <i>Practice on he, she, student, you</i>	- Students can recognize the letter letters U and E.	Reading		
	- Students can write the letters U and E in a word.	Writing		

	- Students can identify the two sounds of the letter E in a word.	Listening		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the school in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the school of the class' avatars looks like.		Cooperation		
Unit 4 - Home environment – Introduction to reading and writing				
Home environment: - Students are able to understand and name the basic objects present in their classroom and at school. <i>A bed, a table, a room, a carpet, a lamp, a kitchen, a living room, a bedroom, a bathroom...</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>In my home there is...</i>		Listening Speaking		
Home environment: - Students are familiarized with the plural related to basic objects present in their classroom and at school. <i>See objects above.</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>In my home there is, there are...</i>		Listening Speaking		
	- Students can recognize the letter Y.	Reading		
Introduction to reading and writing: <i>The letter Y, you and my</i>	- Students can write the letter Y in a word.	Writing		
	- Students can identify the two sounds of the letter Y.	Listening		
Introduction to reading and writing: <i>The letters M and B...home vocabulary plus I am</i>	- Students can recognize the letters M and B.	Reading		
	- Students can write the letters M and B in a word.	Writing		
	- Students can identify the sound of the letters M and B and pronounce it with the every vowels	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the home in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the home of the class' avatars looks like.		Cooperation		
Unit 5 - Family – Introduction to reading and writing				
Family: - Students are able to understand and name the members of their family: <i>My dad, my mum, my brother, my sister,</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>I have...This is...I live with...</i>		Listening Speaking		
Family: - Students are familiarized with the plural related to their family members		Listening Speaking		

<i>See vocabulary above.</i> Naming these objects is contextualized in a sentence: <i>I have two sisters, I have three brothers.</i>				
Introduction to reading and writing: <i>The letter D, S, T and R – above vocabulary plus how are you? Where are you from? What is your name? I like, I don't like.</i>	- Students can recognize the letters D, S, R and T.	Reading		
	- Students can write the letters D, S, R and T in a word.	Writing		
	- Students can identify the sound of the letters D, S, R and T and pronounce it with every vowel.	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the family in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the family of the class' avatars looks like.		Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students map into a self-portrait what they have learnt so far in English and what they would like to learn in the remaining units.		Self-assessment		
Unit 6 - Description of a person – Introduction to reading and writing				
Family: - Students are able to describe the members of their family in a simple way. <i>My dad is tall, he has brown hair, blue eyes. He is 50 years old. He likes, he does not like...</i>		Listening Speaking		
Colours: - Students are able to identify and name colours used in description. <i>His eyes are brown, blue, green, black</i>		Listening Speaking		
Character: - Students are able to identify and name basic characteristics related to character. <i>He is / she is / I am / nice, strict, smart, beautiful...</i>		Listening Speaking		
Introduction to reading and writing: <i>The letters N, G, F, K, H, L – above vocabulary plus like, he, she, girl</i>	- Students can recognize the letters N, G, F, K, L and H.	Reading		
	- Students can write the letters N, G, F, K, L and H in a word.	Writing		
	- Students can identify the sound of the letters N, G, F, K, L and H and pronounce them with every vowel.	Listening Speaking		
Introduction to reading Students can recognize the vocabulary of the description of a person in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students precise what the family of the class' avatars and the avatars themselves look like.		Cooperation		
Unit 7 - Food and beverage – Introduction to reading and writing – See Unit 4 of the Science				

curriculum			
Food and beverage: - Students are able to describe what they eat and drink, like eating and don't like eating. <i>I eat, I drink, I like, I don't like, vegetables, fruits, hot drinks, soft drinks (liquid/solid)</i>		Listening Speaking	
Taste: - Students are able to qualify food and beverage. <i>It is good for me, it is bad for me, I tastes good/bad, I smells good/bad, I looks good/bad</i>		Listening Speaking	
Discovery: - Students name the food they know and discover new food from various countries: Mexico, the United States, Lebanon, Syria, France, Italy.			
Regularity: - Students are able to state the frequency of their consumption of food and beverages. <i>Sometimes, never, every day, every week, at breakfast, lunch and diner</i>			
Introduction to reading and writing: <i>The letters P, C, W, V, Z, D, Q, X – above vocabulary plus vocabulary seen previously.</i>	- Students can recognize the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X.	Reading	
	- Students can write the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X in a word.	Writing	
	- Students can identify the sound of the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X and pronounce them with every vowel.	Listening Speaking	
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to food and beverage in a story – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking	
Students define what the class' avatars like eating and drinking, they create a list of their favourite food for breakfast, lunch and diner.		Cooperation	
Unit 8 – Daily activities – Introduction to reading and writing			
Daily activities: - Students are able to describe their daily activities. <i>In the morning I eat breakfast, I wash my teeth, I do my homework. I the afternoon I go to school, I eat lunch, I watch TV (liquid/solid). I the evening I eat dinner, I take a shower, I wash my teeth, I go to bed. I play football, I play with my friends... according to what students suggest and want to learn.</i>		Listening Speaking	
Introduction to reading and writing: <i>The sound "th"</i>	- Students can identify the sound of "th" and pronounce it with every vowel.	Listening Speaking	
Introduction to reading - Students can recognize the vocabulary related to daily activities in a story – on writing and on speaking.		Listening Reading	

Students precise what the family of the class' avatars and the avatars themselves look like.	Cooperation		
Unit 9 – Town – Introduction to reading and writing			
Daily activities: - Students are able to describe their town (Aley, by comparison to their former town in Syria). <i>In my town there is, there are....</i>	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to the town in a story – on writing and on speaking – they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students describe town the class' avatars live in.	Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students precise the mapping of their town (Aley and formerly in Syria). They can add elements about the countries they have learned about in the unit concerning food and beverage.	Motivation and self-assessment		
Unit 10 – World discovery – Introduction to reading and writing			
World discovery: - Students are able to understand and name some of the countries where English is an official language. <i>England, Australia, Ireland, Canada, the United States of America, South Africa, Bostwana, India, Scotland, Wales, Kenya, Pakistan, Tanzania, Singapore, Papua New Guinea, etc.</i>	Listening Speaking		
World discovery: - The students are able to read, listen and speak about people, food, daily life, towns in countries selected from the list – a country for each continent.			
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to English speaking countries in a story – on writing and on speaking – they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students precise where the class' avatars travel to and what they like and don't like about the countries they visit.	Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students complete the mapping started at the end of units 1 and 5 with what they have learnt so far in English and what they would like to learn in the future.	Self-assessment		
In coordination with the other teachers in all subjects, students precise the mapping of their town (Aley and formerly in Syria) and add all the elements they have learnt about other countries.	Self-assessment		

3.2.2. Matériel recommandé

Destiné à l'équipe managériale.

Un manuel d'apprentissage de l'anglais comme langue étrangère destiné à un public de 6 à 7 ans est recommandé pour les classes G1 et G2, suivant la progression du cadre du CECRL. Ce cadre permet en effet de suivre la progression consistant à partir de soi pour aller vers l'environnement direct de l'enfant. Il convient donc aux thèmes proposés ici. L'utilisation d'un manuel pour des apprenants en cours d'apprentissage de la lecture et de l'écriture est essentiel dans les deux classes, des apprenants pouvant être illettrés en G1 et G2. Les groupes peuvent être séparés entre ces deux classes selon leur âge puis divisés en deux classes en fonction de leurs niveaux. Ainsi l'enseignant peut-il utiliser un même manuel mais progresser plus avant dans l'apprentissage ou adapter pour des apprenants plus en difficultés en lecture et écriture.

Le manuel est actuellement en cours de recherche.

3.3. Maths and science curriculum

3.3.1. Objectives and content

Intended for the English and Maths and Science in English teachers and for the administration.

The Maths and the Science curriculums will be introduced separately. They will be executed in parallel, with a frequency of one to two classes of Science and three to four classes of Maths – Algebra and Geometry – per week according to the timeframe chosen by the teacher. They aim at developing competences in speaking, listening, reading and writing as well as a capacity for interaction in English and for investigation. The curriculums are divided into nine Units or themes each. The progression here proposed was established according to the new Lebanese curriculum and the official manuals previously used in Yalla!. In the Maths curriculum, the themes given to each unit are proposed according to the English curriculum in order to establish connexions and bridges for the teaching of English and teachings in English to be complementary and to comply with the chosen progression from oneself to one self's environment.

The curriculums will support the development of reading and writing competencies. The teacher should therefore coordinate closely with the English teacher. The themes of the Maths curriculum closely follow each unit of the English curriculum, a light delay should therefore be kept between the start of a unit in English and in Maths so that some of the language tools that will be used in Maths class can be first introduced to the students in English class.

The Maths and Science curriculums should introduce students to a scientific language – vocabulary, phrasing, and connectors. So that this process is facilitated, the teacher will use both the manuals – in order to expose the students to the scientific linguistic tools they should acquire – and stories / practical activities / experiments, to allow the students to use these tools in their direct environment and develop strategies for rephrasing in common English, allowing them to better understand and master the objectives.

The curriculum can be read as follow:

- In the first column: the objective;
- In the second column: the competences to be developed in reaching the objective;
- In the third and fourth column: the class concerned by the objective. In these columns, the colour code indicates the level we can expect the students to reach in the objective. In red: the objective should be fully completed. In yellow: the objective should be partially completed. In green: the objective represents an initiation and we shouldn't expect the students to complete it;
- In orange are the cross-disciplinary activities that should be completed in coordination with the English, the French and the Arabic teachers.

- Curriculum for Maths – Algebra and Geometry – in English

Learning objectives for the class of Maths in English – 2017-2018	Competences	G1	G2
Unit 1 – Introduction to maths and science			
Social interaction: - Students are able to understand basic greetings; - Students are able to greet and reply to basic greetings. <i>Good afternoon, Hello, How are you? Fine, thank you, and you?</i>	Listening Speaking		
Social interaction: - Students are able to understand basic terms for polite interactions; - Students are able to greet and reply to basic greetings. <i>Please, thank you, sorry.</i>	Listening Speaking		
Social interaction: - Students are able to introduce themselves and understand the questions related to the introduction of a person. <i>What is your name? My name is... How old are you? I am... Where are you from? I am from ... I am a boy / girl</i>	Listening Speaking		
School material and basic directions:			

<ul style="list-style-type: none"> - Students are able to recognize and name most of the basic supplies they use in class. <i>This is a pen, a notebook, a book, a pencil, a sharpener, an eraser, a ruler.</i> - Students are able to understand basic directions related to their supplies. <i>Open your book. Close your book. Take your pen.</i> 	<p>Listening Speaking</p> <p>Listening</p>		
<p>Introduction to numbers:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to follow a number song and repeat the numbers one by one. 	<p>Listening Pronunciation</p>	0 to 10	0 to 20
<p>Introduction to numbers:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able give their age and understand the age of others. 	<p>Listening Speaking</p>		
<p>Introduction of dates:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are introduced to the days of the week, the month and the day; - Students can give the date of their birthday – guided. 	<p>Listening</p>		
<p>Practice on numbers:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to read some of the numbers of a telephone number. 	<p>Reading</p>		
<p>Introduction to writing:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students are able to hold a pen; - Students are able to draw lines from left to right (horizontal, vertical, crossed and oblique); - Students are able to draw a circle counter clockwise. 	<p>Psychomotor Writing</p> <p>Writing</p>		
<p>Introduction to reading and writing:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can write the number related to their age and to the date into a form-like document. 	<p>Writing</p>		
<p>Students find an age and a birthday for the class’ avatars.</p>	<p>Cooperation</p>		
<p>In coordination with the other teachers in all subjects, students map what they know and what they would like to know in maths and science, using images.</p>	<p>Motivation</p>		
<p>In coordination with the other teachers in all subjects and using images, the students can map what they know of their natural environment in Aley – birds, cats, trees, flowers etc.</p>	<p>Motivation</p>		
<p>Note to the teacher: At the end of this unit, the students can be redistributed according to their writing skills, their knowledge of the numbers and pronunciation skills.</p>			
<p>Unit 2 – Introduction to algebra – See Unit 1 of the Maths and English curriculum</p>			
<p>Counting and grouping:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can count objects (school supplies) and find the related number; - Students can make groups of objects (school supplies) according to a given number; - Students can write the number of objects (school supplies) they counted; - Students can complete missing numbers in a list. 	<p>Counting Writing</p>	0 to 10	0 to 20
<p>Counting:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can understand and answer questions related to counting and 	<p>Listening and speaking</p>		

grouping - guided <i>How many ... are there? There are ...</i>				
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize the letter I (see Unit 1 of the English curriculum) in written numbers. <i>Nine, five, six, eight, thirteen, fifteen, sixteen, eighteen, nineteen.</i>	- Students can recognize the letter I.	Reading		
	- Students can write the letter I in a number.	Writing		
	- Students can identify the two sounds of the letter I.	Listening		
Introduction to reading: Students can recognize numbers and school supplies in a simple maths problem – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the class' avatars have in their school bag.		Cooperation		
Unit 3 - School environment – Counting and grouping – Introduction to additions – See Unit 3 of the English curriculum				
Counting and grouping: - Students can count the elements of their classroom and school.		Listening Speaking		
Introduction to adding: - Students can add the number of tables in each row / number of pen in two boxes using their fingers; - Students can write the number and enounce it in a sentence; - Students can use write (as a sign) and understand the signs + and =; - Students can understand simple directions such as “Add...”.		Listening Speaking Writing	0 to 20	0 to 30
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize the letters I, A and O in numbers and in words related to the activities. <i>Nine, five, six, eight, thirteen, fifteen, sixteen, eighteen, nineteen, chair, book, etc.</i>	- Students can recognize the letters I, A and O.	Reading		
	- Students can write the letters I, A and O in a number or word.	Writing		
	- Students can identify the different sounds of the letters I, A and O.	Listening		
In coordination with the English teacher, the students compile the birthday dates of the teachers and the director. <i>The director's birthday is on May 12. Grade 2 can add their current age.</i>		Speaking Writing		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize the letter E and U in numbers and in words related to the activities. <i>Nine, five, six, eight, thirteen, fifteen, sixteen, eighteen, nineteen, number, student, director, teacher, four,</i>	- Students can identify and name the different people present in the school.	Listening Speaking	0 to 20	0 to 30
	- Students can recognize and write the letters E and U in the numbers and the new vocabulary, and they recognize and are able to pronounce the different sounds for these vowels.	Reading Writing Pronunciation	0 to 20	0 to 30 +

Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the school and numbers in a story/maths problem – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking	0 to 20	0 to 30 +
Students define how many teachers the avatars have, how many students there are in their classrooms, etc.		Cooperation		
Unit 4 – Adding - See Unit 4 of the English curriculum				
Adding in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students can recognise vocabulary related to the home environment and numbers; - Students can execute simple additions; - Students can write the answers in numbers and enounce it in a sentence according to the maths problem; - Students fully use, write (as a sign) and understand the signs + and =; - Students fully understand simple directions such as “Add...”		Reading/ Listening Adding Writing Speaking	0 to 40	0 to 50
Initiation to geometry: - Students can use a ruler to draw a house with a given number of doors, windows and rooms, following a pattern or in autonomy.		Psychomotor		
Introduction to reading and writing: - in coordination with the English teacher, the students can recognize <i>the letters Y, M and B in the vocabulary related to the activities.</i>	- Students can recognize the letters Y, M and B.	Reading		
	- Students can write the letters Y, M and B in a word.	Writing		
	- Students can identify the two sounds of the letter Y. - Students can identify the sound of the letters M and B and pronounce it with every vowel.	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the home in a story and numbers – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking	0 to 40	0 to 50
Students define precise the number of components there are in the homes of the avatar. They can draw the house of the avatars.		Cooperation		
Unit 5 – Numbers – Geometry – See unit 5 of the English curriculum				
Counting: - Students are able to give the number of people they live with and in their family, using a sentence; - Students can give the age and birthday of each member.		Listening Speaking		
Geometry - Students know the difference between solid and plane shapes. They are able to name a square, a cube, a sphere, a circle, a rectangle, a triangle, a cone, using every day objects from home and school; - Students can draw everyday objects related to these shapes.		Listening Speaking		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English	- Students can recognize the letters D, S, R and T.	Reading		

teacher, the students can recognize <i>the letters D, S, T and R – above vocabulary plus How are you? Where are you from? What is your name? I like, I don't like.</i>	- Students can write the letters D, S, R and T in a word.	Writing		
	- Students can identify the sound of the letters D, S, R and T with every vowel.	Listening Speaking		
Adding in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students practice adding numbers using everyday objects; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.		Adding Writing Speaking	0 to 60	0 to 10 0
Subtracting in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students can subtract small numbers in the context of small stories/math problems; - They can write the result in numbers and enounce it in a sentence; - Students can use write (as a sign) and understand the signs - and =; - Students can understand simple directions such as “Subtract...”		Subtracting Writing Speaking		0 to 20
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the family in a story/math a geometry problem – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students draw everyday objects (solid and plane if solid objects can be built in paper and attached to the wall for 3D effect) the avatars have in their house.		Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students map into a self-portrait what they have learnt so far in maths and geometry and what they would like to learn in the remaining units.		Self-assessment		
Unit 6 – Adding, subtracting and shapes and colour – See Unit 3, 4 and 6 of the English curriculum				
Geometry: - Students know the difference between solid and plane shapes. They are able to name a square, a cube, a sphere, a circle, a rectangle, a triangle, a cone, using every day objects from home and school; - Students can draw everyday objects related to these shapes.		Listening Speaking		
Geometry: - Students are able to identify the sides of a shape: vertical, horizontal, edges. - Students are able to understand and name the terms related to the sides of a shape.		Listening Speaking		
Measurement: - Students are able to order the shapes and themselves by size; - Students understand and use the terms: “bigger, smaller, longer, shorter than” in a sentence comparing the shapes.		Listening Speaking		
Measurement: - Students can measure plane shapes; - Students can write their answer in numbers and enounce it in a sentence.		Listening Speaking Writing		
Location in space: - Students can place objects in space according to a given location: Place		Listening Speaking		

the ... on the right of, on the left of, on top of, under, in the ...; - Students can name the position of objects.			
Colours: - Students are able to identify and name colours used in description of shapes.	Listening Speaking		
Adding in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students practice adding numbers using everyday objects; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.	Adding Writing Speaking	0 to 10 0	0 to 10 00
Subtracting in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students can subtract small numbers; - Students can write the result in numbers and enounce it in a sentence; - Students can use write (as a sign) and understand the signs - and =; - Students can understand simple directions such as "Subtract...".	Subtracting Listening Writing Speaking	0 to 20	0 to 50
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize <i>the letters N, G, F, K, H, L – above vocabulary</i>	- Students can recognize the letters N, G, F, K, L and H. Reading		
	- Students can write the letters N, G, F, K, L and H in a word. Writing		
	- Students can identify the sound of the letters N, G, F, K, L and H and pronounce them with every vowel. Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the description of a person in a story/maths a geometry problem – on writing and on speaking – they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students can complete the house of the avatars with objects of all sizes and forms they have discovered in this unit. G2 students will add the birth date of their avatar (calculating their age with a guided subtraction).	Cooperation		
Unit 7 – Adding, subtracting and shapes and colour – Food and beverage, see Unit 7 of the English curriculum – See Unit 4 of the Science curriculum			
Geometry - Students can recognize and draw the shape of various food and beverage; - Students are able to recognize and name a square, a cube, a sphere, a circle, a rectangle, a triangle, a cone, using every day food and beverage.	Listening Speaking		
Maths and cooking: - Students can understand a basic recipe and quantities in grams or litters (without emphasis on mass for G1 – G2 will compare masses); - Students can recognize and name the ingredients and quantities of a recipe.	Listening Reading Speaking		
Adding in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students practice adding numbers using everyday objects using small stories/math problems; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.	Adding Writing Speaking	0 to 10 0	0 to 10 00

Subtracting: - Students can subtract small numbers; - They can write the result in numbers and enounce it in a sentence.		Subtracting Listening Writing Speaking	0 to 50	0 to 10 00
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize <i>the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X</i> – <i>above vocabulary plus vocabulary seen previously</i>	- Students can recognize the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X.	Reading		
	- Students can write the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X in a word.	Writing		
	- Students can identify the sound of the letters P, C, W, V, Z, D, Q, X and pronounce them with every vowel.	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to food and beverage in a story/maths a geometry problem – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		
Students define what the class' avatars like eating and drinking; they create a list of their favourite food for breakfast, lunch and diner.		Cooperation		
Unit 8 – Adding, subtracting, initiation to multiplication – See Unit 8 of the English curriculum				
Geometry: - Students are able to trace a timetable (not yet introducing time but only moments of the day) and complete it with their daily activities: they will trace lines and find the middle of each line to trace the parts of the timetable.		Listening Speaking		
Introduction to multiplication and components of a month: - Students can count the number of days they spend in school each month, multiplying the number of days they are in school each week by the number of weeks in a month; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.		Listening and speaking		
Adding in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students practice adding numbers using simple stories/math problems related to daily activities; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.		Adding Writing Speaking	0 to 10 0	0 to 10 00
Subtracting in the context of a short story/math problem, written and spoken: - Students can subtract using simple stories/math problems related to daily activities; - Students can write the result in numbers and enounce it in a sentence.		Subtracting Listening Writing Speaking	0 to 50	0 to 10 00
Introduction to reading and writing: <i>The sound "th"</i>	- Students can identify the sound of "th" and pronounce it with every vowel.	Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to daily activities in a story/maths a geometry problem – on writing and on speaking – they can comment on.		Listening Reading Speaking		

Students precise what the avatars do every week.	Cooperation		
Unit 9 – Tracing, adding, subtracting – See unit 9 of the English curriculum.			
Geometry: - Students can draw a basic map of their city, using straight lines. <i>G1 will be given a specific number of elements to add in the city.</i> - Students can understand the terms “line” and the directions relating to tracing and drawing the components of a town. <i>G2 will be given precise measurements for their drawings.</i>	Listening Speaking		
Adding: - Students practice adding numbers using everyday objects solving small stories/math problems related to buying in a store of their town; - Students can write the answer in numbers and enounce it in a sentence.	Adding Writing Speaking	0 to 10 0	0 to 10 00
Subtracting: - Students can subtract small numbers solving small stories/math problems related to buying in a store of their town; - Students can write the result in numbers and enounce it in a sentence.	Subtracting Listening Writing Speaking	0 to 10 0	0 to 10 00
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to the town in a story – on writing and on speaking – they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students draw the town the class’ avatars live in.	Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students precise the mapping of their town (Aley and formerly in Syria). They can add elements about the countries they have learned about in the unit concerning food and beverage.	Motivation and self-assessment		
In coordination with the other teachers in all subjects, students complete the mapping started at the end of units 1 and 5 with what they have learnt so far in maths and geometry and what they would like to learn in the future.	Self-assessment		
In coordination with the other teachers in all subjects, students precise the mapping of their town (Aley and formerly in Syria) and add all the elements they have learnt about other countries.	Self-assessment		

- Curriculum for Science in English

Learning objectives for the class of Science in English – 2017-2018	Competences	G1	G2
Unit 1 – The human body			
The human body: - Students are able to understand and name the different parts of the human body; - Students can count the parts of their body;	Listening Speaking		

- Students can copy the terms used for the parts of the human body around a model. <i>I have two eyes, one nose, ten toes.</i>			
Senses: - Students can understand and name the function of each part of their body related to senses.	Listening and speaking		
Pain and feeling: - Students can state how they are using “I am” “My ... hurts” answering the question “How are you?”	Listening and speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the different parts of the human body from a song or spoken story they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students copy the terms used for the human body around the avatar.	Cooperation		
Unit 2 – Beings, plants and non-living things			
Discovery of animals: - Students are able to name and recognize the names of the animals they have around them and of the ones they know – in Arabic; - Students are able to name and recognize the parts of animals that they have in common with humans and the ones that are differently named.	Listening Speaking		
Discovery of animals: - Students can classify animals according to the categories they can observe to create ‘families’ of animals; - Students can name the habitat of the animals they have discovered. <i>The cat lives in the house. The bird lives in the garden / in the forest. The fish lives in the water.</i>	Listening Speaking		
Discovery of plants: - Students can name and recognize different types of plants and where they can be found. <i>The rose grows in the garden. The tree grows in the forest. Algae grow in the water.</i>	Listening Speaking		
Plants, humans and animals: - Students can name and recognize the animals and plants the humans eat, the animals other animals eat and the plants animal eats. <i>The cat eats the bird.</i>	Listening Speaking		
Non-living things: - Students can name and recognize non-living things and can classify them according to the differences and similarities they find. <i>It is a stone. It is mud. It is sand.</i>	Listening Speaking		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.	Reading Writing Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize animals and plants from a song or spoken/written	Listening Reading		

story they can comment on.	Speaking		
Students draw a garden for the class' avatars and the animals living in it.	Cooperation		
Unit 3 – Seasons			
<p>Seasons:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can name and recognize the seasons and basic elements of the weather for each one. <i>It is winter. It is cold. There is snow. There are clouds.</i> - Students can tell the weather of the day and can compile the data in a notebook dedicated to science investigations in class. <i>It is sunny, it is windy.</i> - Students are able to say which season they prefer – understanding the question and enouncing the answer in a sentence. 	Listening Speaking Investigating		
<p>Introduction to reading and writing:</p> <p>In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.</p>	Reading Writing Listening Speaking		
<p>Introduction to reading:</p> <p>Students can recognize the vocabulary of the seasons and their characteristics from a song or spoken/written story they can comment on.</p>	Listening Reading Speaking		
Students draw characteristics of the season they are in around the avatar.	Cooperation		
Unit 4 - Stages of the human development – with Unit 5 and 7 of the English curriculum			
<p>Stages of the human development:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can name and recognize the stages of the human development. Using their family, they can precise who <i>is a baby, a toddler, a child, a teenager...</i> - Students can name some characteristics for each age (characteristics can come from them, guided by the teacher). <i>He is a baby, he drinks milk. Students shall describe their own state of development.</i> - Students can measure themselves and compile the result in the science class' notebook according to a model. The measurement can be done every month or every two months to compare the results. With the help of the teacher, they can compile other elements indicating their growth all through the year: loss of a tooth, shoes that do no fit anymore, etc. 	Listening Speaking Writing Investigating		
<p>What humans need:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can recognize and name what people need at which age and to grow up using the body parts seen in Unit 1 and the vocabulary of the family (Unit 5 of the English curriculum); - Students can identify and name a few elements considered “unhealthy” and “healthy”: junk food, soda, cigarettes etc... compared to vegetable, juice, milk and water, exercise... <p><i>This will be completed by the Special activities – activity on nutrition and health.</i></p>	Listening Speaking		
<p>Hygiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students can name and understand what people should do to stay healthy: wash hands, wash teeth etc. 	Listening Speaking		

<i>This will be completed by the Special activities.</i>			
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.	Reading Writing Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the stages of human development from a song or spoken/written story they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students design a “healthy behaviour card” for each of the avatar: they are the ones giving the example.	Cooperation		
In coordination with the other teachers in all subjects, students map into a self-portrait what they have learnt so far in science and what they would like to learn in the remaining units.	Self-assessment		
Unit 5 – Plants and animals' growth			
Stages of animal growth: - Students can name and recognize the stages of development of a selection of animals among mammals, birds, fish and insects; - Students can recognize and name what the selected animals need at which age and to grow up; - Students can name one or two characteristics for each stage. <i>The baby bird cannot fly.</i> <i>The avatar animals created in the French class can be used to illustrate this section.</i>	Listening Speaking		
Stages of plant growth: - Students can name and recognize the stages of development of a selection of plants among trees, flowers; - Students can document the growth of a plant (experiment). They can write the stages according to a model and enounce the results in a sentence – guided; - Students can name one or two characteristics for each stage.	Listening Speaking Writing Investigating		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.	Reading Writing Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the stages of human development from a song or spoken/written story they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students can complete the avatars’ garden with plants at their different stages of development and draw the avatar animals in their different stages of development, précising the stage they are in now.	Cooperation		
Unit 6 – The water circle			
The water circle: - Students can name and understand the different stages of the water circle. They can confront it with the elements they have gathered for their weather forecast related to rain, snow, clouds, sun...	Listening Speaking		

Water in Lebanon: - Students can research where the tap water comes from (working on a map of Lebanon) and what can pollute it and the effect of pollution on people; - Students can understand and name different elements that can pollute the water in Lebanon and the effect of pollution on people.	Listening Reading Speaking Investigating		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.	Reading Writing Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary of the stages of human development from a song or spoken/written story they can comment on.	Listening Reading Speaking		
Students draw where the avatars' water come from in the form of the trip of a drop (as a character, friend to the avatars for example).	Cooperation		
Unit 9 – Good and bad behaviours related to waste			
Waste: - Students can identify (name and understand) the types of waste they produce everyday; - Using measurements, they can measure its mass or length (if laid out on the floor). They can write the answer according to a model and enounce it in a sentence.	Listening Speaking Investigating		
Waste: - Students can gather data on waste regarding decomposition; - Students can write the results of an experiment according to a model and enounce it in a sentence. <i>An experiment will be done in the garden to see what decomposes and what doesn't. Hypothesis will be written beforehand – guided – in the science notebook and confronted with the results. Photos can be compiled and printed for the students to establish the different stages.</i>	Listening Cooperating Writing Speaking Investigating		
Waste: - Students can research what to do with waste in Lebanon compared to England for example; - Students can enounce the result of their research in a sentence – guided; - Students can draw simple conclusions on what is good for them to eat, what is bad vs. what is good for the planet, what is bad. Common points and similarities will be highlighted.	Investigation Speaking Investigating		
Introduction to reading and writing: In coordination with the English teacher, the students can recognize, write and pronounce the letters seen in English class according to the Unit the students are following in the latter.	Reading Writing Listening Speaking		
Introduction to reading: Students can recognize the vocabulary related to the town in a story – on writing and on speaking they can comment on.	Listening Reading Speaking		
The students complete and amend the “healthy behaviour card” created Unit 4, adding what behaviour is healthy for the planet.	Cooperation		

In coordination with the other teachers in all subjects, students precise the mapping of their town (Aley and formerly in Syria). They can add elements about the countries they have learned about in the English curriculum regarding animals and nature. Regarding Aley and Lebanon, they can add elements related to water and waste.	Self-assessment	
In coordination with the other teachers in all subjects, students complete the mapping started at the end of units 1 and 5 with what they have learnt so far in science and what they would like to learn in the future.	Self-assessment	

3.3.2. Matériel recommandé

Destiné à l'équipe managériale.

Le matériel utilisé pour l'année 2016-2017 peut être réutilisé pour ce curriculum, avec les ajouts proposés ici en fonction du curriculum d'anglais. Pour le curriculum de sciences, l'utilisation d'ordinateurs permettra aux apprenants de mener les activités de recherche – guidées.

3.4. Curriculum de français

3.4.1. Objectifs et contenu du programme

Destiné à l'enseignant/e de français et à l'équipe managériale.

Il s'agit ici d'une initiation au français, les objectifs sont donc moins détaillés qu'en anglais. Afin de ne pas faire doublon avec le cours d'anglais, le cours de français sera axé sur le thème des animaux et plus particulièrement du cirque. Un manuel a en effet été identifié sur ce thème, sous réserve de validation du devis par l'équipe managériale : *Allons au cirque ! Français pour les enfants* de Maison des langues (édition 2015) et son guide pédagogique rédigé par Begoña Beutelspacher. Ce curriculum complète le manuel sur le plan de l'apprentissage de l'écriture et de la lecture. Il offre donc une progression en la matière correspondant aux thèmes introduits dans le manuel. Dans le cas où ce manuel ne serait pas sélectionné, la progression générale et thématique pourra tout de même être conservée pour être adaptée au manuel choisi. Si l'ordre d'apprentissage des lettres peut être altéré, il est toutefois conseillé de conserver l'apprentissage des voyelles avant les consonnes comme point de référence pour les apprenants à partir duquel élaborer progressivement des syllabes : en pointant les différences de prononciation d'avec l'anglais et en utilisant un vocabulaire éloigné de celui abordé en anglais, il sera possible de poursuivre l'apprentissage de l'écriture et du tracé indépendamment de la langue elle-même.

Pour éviter toute confusion possible chez l'apprenant, l'objectif est ici de créer un environnement autour du français distinct de l'environnement construit autour de l'anglais mais en établissant toutefois des passerelles grâce aux activités transversales. Les enseignements en français ne seront ainsi pas une traduction directe de ceux proposés en anglais, limitant la confusion des apprenants en terme de lexique et de construction de phrase. Les univers francophone et anglophone seront ainsi chacun reconnaissable mais lié : l'univers francophone – axé sur les animaux – et anglophone – axé sur des personnages à forme humaine – se rejoindront au cours des deux curriculums.

Le curriculum peut être lu de la manière suivante :

- Dans la première colonne sont détaillés les objectifs ;
- Dans la deuxième colonne sont précisées les compétences concernées par cet objectif ;
- Les troisième et quatrième colonnes indiquent la classe concernée par l'objectif et le niveau de réalisation souhaitée de ce dernier. En rouge : l'objectif doit être atteint. En jaune : l'objectif peut être partiellement atteint. En vert : l'objectif est une initiation et aucun critère de réalisation de l'objectif n'est donc apposé ;
- En orange sont présentées les activités transversales. Elles doivent être réalisées en coordination avec les enseignants d'arabe, d'anglais et de maths et sciences en anglais.

Objectifs d'apprentissage pour la classe de français – 2017-2018	Compétences	G1	G2
Unité 1 – Introduction au français – Initiation à la lecture et à l'écriture			
Interactions sociales: - Les apprenants comprennent les salutations de base ; - Les apprenants sont capables de saluer. <i>Bonjour, Salut, comment ça va ? ça va bien, merci et toi ?</i>	Compréhension et expression orale		
Interactions sociales: - Les apprenants comprennent les formules de politesse de base ; - Les apprenants sont capables d'utiliser les formules de politesse de base. <i>Merci, s'il te plaît, pardon.</i>	Compréhension et expression orale		
Interactions sociales: - Les apprenants comprennent les questions relatives à l'introduction d'une personne ; - Les apprenants sont capables de se présenter simplement. <i>Comment tu t'appelles ? Je m'appelle... Quel âge as-tu ? J'ai... Quelle est ta nationalité ? Je suis syrien. Je suis un garçon, je suis une fille.</i>	Compréhension et expression orale		
Fournitures et consignes de base: - Les apprenants comprennent et peuvent nommer les fournitures de classe de base.	Compréhension et expression		

<p><i>Un crayon, un cahier, un livre, une gomme, un taille-crayon.</i></p> <p>- Les apprenants comprennent les consignes de base.</p> <p><i>Ouvrez votre livre, votre cahier, prenez votre crayon...</i></p>	orale Compréhension orale		
<p>Introduction à l'alphabet:</p> <p>- Les apprenants peuvent suivre la chanson de l'alphabet en français.</p>	Compréhension orale Prononciation		
<p>Introduction à l'alphabet:</p> <p>- Les apprenants sont capables de réciter la plupart des lettres de l'alphabet.</p>	Prononciation		
<p>Introduction à l'écriture:</p> <p>- Les apprenants sont capables de tenir un crayon ;</p> <p>- Les apprenants peuvent tracer des lignes verticales, horizontales, croisées, perpendiculaires et obliques ;</p> <p>- Les apprenants sont capables de tracer un cercle dans le sens inverse des aiguilles d'une montre.</p>	Psychomoteur Ecriture Ecriture		
<p>Introduction à la lecture et à l'écriture:</p> <p>- Les apprenants écrivent leur prénom sur un modèle donné. Les lettres qui le composent sont identifiées par l'enseignant ;</p> <p>- Les apprenants sont capables de donner quelques unes des lettres qui composent leur prénom.</p>	Ecriture Orthographe		
<p>En coordination avec les autres enseignants, les apprenants déterminent (mapping) ce qu'ils savent et voudraient apprendre en français, en utilisant des images.</p>	Motivation		
<p>En coordination avec les autres enseignants, les apprenants complètent le mapping fait en cours d'anglais avec les pays francophones qu'ils connaissent déjà.</p>	Motivation		
<p>Note pour l'enseignant :</p> <p>A la fin de cette unité, les apprenants peuvent être redistribués en groupes de niveau, en fonction de leurs compétences en lecture, écriture et prononciation.</p>			
<p>Unité 2 – Présentation des animaux – Initiation à la lecture et à l'écriture</p>			
<p>Présentation :</p> <p>- Les apprenants sont capables de reconnaître et nommer les animaux présentés dans le manuel.</p> <p><i>C'est un cheval, un singe, un zèbre, un ours, un chat, un lapin, un escargot, une chenille, une antilope.</i></p>	Compréhension et expression orale		
<p>Introduction à la lecture et à l'écriture : <i>les lettres E et A.</i></p>	<p>- Les apprenants peuvent reconnaître les lettres E et A.</p>	Lecture	
	<p>- Les apprenants peuvent écrire les lettres E et A dans un mot.</p>	Ecriture	
	<p>- Les apprenants peuvent reconnaître et prononcer le son des lettres E et A.</p>	Compréhension orale Prononciation	
<p>Introduction à la lecture :</p>			

Les apprenants peuvent reconnaître le vocabulaire lié aux animaux dans une histoire orale ou écrite qu'ils peuvent commenter.		Compréhension orale et écrite Expression orale		
Les apprenants choisissent deux animaux de compagnie aux avatars de classe et leur choisissent un prénom.		Coopération		
Unité 3 – les nombres – Initiation à la lecture et à l'écriture				
Les nombres : - Les apprenants peuvent suivre une chanson sur les nombres, de 0 à 20.		Compréhension orale Prononciation		
Les nombres : - Les apprenants sont capables de donner une date d'anniversaire.		Compréhension orale et écrite.		
Introduction à la lecture et à l'écriture: <i>les lettres I, U et O.</i>	- Les apprenants reconnaissent les lettres I, U et O.	Lecture		
	- Les apprenants écrivent les lettres I, U et O dans un mot.	Ecriture		
	- Les apprenants repèrent le changement de prononciation des lettres I, U et O quand suivies ou précédées de E, U ou N.	Compréhension orale et écrite		
	- Les apprenants reconnaissent les lettres I et O dans les nombres.	Lecture		
Introduction à la lecture Les apprenants peuvent reconnaître les nombres dans une histoire orale ou écrite sur laquelle ils peuvent commenter.		Lecture Compréhension orale Expression orale		
Les apprenants définissent une date d'anniversaire pour les animaux avatars.		Coopération		
Unité 4 – La famille – Initiation à la lecture et à l'écriture				
La famille: - Les apprenants comprennent et nomment les membres d'une famille d'animaux. <i>Le frère, la sœur, le papa, la maman, la mamie, le papy... C'est le frère lion, c'est la maman éléphant...</i>		Compréhension et expression orale		
La famille : - Les apprenants sont familiarisés à la marque du pluriel. <i>Le lion a deux sœurs.</i>		Compréhension et expression orale		
Introduction à la lecture et à l'écriture : <i>les lettres M, P, S et F.</i>	- Les apprenants reconnaissent les lettres M, P, S et F.	Lecture		
	- Les apprenants peuvent écrire les lettres M, P, S et F dans un mot.	Ecriture		
	- Les apprenants reconnaissent et peuvent prononcer les lettres M, P,	Ecriture et prononciation		

	S et F avec les voyelles.			
	- Les apprenants se familiarisent avec l'emploi de la lettre P avec H pour produire le son « F ».	Compréhension orale Lecture		
Introduction à la lecture : Les apprenants peuvent reconnaître les mots liés à la famille dans une histoire orale ou écrite sur laquelle ils peuvent commenter.		Compréhension orale et écrite Expression orale		
Les apprenants définissent la famille des animaux avatars.		Coopération		
En coordination avec les autres enseignants, les apprenants complètent le mapping effectué à la fin de l'unité 1 en indiquant ce qu'ils ont appris en français jusque là et ce qu'ils aimeraient apprendre dans les unités suivantes.		Auto-évaluation Motivation		
Unité 6 – Les couleurs – Initiation à la lecture et à l'écriture				
Couleurs : - Les apprenants comprennent et peuvent nommer les couleurs des animaux. <i>L'éléphant est gris, le zèbre est noir et blanc, etc.</i>		Compréhension et expression orale		
Introduction à la lecture et à l'écriture : <i>les lettres J, G, V, R, B, N, L.</i>	- Les apprenants reconnaissent les lettres J, G, V, R, B, N, L.	Lecture		
	- Les apprenants peuvent écrire les lettres J, G, V, R, B, N, L dans un mot.	Ecriture		
	- Les apprenants reconnaissent peuvent prononcer les lettres J, G, V, R, B, N, L avec les voyelles.	Ecriture Prononciation		
	- Les apprenants repèrent la prononciation de G et J.	Compréhension orale Lecture		
Introduction à la lecture : Les apprenants reconnaissent les couleurs dans une histoire écrite ou orale sur laquelle ils peuvent commenter.		Compréhension orale et écrite Expression orale		
Les apprenants précisent les couleurs des animaux avatars et les colorient.		Coopération		
Unité 7 – Les aliments – Initiation à la lecture et à l'écriture				
Les aliments : - Les apprenants comprennent et peuvent nommer les aliments de base. <i>Je mange, je bois... (l'avatar) boit, mange...</i>		Compréhension et expression orale		
J'aime, je n'aime pas : - Les apprenants sont capables de comprendre et dire ce qu'ils aiment, ce qu'ils n'aiment pas / ce que les animaux avatars aiment et n'aiment pas.		Compréhension et expression orale		

Introduction à la lecture et à l'écriture : <i>les lettres C, D, H, T, W, K. (Kiwi / Koala).</i>	- Les apprenants reconnaissent les lettres C, D, H, T, K et W.	Lecture		
	- les apprenants peuvent écrire les lettres C, D, H, T, K et W dans un mot.	Ecriture		
	- Les apprenants reconnaissent peuvent prononcer les lettres C, D, H, T, K et W avec les voyelles.	Ecriture Prononciation		
	- Les apprenants repèrent la prononciation de C et H pour produire le son « ch », du H silencieux (<i>haricot</i>) et de la proximité de prononciation de K et C selon la voyelle suivant C (<i>kiwi, chocolat</i>).	Compréhension orale Lecture		
Initiation à la lecture : Les apprenants sont capables de comprendre et commenter le vocabulaire lié aux aliments dans une histoire écrite ou orale.		Compréhension orale et écrite Expression orale		
Les apprenants définissent ce que les animaux avatars mangent et boivent et ce qu'ils aiment et n'aiment pas.		Coopération		
Unité 8 – Les vêtements – Initiation à la lecture et à l'écriture				
Les vêtements : - Les apprenants sont capables de comprendre et nommer les vêtements de base. <i>Un t-shirt, un pantalon, une jupe, des chaussettes, des chaussures, un pullover.</i>		Compréhension et expression orale		
Le son « ch ».	- Les apprenants repèrent l'écriture du son « ch » avec CH et SH. (<i>T-shirt, chaussettes</i>)	Lecture Compréhension orale		
Introduction à la lecture : Les apprenants peuvent reconnaître et commenter les différents vêtements dans une histoire écrite ou orale.		Compréhension orale et écrite Expression orale		
Les apprenants définissent ce que les animaux avatars aiment porter comme habit. Ils détaillent la couleur de chaque habit.		Coopération		
Unité 9 – Le corps – Initiation à la lecture et à l'écriture				
Le corps - Les apprenants sont capables d'identifier et de nommer les différentes parties du corps. Introduire les parties du corps de l'animal.		Compréhension et expression orale		
Introduction à la lecture et à l'écriture : <i>les lettres X, Y, Z, Q.</i>	- Les apprenants reconnaissent les lettres X, Y, Z, Q.	Lecture		
	- Les apprenants peuvent écrire les lettres X, Y, Z, Q dans un mot.	Ecriture		

	- Les apprenants reconnaissent peuvent prononcer les lettres X, Y, Z, Q avec les voyelles.	Ecriture Prononciation		
Introduction à la lecture : Les apprenants peuvent reconnaître et commenter les différentes parties du corps dans une histoire écrite ou orale.		Compréhension orale et écrite, expression orale		
Unité 10 – La nature – Initiation à la lecture et à l’écriture				
La nature : - Les apprenants sont capables d’énoncer et de comprendre les termes liés aux saisons et au temps qu’il fait ; - Les apprenants sont capables d’énoncer ce qu’il faut porter à chaque saison ainsi que quelques caractéristiques pour chaque saison.		Compréhension et expression orale		
Introduction à la lecture : Les apprenants peuvent reconnaître et commenter les différents éléments relatifs au temps et aux saisons dans une histoire écrite ou orale.		Compréhension orale et écrite, expression orale		
Unité 11 – Découverte du monde – Initiation à la lecture et à l’écriture				
Découverte du monde : - Les apprenants sont capables de nommer et reconnaître à l’oral les pays où le français est langue officielle ou l’une des langues officielles : <i>France, Bénin, Mali, Niger, Sénégal, Canada, Belgique, Madagascar</i>		Compréhension et expression orale		
Découverte du monde : - Les apprenants découvrent reconnaissent à l’oral et peuvent nommer des animaux pour chaque pays et éventuellement ce qu’on y mange.		Compréhension et expression orale		
Introduction à la lecture : Les apprenants peuvent reconnaître et commenter le vocabulaire lié aux différents pays francophones dans une histoire à l’oral et à l’écrit.		Compréhension écrite et orale Expression orale		
Les apprenants précisent le lieu d’habitation des animaux avatars et où ils aimeraient voyager. Le lien peut être fait avec le cours d’anglais en repérant les pays anglophones et francophones, les pays où les animaux ou les enfants avatars aimeraient aller ensemble.		Coopération		
En coordination avec les autres enseignants, les apprenants complètent le mapping effectué à la fin des unités 1 et 5 en indiquant ce qu’ils ont appris en français et ce qu’ils aimeraient apprendre dans le futur.		Auto-évaluation		
En coordination avec les autres enseignants, les apprenants complètent le mapping de leur environnement en ajoutant les pays francophones et des détails sur chacun d’eux.		Auto-évaluation		

3.4.2. Matériel recommandé

Destiné à l’équipe managériale.

L'ouvrage *Allons au cirque ! Français pour les enfants* de Maison des langues (édition 2015) et son guide pédagogique rédigé par Begoña Beutelspacher a été sélectionné pour ce curriculum – sous réserve d'acceptation du devis. Ce manuel permet une première initiation au français ludique et créative, suivant l'approche communicative. Les activités transversales viendront le compléter pour une intégration au curriculum général. Le guide pédagogique prévoit un nombre important d'activités créatives permettant de poursuivre le développement psychomoteur des apprenants en découpage, coloriage et collage. Simplement rédigé et clair, il sera un support efficace pour faciliter le travail de l'enseignante. Les dessins faits à la main et la présentation aérée du livre – pas plus de deux exercices par page avec activités d'écriture et de coloriage – permet une réelle personnalisation du livre par l'apprenant.

3.5. Activités transversales

Les activités suivantes doivent renforcer la motivation des apprenants, leur capacité à s'auto-évaluer et apprécier leur progression. Ces activités permettent de lier entre eux les enseignements en et de langues – arabe compris – dans un univers cohérent pour l'apprenant où chaque langue trouve sa place. Enfin, ces activités forcent la collaboration et le dialogue entre enseignants. Elles ne peuvent être réalisées sans coordination entre eux sur le contenu de leurs cours et la progression des apprenants dans leurs classes.

3.5.1. Class' avatars

Intended for the teachers and the management team.

Classes' avatars – 2017-2018 – Yalla ! for the children
Goal
<p>Students: Motivation, positive reinforcement and self-assessment. Teachers: Cooperation and coordination.</p> <p>This activity will allow the students to have a visual reminder of their progress throughout the year, fostering a positive vision of learning, a sense of pride in their accomplishments and keeping a trace of their progress right under their eyes.</p> <p>Developing the avatars will foster creativity and cooperation among students. It will create a sense of continuum in the learning process. It can be used as an incitation to progress further in the discovery of the languages (including Arabic) so as to develop the avatars.</p> <p>This activity will also highlight connections between the languages they are learning and attribute a specific place to each one of them, supporting the creation of a coherent linguistic environment for the children.</p> <p>Finally, this activity will require from the teachers to cooperate and coordinate between their classes so as to build the avatars progressively and coherently.</p>
Competencies

Writing / Reading / Speaking / Writing / Life skills: cooperating, negotiating / Creating			
Description			
<p>At the beginning of the year, teachers draw the basic shapes for a boy and a girl on a poster, hang on wall dedicated to this activity.</p> <p>At the end of each unit, each class will cooperate to develop the characters according to what they have learnt in the unit and paste these elements on the wall around or on the characters. The avatars will be developed as follow:</p>			
English	Arabic	Maths and Science in English	French
<p>Developing the main aspects of the avatars and their environment.</p> <p><i>Attributing a name to the avatars; describing their family.</i></p>	<p>Bringing depth and background to the avatars, their environment and sidekicks.</p> <p><i>Developing anecdotes or stories on their family life.</i></p>	<p>Detailing the avatars and the avatars' sidekicks' environment. Shaping the avatars as models for the students.</p> <p><i>Building the garden of the avatars with the discovery of plants and animals. Setting example through the avatars on healthy behaviours.</i></p>	<p>Developing the avatars' French-speaking sidekicks (animals).</p> <p><i>The sidekicks have their own families and tastes, but they will travel with the avatars – see French curriculum.</i></p>
<p>An entire wall will be dedicated to this activity throughout the year. The added elements should be gathered by thematic groups rather than by language or subject.</p> <p>The students have to agree on what they put up on the wall. Hence, they need to collaborate and negotiate, with the mediation of the teachers.</p>			
Material			
<ul style="list-style-type: none"> - Paper / posters / cardboard paper - Drawing and colouring tools – coloured pencils / paint. - Scotch or sticking paste. 			

3.5.2. Mapping

Intended for the teachers and the management team.

Geographical mapping – 2017-2018 – Yalla ! for the children
Goal
<p>Students: Motivation, positive reinforcement and self-assessment.</p> <p>Teachers: Cooperation and coordination.</p> <p>This activity will allow the students to locate themselves progressively in their direct environment and the world. Doing it in three steps will also allow students to self-assess their progression.</p> <p>Finally, this activity require from the teachers to cooperate and coordinate between their classes so as to build the avatars progressively and coherently.</p>
Description

<p>The activity will be conducted in three steps in English and Arabic, in two steps in French and in two steps in Maths and Science in English as well. Respectively:</p> <ul style="list-style-type: none"> - In English: at the beginning of the school year, mid-curriculum, at the end of the school year. - In French: at the beginning of the school year, at the end of the school year. - In Maths and Science: mid-curriculum, at the end of the school year. <p>In order to first map their direct surroundings – elements in Aley, Lebanon, Syria – the activity can start in the Special activity class. The Arabic class will allow the students to add the Arabic speaking countries they already know. Same for the English and the French class with English and French-speaking countries respectively. The teachers will help writing the elements the students want to add on their map.</p> <p>In the second and third steps, students will add on the same map everything they have learnt about Arabic, English and French speaking countries as well as elements regarding food and people in these countries. The map can take the form of a poster on which the elements are progressively added. The posters should be stored to be kept from one step to the other.</p>
Competencies
Writing / Reading / Listening / Speaking
Material
<ul style="list-style-type: none"> - Paper / posters / cardboard paper - Drawing and colouring tools – coloured pencils / paint.

3.5.3. *Mind mapping*

Intended for the teachers and the management team.

Mind mapping – 2017-2018 – Yalla ! for the children
Goal
<p>Students: Motivation, positive reinforcement and self-assessment. Teachers: Cooperation and coordination.</p> <p>This activity will allow students to assess what they know, what they want to learn and what they have learnt throughout the year and beyond, in all subjects and languages.</p>
Description
<p>The activity will be conducted in three steps in all classes: at the beginning of the school year, mid-curriculum, at the end of the school year.</p> <p>The students can draw themselves in the middle of a poster, as the avatars. At the beginning of the school year, they will use images or write if they can what they know and want to know in each topic. Images will not be stuck on the paper definitely so that the students can remove them or replace them as they wish throughout the year. The poster will only be drawn / painted / written on at the end of the school year in the final step of the activity. In addition to what they have learnt and want to learn, students can add the best moments they have lived in the school, what they have improved or want to improve in themselves, the names of their friends in school, etc. It will be a reminder of their year in Yalla! as a student and also of their life in the school.</p>
Competencies

Writing / Reading / Listening / Speaking
Material
<ul style="list-style-type: none"> - Paper / posters / cardboard paper - Drawing and colouring tools – coloured pencils / paint.

3.6. Recommandations méthodologiques

Les recommandations méthodologiques et documents présentés ici en français seront traduits et transmis aux enseignants et au Directeur des études dans leurs langues respectives sous la forme d'un pack enseignant imprimé et sous format Word, en supplément des curriculums.

3.6.1. Préparation des cours

L'utilisation d'une fiche de préparation des cours est recommandée pour les enseignants. Le modèle proposé peut couvrir une semaine de cours pour chaque classe - maths et sciences en anglais séparés en deux plans de cours. Il a été développé sur la base des compétences à développer selon le futur curriculum libanais ainsi que sur les objectifs proposés dans le cadre des recommandations internationales en matière d'enseignement aux réfugiés – *active learning*, correspondant en cela à la démarche de co-construction des savoirs pour permettre aux apprenants « *d'apprendre à apprendre* » (Crahay, M., 1999) :

- Ritualisation du cours et des unités – étapes 1 et 6 pour donner aux apprenants une impression de régularité et de stabilité dans l'apprentissage ;
- Implication des apprenants dans les enseignements – étape 2;
- Introduction d'activités ludiques et variées – tout au long du plan de cours ;
- Apprentissage de la démarche d'enquête – étapes 2, 3 et 4 ;
- Evaluation continue des enseignements et de la progression des apprenants dans l'apprentissage pour remédier aux éventuels problèmes – étape 6.

Pour faciliter ce processus, le plan de cours inclue des recommandations méthodologiques. Il sera transmis sous la forme Word à l'équipe enseignante et managériale.

LESSON PLAN – YALLA! FOR THE CHILDREN

Subject: _____

Class: _____

From : _____ **to** _____

Objective: at the end of this week, what do you want the students			
To be able to read?			
To be able to say and pronounce?			
To be able to write?			
To be able to understand?			
Exercises: what exercise? What is the expected result?			
Step	Description	Time	Material
1. How will you start your session? Start with something you did in the past week or session.			
2. How are you going to start on the new objective? Make them discover the new objective with a game, a story or a video. <i>One objective at a time. Build on what the students know and want to know.</i>			
3. How are you going to make them take on the new objective? Writing, speaking, listening. <i>Mix the activities, use games to check if they understood.</i>			
4. How are you going to make them reapply and systematize what they learnt? Writing, reading, speaking, listening. <i>Systematize with specific examples. This is the formal lesson: they should be able to frame it with their own example.</i>			

<p>5. How are you going to end your session? Finish with a challenge, a game to re-apply. <i>Did they memorize?</i></p>			
<p>6. (after completion) Evaluation: <i>Precise here if what the students are able to do now compared to the objectives you set. Evaluate your students at all stages of this lesson plan.</i></p>			
<p>All documents used for this lesson plan should be spelled-check and presented on a word document. Videos and songs should be listened to and downloaded (Google : Download from Youtube MP4) beforehand and put on the school computer. Each lesson plan should be kept by the teacher until the end of the school-year in the school's google drive and on paper.</p>			

3.6.2. Gestion de classe

Les apprenants étant dans une situation parfois stressante ou ayant pu vivre des événements traumatisants, il est important de les placer dans un environnement rassurant et bienveillant. Les recommandations suivantes sont basées sur les objectifs d'enseignements aux réfugiés proposés dans les cadres internationaux en la matière ainsi que sur les orientations données par la Politique de protection de l'enfance développée par Astrid Anaf pour Yalla ! (2017). Il est ainsi conseillé aux enseignants de :

a. **Ritualiser la classe :**

- par une chanson ou une activité en mouvement, dans le calme, peut servir à centrer les apprenants avant de commencer. Elle est mise en place dès le début de l'année et poursuivie au début de chaque classe pour instaurer un sentiment de régularité et de stabilité chez les apprenants. Une activité peut aussi être choisie pour marquer la fin du cours ;
- en marquant le passage d'une activité à l'autre par le rangement du matériel utilisé dans la première s'il n'est pas employé dans la suivante ou par une chanson, une activité en mouvement telle qu'employée en début / fin de cours ;
- en commençant et en terminant la classe par les salutations d'usage dans la langue enseignée et d'enseignement ;

- en utilisant et en faisant utiliser systématiquement les formules de politesse d'usage dans la langue enseignée et d'enseignement.

b. Affirmer les règles de classe :

- en affichant les règles de classe¹⁰ sur un panneau dans la classe ;
- en rappelant ces règles aux apprenants systématiquement et calmement.

c. Varier les activités :

En introduisant des jeux en mouvement ou non sur le thème / objectif traité.

d. Varier les modalités de réalisation des activités :

En individuel, par deux, en groupes ou collectivement.

e. Suivre les étapes suivantes en cas de conflit entre apprenants (étapes conseillées) :

1. Séparer les apprenants physiquement et calmement ;
2. Rappeler calmement les règles de classe aux apprenants ;
3. Différer à la fin de classe le règlement du conflit et les mesures éventuelles à prendre suivant sa gravité. Informer les apprenants de ces modalités ;
4. Dans le cas où un apprenant ne puisse se calmer (attitude violente ou pleurs) : proposer à l'apprenant d'aller aux toilettes se rafraichir et à la bibliothèque se reposer, lire ou dessiner jusqu'à ce qu'il/elle se sente capable de reprendre la classe ;
5. A l'intercours ou à la pause – ne pas prendre l'ensemble de la pause de l'apprenant – proposer aux apprenants en conflit de dialoguer sur le conflit en les laissant tour à tour s'exprimer. Leur demander quelle solution ils envisagent pour régler ce conflit (changer de place en classe par exemple). L'avatar de classe peut être utilisé comme personnage modèle guidant l'attitude des apprenants : « Que ferait son enseignant si il/elle avait fait cela ? » ;
6. Si une « punition » est souhaitée, proposer une « punition » constructive : nettoyer la classe par exemple.

Dans le cas d'un incident grave, se référer à la politique de protection de l'enfance établie par Astrid Anaf.

f. Suivre les étapes suivantes en cas de perte de concentration des apprenants, bavardages incessants lors d'une activité demandant le calme ou un travail individuel (étapes conseillées) :

¹⁰ Annexe 2

1. Demander calmement aux apprenants de poser crayons, cahiers et tout autre matériel ;
2. Revenir à l'activité rituelle marquant le début de classe ou autre activité choisie par l'enseignant pour ce cas de figure et procéder à l'activité en vue de marquer une pause ;
3. Proposer aux apprenants de marquer une pause en rangeant et nettoyant la classe ensemble – en somme leur proposer de bouger ;
4. L'objectif est de ne pas s'énerver. Rester trois heures trente assis n'est pas possible pour les apprenants. Ne pas hésiter par conséquent à rythmer la classe d'activités en mouvement. Si l'enseignant ne se sent pas en mesure de gérer la classe ou se sent énervé, changer d'activité – poursuivre le lendemain – et passer à un jeu ou un travail individuel libre (mais guidé par l'enseignant) est une solution tout à fait recommandée.

3.6.2. Organisation

- **Matériel apprenants**

Il est conseillé de fournir aux apprenants :

- un cahier par matière, couverture solide de préférence. Les feuilles volantes distribuées pour les activités pourront y être insérées et collées ;
- un cahier d'auto-évaluation générale – couverture solide de préférence, dont une partie sert de carnet de correspondance avec les parents. Seul le prénom de l'enfant est inscrit sur ce carnet en accord avec la Politique de protection de l'Enfance établie par Astrid Anaf en juillet 2017 ;
- un petit cahier de liaison pour noter les dates d'examens et de vacances ainsi que toute autre communication destinée aux parents. Les noms de famille des apprenants ne seront pas indiqués sur ce cahier, ni autre information personnelle relative à l'apprenant ou sa famille en accord avec la Politique de protection de l'Enfance établie par Astrid Anaf en juillet 2017.

Les apprenants ne devraient pas être obligés de prendre l'ensemble de leurs cahiers et livres à la maison, pour limiter le poids des sacs, les dégradations ou les oublis. Ils pourraient être laissés à l'école dans leurs bureaux ou dans la bibliothèque selon les possibilités de rangement. Ils peuvent rapporter ces supports à la maison en fonction de ce qu'ils souhaiteraient revoir – ou montrer à leurs parents – mais il serait conseillé, au vu des conditions à la maison, de ne pas imposer les devoirs.

L'équipe pédagogique pourra demander aux familles de fournir les crayons à papier, gommes, taille-crayons et crayons de couleur mais une réserve devrait être gardée à l'école en cas d'oubli ou de manque de moyens d'une des familles.

- **Cahier de classe**

Il est conseillé de désigner un enseignant responsable par classe. Un cahier de classe pourra être établi pour chaque classe où les enseignants peuvent noter l'unité qu'ils finissent, commencent ou le point de l'unité auquel ils se sont arrêtés. Les informations pourront être inscrites en arabe de manière à être lisibles par tous.

Les enseignants pourront y mentionner un problème survenu en classe (relatif aux enseignements ou au comportement) y compris avec un apprenant en particulier mais la mention ne sera pas nominative : seule les initiales pourront être inscrites en accord avec la Politique de protection de l'Enfance établie par Astrid Anaf en juillet 2017.

L'enseignant principal en charge d'une classe passera en revue les cahiers de classe afin de préparer la réunion pédagogique hebdomadaire.

- **Cahier individuel de l'apprenant**

Il est recommandé de mettre en place un cahier individuel par apprenant conservé sous clé et qui compilera les informations pertinentes sur l'apprenant : âge et date de naissance, numéro de téléphone des parents, main d'écriture, problèmes éventuels de santé, de vision, d'audition, d'élocution, psychomoteur – dont l'information est donnée par les parents ou relevée par les enseignants. Les incidents, problèmes relatifs au comportement ou à l'apprentissage seront compilés dans ce cahier ainsi que les améliorations dans le domaine : un bilan par apprenant pourra être rédigé chaque mois par le responsable de classe pour évaluer les progrès de l'apprenant et les éléments à suivre par les enseignants.

- **Cahier de sciences**

Proposé dans le curriculum de sciences en anglais, un cahier pourra être dédié par classe aux « enquêtes » et expériences scientifiques comme indiqué dans le curriculum de sciences présenté plus haut.

3.6.4. Usage de la langue maternelle en classes de langues étrangères

Structurer l'usage de l'arabe en classe de et en langues est essentiel pour les apprenants. Ils doivent sentir qu'ils peuvent l'utiliser pour :

- Comparer le fonctionnement de l'anglais et du français à leur langue maternelle ;
- Exprimer quelque chose pour lequel ils n'ont pas encore les clés linguistiques en français ou en anglais ;
- Commenter ou pousser plus loin une discussion libre.

L'enseignant doit cependant faciliter le développement de stratégies de compréhension globale chez l'apprenant (comprendre un terme grâce au contexte ou comprendre une histoire sans être capable de traduire mot à mot, en acceptant de ne pas tout comprendre).

Il est ainsi conseillé à l'enseignant de :

- **S'adresser prioritairement en anglais ou français** et aider à la compréhension par l'intonation, le mime et l'exemple pour le fonctionnement de la classe ;
- **Présenter les consignes en anglais ou en français** puis faciliter la compréhension par un exemple. Les consignes font partie intégrante de l'apprentissage de la langue ;
- **Eviter de traduire systématiquement et mot à mot** une consigne, une histoire ou un exercice mais utiliser l'intonation, le mime et l'exemple pour faciliter la compréhension ;
- **Inciter les apprenants à parler en anglais ou français** dès le début sans stigmatiser l'erreur mais en la corrigeant et en faisant répéter à l'apprenant la phrase correcte et ce **pour toutes les situations de vie en classe** : demande de matériel, de déplacement pour aller aux toilettes, etc. ;
- **Inciter les apprenants à s'exprimer ou chercher de nouveaux mots** même si c'est en arabe puis leur donner la version anglaise ou française ;
- **Donner la parole en arabe à l'apprenant** : si un apprenant a compris une consigne ou une histoire, il peut aider les autres apprenants en traduisant un élément. **Attention** à ne pas utiliser systématiquement le même apprenant ou à rendre systématique la traduction simultanée par un

apprenant : les autres apprenants resteront dans une position d'attente vis-à-vis de l'apprenant-assistant et ne développeront pas de stratégies de compréhension ;

- **Prendre son temps** : pour les consignes, pour les histoires et les éléments de lecture, inciter les apprenants à émettre des hypothèses sur le sens, tenter plusieurs manières d'expliquer (intonation, mime, exemple). Pour les questions des apprenants – mécompréhension, demande de matériel, besoin – prendre le temps de reformuler leur question en anglais/français et de les faire répéter.

3.6.5. Evaluation

Les évaluations sont particulièrement stressantes pour les apprenants. L'objectif est donc de varier les modes d'évaluation en donnant l'opportunité à l'apprenant de s'auto-évaluer, de recevoir un feedback encourageant et constructif après l'évaluation, de se préparer en classe à l'évaluation, de bien en comprendre les modalités et d'être accompagné et rassuré durant sa réalisation. Ici sont présentés différents types d'évaluation :

a. L'auto-évaluation

- **Activités transversales** : voir les activités de mapping.
- **A la fin de chaque unité, carnet d'auto-évaluation** :

Dans leur carnet d'auto-évaluation les apprenants notent les éléments qu'ils ont retenu, appris et le niveau auquel ils pensent maîtriser le nouvel élément. Guidés par l'enseignant, ils procèdent à un récapitulatif de l'unité et indiquent ce qu'ils savent faire à l'issue de celle-ci.

L'apprenant peut placer un autocollant dans la colonne correspondante. Un modèle est ici proposé et sera transmis aux enseignants à la rentrée. L'enseignant pourra se reporter à ce carnet pour suivre chez l'apprenant les progrès de ce dernier. L'apprenant prend ici le contrôle de son évaluation et peut donc se trouver motivé en revenant vers le cahier pour visualiser ce qu'il sait, les points qu'il doit renforcer ou gagner en autonomie.

Exemple :

Unité	Carnet d'auto-évaluation – Maths et sciences			
	<i>Ce que je peux faire :</i>	<i>Tout seul</i>	<i>Avec de l'aide</i>	<i>Je ne sais pas encore</i>
3	Je sais résoudre l'opération suivante : $4 + 8 = 12$			

b. Evaluations formatives

• *Au cours de l'unité*

Les exercices distribués en classe, les jeux, les activités réalisées seuls ou en groupe, à l'oral ou à l'écrit peuvent permettre à l'enseignant de contrôler les progrès de l'apprenant et l'évaluer. De petites activités écrites, de lecture ou exercices oraux peuvent être sélectionnés par l'enseignant comme repère et point de contrôle dans chaque unité : il note au cours de l'activité ou à l'issue du cours sur le cahier de classe l'évolution des apprenants par rapport à l'objectif fixé. Elles peuvent aussi faire l'objet d'un retour constructif par l'enseignant en valorisant les progrès et en donnant des clés pour progresser encore.

• *A la fin de chaque unité*

Avant l'auto-évaluation de l'apprenant, l'enseignant effectue une évaluation formelle, écrite et orale si possible, sous la forme d'une petite interrogation. Celle-ci est présentée sous la forme d'exercices clairs parmi ceux faits en classe. Elle est préparée la veille en classe : les exercices sont les mêmes mais les questions et leur ordre sont différents. La consigne est présentée clairement et un temps sera imparti pour réaliser l'évaluation (30 minutes maximum de préférence). L'enseignant rassure et peut accompagner les apprenants en difficulté au cours de l'évaluation. L'enseignant n'inscrit pas de note sur le test – il peut garder une note et un commentaire pour lui. Il est conseillé de ne pas corriger en rouge, signe habituel de sanction ou d'évaluation formelle pour l'apprenant. Les réponses fausses peuvent de plus être indiquées sans apporter la correction. La correction du test est effectuée en classe parmi les modalités suivantes :

- les apprenants corrigent une autre copie que la leur ;
- les apprenants viennent au tableau un à un inscrire les réponses ;
- les apprenants tentent de s'auto-corriger, par deux et avec la possibilité d'utiliser le matériel du cours avant de corriger ensemble.

L'apprenant peut effectuer son auto-évaluation sur la base de cette évaluation mais elles seront ensuite insérées dans le cahier individuel par apprenant pour archive et suivi.

c. Evaluations formelles

Une évaluation de plusieurs unités peut être organisée sous forme de partiel – les évaluations ont alors lieu sur une semaine balisée – ou séparément en fonction du rythme de l'enseignant. Il est ici conseillé d'évaluer l'ensemble des compétences : orale – compréhension et expression – et écrite – écriture et lecture. Une note est rendue à l'issue de cette évaluation. Comme pour les évaluations formatives, elle est préparée en classe : les exercices sont les mêmes mais les questions et leur ordre sont différents, afin de placer l'apprenant dans un contexte connu. La consigne est présentée clairement et un temps est imparti pour réaliser l'évaluation (30 minutes maximum de préférence pour l'écrit, lecture et écriture, 5 minutes maximum pour l'oral, 10 minutes maximum pour un exercice de compréhension orale). L'enseignant rassure et peut accompagner les apprenants en difficulté au cours de l'évaluation ou un temps supplémentaire peut être octroyé à certains apprenants.

Il est ici conseillé de rendre une note à l'apprenant, sous forme de bulletin par exemple une fois l'ensemble des évaluations faites. Dans le contexte de stress dans lesquels se trouvent les apprenants, il est tout de même conseillé d'offrir un retour individuel avec des clés pour progresser, comme dans le cas de l'évaluation formative, afin que la note ne soit pas perçue comme une sanction.

Un bulletin clair – en arabe – est proposé aux familles et futurs écoles, récapitulant la progression des apprenants dans les différentes compétences et un exemple. Une section du bulletin couvrira l'attitude en classe. Un commentaire – positif et constructif est effectué sur les progrès des apprenants.

4. Proposition de remédiation (2) : suivi et évaluation des enseignants¹¹

4.1. Entretien de recrutement

Selon la procédure établie avec Charlotte Bertal, Chargée de Projet, les questions suivantes ont été choisies pour l'entretien de recrutement concernant l'évaluation des compétences pédagogiques et linguistiques des candidats aux postes d'enseignant. L'interviewer n'attend pas une réponse spécifique ou « parfaite » à ces questions. L'objectif est d'évaluer la capacité de visualisation des tâches relatives au poste, l'approche de l'éducation et l'enseignement qu'ont les candidats – structurée ou non, relative ou non à une expérience précédente – et les besoins éventuels de formation.

Questions :

1. Quelle est votre vision du poste ? Tâches.

2. Préparation des classes : pour vous en quoi consistent les étapes d'un cours ? Quelles sont les étapes de préparation du cours ?
 - Mise en œuvre : Quelles sont pour vous les différents types possibles d'activités et les différentes manières de les réaliser ? Que faites-vous lorsqu'un apprenant ne comprend pas ? Un étudiant est timide, a peur de s'exprimer, que faites-vous ?

 - Evaluation : Comment pensez-vous évaluer les apprenants ? Rythme, type d'évaluation.

 - Gestion de classe : Quel est pour vous l'attitude idéale de l'apprenant ? Deux apprenants se frappent, un apprenant est agressif envers vous, que faites-vous ? Un apprenant s'isole dans la cours / vis-à-vis des autres apprenants, que faites-vous ?

¹¹ Voir Partie 4. Outils complémentaires : recrutement et suivi des enseignants, Volume 1.

- Dans quels domaines pensez-vous déjà être à l'aise pour ce poste ? Dans quels domaines pensez-vous avoir besoin de formation ?

L'entretien est conduit dans la langue dans laquelle l'enseignant est supposé exercer – anglais / français pour évaluer les points suivants en termes de maîtrise de la langue :

- Capacité à s'exprimer de manière claire et fluide ;
- Capacité à utiliser des formes basiques de politesse et à adapter son niveau de langue à l'interlocuteur ;
- Capacité à faire des phrases cohérentes avec les accords en genre et en nombre, à varier les temps ;
- Capacité à utiliser un vocabulaire simple mais varié.

Dans le cas d'une deuxième interview – en vue de départager deux candidats par exemple – la préparation d'une activité sur un thème choisi dans le curriculum est proposée.

4.2. Suivi et évaluation

4.2.1. Grilles d'observation en classe

Il pourra être procédé à des observations de classe par le coordinateur de terrain ou un intervenant / formateur externe. Le formulaire suivant est proposé dans ce but. Ce document sera envoyé à l'équipe managériale sous forme de document Word.

Grille d'observation des apprenants et enseignants en cours – Yalla ! 2017-2018	
Date	
Enseignant	
Classe	
Observation	
<i>Objet du cours observé :</i>	
<i>Compétences travaillées :</i>	
<i>Composition du cours :</i> - <i>Activités d'ouverture et de fermeture du cours ;</i> - <i>Type d'activité.</i>	

<p><i>Modalités de réalisation :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Introduction des activités (consigne, exemple) ;</i> - <i>Réalisation des activités (en autonomie, en groupes formels, informels) ;</i> - <i>Enchaînement des activités ;</i> - <i>Correction des activités.</i> 	
<p><i>L'enseignant/e pendant le cours</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>a circulé parmi les apprenants ;</i> - <i>a pu accompagner ou contrôler a posteriori le travail des apprenants individuellement ;</i> - <i>s'exprime clairement ;</i> - <i>s'exprime calmement ;</i> - <i>a expliqué la nouvelle notion / règle ou les apprenants ont-ils pu la déduire;</i> <p>- <i>L'enseignant/e s'est-il/elle trouvé /e confronté/e à un conflit dans la classe ou une perturbation du cours ? De quel type ? Comment l'a-t-il/elle géré ?</i></p> <p>- <i>Dans quelle langue l'enseignant/e a-t-il/elle parlé ? Dans quelles situations l'enseignant/e a-t-il/elle utilisé l'anglais/le français//l'arabe ?</i></p>	
<p><i>Les apprenants dans le cours</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>ont tous pu participer aux activités ;</i> - <i>ont pu parler anglais/français pendant le cours ? Sous quelle forme (question, répétition) ? Dans quelles situations ?</i> - <i>les apprenants ont posé des questions ? Dans quelle langue ? Sur quoi ?</i> 	
<p><i>Remarques générales</i></p>	

4.2.2. Formulaire d'autoévaluation enseignant - méthodologie

Il est proposé que les enseignants s'auto-évaluent régulièrement – un mois après le début des cours, puis régulièrement à la convenance du directeur des études et de l'équipe managériale. Ce document sera transmis à la rentrée aux enseignants (en anglais et français) dans le pack enseignant imprimé et sous format Word et les enseignants seront formés à l'usage de cet outil. Ce document permettra à l'équipe pédagogique d'évaluer progressivement leur travail (difficultés, facilités, besoins) sur le plan de la préparation des cours, leur réalisation, la gestion

de classe et le suivi individuel des apprenants. Il sert également de support d'évaluation du curriculum et du matériel proposé pour procéder à des réajustements si nécessaire. Ce formulaire pourra être utilisé par l'enseignant en préparation aux entretiens individuels avec les enseignants organisés par l'équipe managériale (voir ci-après). Il ne sera pas remis directement à la direction – sauf choix personnel de l'enseignant – mais servira de base de discussion et de réflexion grâce à laquelle apporter suggestions et demandes éventuelles. Si l'organisation choisi de demander aux enseignants ce formulaire une fois rempli, il doit être clairement établi, et ce dès le début d'année, qu'aucune sanction ne sera prise à partir de ce dernier. Ce formulaire doit au contraire servir à accompagner l'enseignant dans sa démarche d'enseignant et à analyser ses besoins pour ce faire. Il est avant tout un outil d'analyse des besoins en formation et en remédiation – en termes de curriculum, d'outils, de soutien en classe, etc.

Synthèse des recommandations méthodologiques en vu de l'autoévaluation des enseignants – Yalla ! pour les enfants, 2017-2018		
	<i>Oui/ Non</i>	<i>Pourquoi ? Besoin. Solution ou alternative envisagée.</i>
1. Conduite du cours		
<i>1. Plan de cours et réalisation du plan de cours</i>		
<i>- J'utilise le plan de cours pour la préparation des leçons.</i>		
<i>- Je parviens à respecter le temps évalué pour les activités.</i>		
<i>- Je parviens à insérer des vidéos et documents externes dans mon cours (préparation et réalisation).</i>		
<i>- Je parviens à suivre les objectifs du curriculum en coordination avec le manuel proposé (préparation et réalisation).</i>		
<i>- Je parviens à insérer des jeux et activités ludiques dans mon cours (préparation et réalisation)</i>		
<i>- Je parviens à varier les modalités d'implication des apprenants en classe : travail individuel, par deux, en groupes et collectif.</i>		
<i>Remarques générales sur la conduite du cours par rapport au plan de cours préparé, sur le curriculum et sur le matériel proposé.</i>		

2. Gestion de classe		
- Je ritualise ma classe (début et fin).		
- J'utilise les salutations et formules de politesse d'usage.		
- Je parviens à affirmer calmement les règles de classe.		
- Je parviens à suivre les étapes proposées au point e. des recommandations méthodologiques lors d'un conflit entre apprenants.		
- Je parviens à suivre les étapes proposées au point f. des recommandations méthodologiques lors d'une perturbation du cours.		
Remarques générales sur la conduite du cours relativement à la gestion des apprenants en classe.		
3. Usage de la langue maternelle en classe		
- Je parviens à m'exprimer en anglais/français pour les consignes, la réalisation des activités et les échanges concernant la vie de classe.		
- Mes apprenants parviennent à s'exprimer en anglais/français en classe – avec mon soutien - pour exprimer un besoin, poser une question		
- Je parviens à me reposer sur un/des apprenants pour aider la compréhension globale de la classe – à l'écrit et à l'oral.		
Remarques générales sur l'utilisation de la langue maternelle et de la langue cible en classe.		
4. Evaluation		
- Je parviens à procéder à une auto-évaluation et à une évaluation formative à la fin de chaque unité.		
- Je parviens à guider mes apprenants dans leur auto-évaluation.		

- Je parviens à évaluer mes apprenants régulièrement au cours de l'unité – commentaires sur le cahier de classe.		
- Je parviens à soutenir mes apprenants et à les rassurer dans le cadre d'une évaluation formelle ou formative.		
- Je parviens à corriger les évaluations en classe selon les modalités proposées.		
- Je parviens à construire une évaluation formative ou formelle – quizz – claire et lisible pour les apprenants.		
- Je parviens à préparer les évaluations en classe la veille.		
5. Dans la classe dont je suis responsable :		
- Les apprenants ont leur matériel.		
- Le cahier de classe est tenu par l'ensemble des enseignants.		
- Je révise chaque semaine le cahier de classe.		
- Je rédige un bilan par mois et par apprenant dans le cahier individuel apprenant.		
Remarques générales sur le suivi individuel des apprenants dans la classe dont je suis responsable.		

4.2.3. Grille d'évaluation enseignants

Le formulaire suivant pourra être transmis à l'enseignant avant son entretien. Ce dernier pourra compléter ses réponses, établir des suggestions ou effectuer d'éventuelles demandes à partir de son auto-évaluation. Il contribue à compléter l'auto-évaluation de l'enseignant présenté ci-avant lors d'entretiens individuels conduits par l'équipe managériale selon le calendrier suivant (proposition) :

- Un mois après le début des cours ;
- En janvier ;
- A la fin de l'année scolaire.

Ce document sera envoyé à l'équipe managériale sous la forme d'un document Word.

Entretien d'évaluation des enseignants – Yalla ! 2017-2018	
Date	
Enseignant	
1. Programmes	
<i>a. Parvenez-vous à utiliser le curriculum proposé ?</i>	
<i>b. Parvenez vous à utiliser le manuel et les outils proposés ?</i>	
<i>d. Combien de temps prenez-vous pour préparer vos classes chaque semaine ?</i>	
<i>c. Qu'utilisez-vous pour préparer vos classes ? (livres, internet : quels sites...)</i>	
2. Gestion de classe et enseignement	
<i>a. Quelles difficultés rencontrez-vous ? (programmes, préparation, gestion de classe, enseignement, suivi des apprenants, évaluation)</i>	
<i>b. Quelles sont pour vous les tâches les plus faciles à accomplir ? (programmes, préparation, gestion de classe, enseignement, suivi des apprenants, évaluation)</i>	
3. Votre équipe	
<i>a. Parvenez-vous à vous coordonner avec les autres enseignants sur vos enseignements ? Comment vous coordonnez-vous ?</i>	
<i>b. Parvenez-vous à communiquer avec les autres enseignants sur les difficultés que vous rencontrez et à trouver des solutions / à soutenir vos collègues lorsqu'ils rencontrent des difficultés ?</i>	
<i>c. Nécessitez-vous un soutien ponctuel en classe du directeur des études ou d'un autre enseignant ? Sous quelle forme ?</i>	
4. Vos besoins	
<i>a. Souhaitez-vous une formation spécifique ?</i>	
<i>b. Avez-vous des besoins en termes de matériel pédagogique ?</i>	

5. Remarques générales sur le projet

--

Bibliographie

Ardouin, T., Lacaille, S. 6 (2009, 2^{ème} éd.), *L'audit de formation : Comprendre, réaliser et évaluer un audit de formation*, Paris : Dunod.

Blanchet, P. (2011), « L'observation participante », pp.73-74, in Blanchet, P. (dir.), Chardenet, P. (dir.) (2011), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, Agence universitaire de la francophonie, éditions des archives contemporaines. Disponible sur http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=819 (dernière consultation le 22/07/2017).

Castelotti, V. (2014), *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris : Clé international, version Kindle : sans pagination.

Beacco, J-C., Coste, D., van de Ven, P-H., Vollmer, H. (2010), *Langue et matières scolaires : Dimensions linguistiques de la construction des connaissances dans les curriculums*, Document préparé pour le Forum politique *Le droit des apprenants à la qualité et l'équité en éducation – Le rôle des compétences linguistiques et interculturelles*. Disponible sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Handbook-Scol_final_FR.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

CRDP (1997), « English Curriculum 2nd Foreign Language, Decree No 10227. Disponible sur <https://www.crdp.org/files/English%20language%20curriculum%202nd%20foreign%20language%20details%20og%20content%203rd%20year%20of%20each%20cycle.pdf> (dernière consultation le 25/07/2017).

CRDP (date de publication non précisée, a), « Introduction » [curriculum de langues]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=20> (dernière consultation le 16/07/2017).

CRDP (date de publication non précisée, b), « Introduction » [curriculum de mathématiques]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=1> (dernière consultation le 16/07/2017).

CRDP (date de publication non précisée, c), « Introduction » [curriculum de sciences et technologie]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=23> (dernière consultation le 16/07/2017).

INEE (2014), *Lebanon : Minimum Standards for Education in Emergencies*, publié par INEE and Lebanon Education Working Group, 2014 http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1154/Lebanon_MS_for_Education_v1.0_LoWRes.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

INEE (2010), *Normes minimales pour l'éducation Préparation, interventions, relèvement*. Disponible sur

http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1012/INEE_Minimum_Standards_French_2010.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

INEE, Toolkit. Disponible sur <http://toolkit.ineesite.org> (dernière consultation le 25/07/2017).

Maurer, B. (2011), « Propositions pour une grille d'observation des pratiques didactiques : un exemple en Afrique francophone », pp.132-144, in Blanchet, P., « L'observation participante », pp.73-74, in Blanchet, P. (dir.), Chardenet, P. (dir.) (2011), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, Agence universitaire de la francophonie, éditions des archives contemporaines. Disponible sur http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=819 (dernière consultation le 22/07/2017).

MEHE (2016), « Reaching All Children with Education RACE II (2017-2021) August 2016 ». Disponible sur : http://www.mehe.gov.lb/uploads/file/2016/Oct/RACE%20II_FINAL%20Narrative_29AUG2016.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

Nicolai, S. (date non disponible), « Emergency education : What should children learn? A discussion of learning content during crisis » (date de publication non précisée) in *Education in Emergencies Tool Kit*, Disponible sur <http://www.fmreview.org/sites/fmr/files/FMRdownloads/en/displaced-children-and-adolescents/nicolai.pdf> (dernière consultation le 30/07/2017), pp.25-26.

Pôle Emploi (2012), Fiche ROME, « K2102 - Coordination pédagogique ». Disponible sur http://www.formateurs-ugs.fr/sites/formateurs-ugs.fr/files/FEM_K2102.pdf (dernière consultation le 30/07/2017).

Pôle Emploi (2013), Fiche ROME, « K2106 - Enseignement des écoles ». Disponible sur http://idcnc.nc/wp-content/uploads/idcnc/fiches-rome-pdf/K2106_priorise.pdf (dernière consultation le 30/07/2017).

Pôle Emploi (2017), Fiche ROME « K2109 - Enseignement technique et professionnel ». Disponible sur http://idcnc.nc/wp-content/uploads/idcnc/fiches-rome-pdf/K2109_priorise.pdf (dernière consultation le 30/07/2017).

Annexes

Annexe 1 : Bibliographie indicative – « référentiel externe »

Cadre libanais en matière d'éducation aux réfugiés

MEHE (2016), « Reaching All Children with Education RACE II (2017-2021) August 2016 ». Disponible sur : http://www.mehe.gov.lb/uploads/file/2016/Oct/RACE%20II_FINAL%20Narrative_29AUG2016.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

Objectifs d'enseignement du futur curriculum libanais, à paraître :

CRDP (date de publication non précisée, a), « Introduction » [curriculum de langues]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=20> (dernière consultation le 16/07/2017).

CRDP (date de publication non précisée, b), « Introduction » [curriculum de mathématiques]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=1> (dernière consultation le 16/07/2017).

CRDP (date de publication non précisée, c), « Introduction » [curriculum de sciences et technologie]. Disponible sur <http://www.crdp.org/curr-content-desc?id=23> (dernière consultation le 16/07/2017).

Objectifs d'enseignements dans un contexte d'urgence :

INEE (2014), *Lebanon : Minimum Standards for Education in Emergencies*, publié par INEE and Lebanon Education Working Group, 2014 http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1154/Lebanon_MS_for_Education_v1.0_LoWRes.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

INEE (2010), *Normes minimales pour l'éducation Préparation, interventions, relèvement*. Disponible sur http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1012/INEE_Minimum_Standards_French_2010.pdf (dernière consultation le 25/07/2017).

INEE, Toolkit. Disponible sur <http://toolkit.ineesite.org> (dernière consultation le 25/07/2017).

Maurer, B. (2011), « Propositions pour une grille d'observation des pratiques didactiques : un exemple en Afrique francophone », pp.132-144, in Blanchet, P., « L'observation participante », pp.73-74, in Blanchet, P. (dir.), Chardenet, P. (dir.) (2011), *Guide pour la recherche en*

didactique des langues et des cultures, Agence universitaire de la francophonie, éditions des archives contemporaines. Disponible sur http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=819 (dernière consultation le 22/07/2017).

Nicolai, S. (date non disponible), « Emergency education : What should children learn? A discussion of learning content during crisis » (date de publication non précisée) in *Education in Emergencies Tool Kit*, Disponible sur <http://www.fmreview.org/sites/fmr/files/FMRdownloads/en/displaced-children-and-adolescents/nicolai.pdf> (dernière consultation le 30/07/2017), pp.25-26.

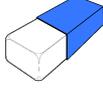
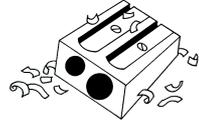
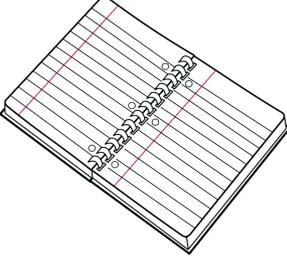
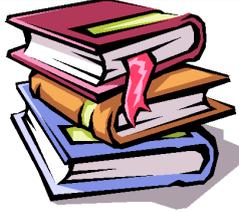
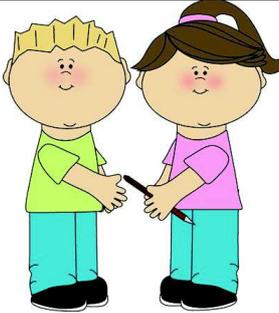
Annexe 2 : Règles de classe



Class rules. Règles de classe.

		
<p>I raise my hand before I speak. Je lève la main avant de parler.</p>	<p>I listen to the teacher and the students. J'écoute le professeur et les étudiants.</p>	<p>I respect my classmates. Je respecte mes camarades de classe.</p>
		
<p>I talk to a teacher if I have a problem. Je parle avec un professeur si j'ai un problème</p>	<p>I keep the classroom clean and tidy. Je garde la classe propre et rangée.</p>	
		
<p>I stay in line before leaving the class. Je me mets en rang avant de quitter la classe.</p>		

**I bring and I take care of my school supplies.
J'amène et je respecte mon matériel.**

		
My pen Mon crayon à papier	My eraser Ma gomme	My pencil sharpener Mon taille-crayon
		
My notebook Mon cahier	My books Mes livres	My pencils Mes crayons de couleur
		
I share my school supplies. Je partage mon matériel.		

Résumé :

Le Liban accueille plus d'1,5 million de réfugiés syriens et le défi est d'intégrer les enfants en âge d'être scolarisés dans le système éducatif libanais. Les apprenants doivent pour cela à la fois s'habituer à l'environnement scolaire et développer des compétences nécessaires à l'entrée dans un système éducatif bilingue – en arabe et en anglais ou français. Dans cet objectif existent des programmes passerelle d'éducation non-formelle et proposés par des ONG locales et internationales.

A travers l'étude de l'ONG française Yalla ! pour les enfants, ce mémoire tente une réponse à la question suivante : que proposer aux apprenants pour leur permettre de s'intégrer dans le contexte éducatif libanais, répondre à leurs besoins psychosociaux et créer un environnement d'apprentissage cohérent et ludique ?

Si la réponse présentée ici se veut spécifique à Yalla ! pour les enfants, elle est une suggestion de lecture opérationnelle des cadres locaux internationaux en matière d'éducation d'urgence destinée aux réfugiés. Afin de répondre aux besoins évalués sur le terrain, elle propose de décroiser les matières et langues – maternelle et étrangères – et de créer un environnement ludique et sûr pour les apprenants comme pour les enseignants

Mots-clés :

éducation d'urgence ; Liban ; réfugiés ; curriculum ; langues étrangères ; éducation non-formelle ; audit ; pédagogie.