



# Plan national de formation

## Professionalisation des acteurs

### « La scolarisation des élèves allophones EANA ; Enseignement du français : FLE, FLS, FLESCO »

Lundi 1<sup>er</sup> avril 2019

## Présentation de la conférence inaugurale et des tables rondes

### Sommaire

---

<b>CONFÉRENCE INAUGURALE</b> .....	2
« FLE, FLS ? FLESCO : Quelle(s) définition(s), quel(s) contenu(s) en 2019 ? » .....	2
FLE, FLS, FLSCO : frontières et passages ou comment les enjeux politiques, sociaux et éducatifs donnent sens à l'enseignement du français .....	2
<b>TABLES RONDES</b> .....	3
TR 1 - Accueillir, positionner et orienter les élèves : où en est-on ? .....	3
TR 2 - Quelles formations pour une réelle inclusion des EANA en classe ordinaire, de l'école au lycée ? .....	4
TR 3 - En quoi l'enseignant de FLS peut-il être un référent pour accompagner l'inclusion de l'EANA en classe ordinaire et un guide pour la différenciation pédagogique au niveau d'une école ou d'un établissement ? .....	4

# CONFÉRENCE INAUGURALE

## « FLE, FLS ? FLESCO : Quelle(s) définition(s), quel(s) contenu(s) en 2019 ? »

FLE, FLS, FLSCO : frontières et passages ou comment les enjeux politiques, sociaux et éducatifs donnent sens à l'enseignement du français

---

**Valérie Spaëth**, professeure de didactique des langues et sciences du langage, Université Sorbonne-nouvelle Paris 3

### Présentation

Depuis son apparition sur la scène académique au début des années 1980, la didactique du Français langue étrangère (DFLE) s'est construite dans une tension permanente entre enjeux internationaux auxquels elle se confrontait par nature et prise en compte de la diversité et des altérités qu'elle était progressivement amenée à reconnaître. Ce processus dynamique, parfois antagoniste, entre universalité et contextualisation de la transmission, appropriation du français, a définitivement mis en lumière le statut variable du français.

Les valeurs sociales et cognitives attribuées au français et sa place à l'école dans certains contextes africains (francophonies du sud) font émerger, au début des années 1990, le français langue seconde (FLS) : comment enseigner et apprendre **en** français quand ce n'est pas une langue maternelle, et que les enjeux nationaux, culturels et internationaux sont si importants ? La langue de l'école apparaît alors dans toute sa complexité pour tous ses acteurs.

Au début des années 2000, la transposition de cette problématique dans les francophonies du nord (France, Québec, Belgique...) impose plus radicalement de s'interroger sur la question de l'intégration nationale des migrants par la langue. Dans chacun de ces contextes, il s'agit aussi de s'inscrire dans une longue histoire éducative, en partie façonnée par les politiques publiques. En France, le français langue de scolarisation (FLSCO) n'échappe pas à cette détermination historique, notamment dans son rapport au français langue maternelle (FLM), dont il intègre les horizons idéologiques, éducatifs et sociaux.

Cette hybridation linguistique et culturelle fait surgir des questions éthiques et identitaires pour les élèves et les parents : comment réussir en français, s'intégrer à une communauté nationale en s'appuyant sur une partie de son être qui se dit dans une autre langue ? Du côté des experts (enseignants, didacticiens), la responsabilité théorique et méthodologique doit primer pour contrer les croyances : comment enseigner pour construire un univers de référence en français ? Quelle place tiennent les langues maternelles dans l'enseignement et dans l'apprentissage ? Comment résoudre la difficile tension entre des horizons qui semblent parfois contradictoires : maîtrise du français (principe du monolinguisme) et compétence langagière (principe du plurilinguisme) ?

La complexité de ce champ d'étude fait de frontières et de passages nécessite une position distante où politique, éthique et responsabilité sont étroitement liées. C'est ce que je me propose d'explorer lors de la conférence introductive du séminaire du 1<sup>er</sup> avril 2019.

### Références

Cicurel, F. et Spaëth, V. (dir), 2017, « Agir éthique en didactique du FLE/FLS », *Recherches et applications*, n° 62.

Davin F., Lallement F. et Spaëth V. (dir.) (2018), « Enseigner la francophonie, enseigner les francophonies » *Recherches et Applications*, n°64.

Martinez Pierre, 2018, *Un regard sur l'enseignement des langues. Des sciences du langage aux NBIC*, Paris, éditions des archives contemporaines.

Spaëth V. 2016, « Le français langue de scolarisation et d'enseignement : contribution à une histoire connectée en didactique des langues », Babault S., Bento M. et Spaëth V. (éds), *Tensions en didactique des langues : entre enjeux global et enjeux locaux*, Bern-Bruxelles, Peter Lang, pp. 25-48.

Spaëth V. and Nancy-Combes J.-P., « French », 2014, in *Manuals of Language acquisition*, Ch. Fäcke (Ed.), Gottingen, De Gruyter, pp. 371-389.

Spaëth V. (éd), 2010, Le français au contact des langues : histoire, sociolinguistique, didactique, *Langue française*, n°167. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2010-3-page-3.htm>

Spaëth, V. 2008, « Le français 'langue de scolarisation' et les disciplines scolaires » in J.-L. Chiss dir. *Immigration, École et didactique du français*, coll. « Didactique des langues », Paris, Didier, pp. 62-100.

Spaëth, V., 2005, « Le français langue seconde et sa fonction d'enseignement en Afrique francophone. Problèmes et perspectives. », in *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Beacco, J.-C.- Chiss, J.-L. Cicurel.

Verdelhan-Bourgade, M. 2002, *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, Paris, Puf.

## TABLES RONDES

### TR 1 - Accueillir, positionner et orienter les élèves : où en est-on ?

---

Modératrice : **Hélène Demesy**, chargée d'études, bureau des écoles, DGESCO

**Bertrand Lecocq**, coordinateur CASNAV, académie de Lille

**Julie Werth**, formatrice CASNAV 2<sup>nd</sup> degré, Hauts de seine, académie de Versailles

**Ariane Lefebvre**, formatrice CASNAV 1<sup>er</sup> degré, Hauts-de-Seine, académie de Versailles

**Fanny Morange**, coordinatrice – Délégation Éducation et Société du Réseau Canopé

#### Présentation

L'évaluation des acquis des élèves à leur arrivée en France vise un accompagnement pédagogique adapté au profil scolaire de chacun, permettant ainsi une inclusion rapide et réussie dans le système scolaire français.

L'augmentation des arrivées et l'évolution des profils d'élèves accueillis ces dernières années, compliquent la mise en œuvre actuelle de ces évaluations diagnostiques : allongement des délais d'attente, augmentation des parcours scolaires antérieurs fragilisés, évaluation et orientation d'élèves d'âge lycée de plus en plus nombreux, implication de davantage d'enseignants à former pour ce premier accueil.

Au cours de cette table ronde, la parole sera donnée à deux académies, aux problématiques territoriales contrastées, appelant des réponses et éventuellement de nouveaux outils adaptés. La présentation des nouveaux outils d'évaluation en langue d'origine conçus par le réseau CANOPE, permettra également d'aborder la question de la formation des enseignants amenés à les utiliser.

#### Préparation

##### Ressources

- [Guide pour la scolarisation des EANA](#) (Réseau Canopé, CASNAV de Lille)
- [Outils d'évaluation en langue d'origine en mathématiques et compréhension de l'écrit](#) (Réseau Canopé, CASNAV d'Aix-Marseille et de Lille)

## TR 2 - Quelles formations pour une réelle inclusion des EANA en classe ordinaire, de l'école au lycée ?

---

Modérateur : **Daniel Guillaume**, IA-IPR de Lettres, responsable académique CASNAV, académie de Créteil

**Catherine Fargeas**, formatrice CASNAV 1<sup>er</sup> degré, Essonne, académie de Versailles

**Frédéric Miquel**, IA-IPR de lettres, chargé du dossier académique FLE-FLS, académie de Montpellier

**Franck Hivert**, IEN-EG lettres-histoire, référent académique lycées professionnels du CASNAV région grande Normandie, académie de Caen

### Présentation

Développer une compétence partagée par l'ensemble de la communauté éducative dans l'accueil et le suivi des EANA durant leurs premières années de scolarisation en France est un des enjeux majeurs actuels à relever pour accompagner et sécuriser les parcours scolaires de ces élèves.

Trois témoignages présenteront des démarches de formation répondant de manière complémentaire à cette problématique avec des focus sur l'accueil en école maternelle et en lycée professionnel : formation de réseau géographique, séminaire inter-catégoriel, groupe de recherche action-formation.

## TR 3 - En quoi l'enseignant de FLS peut-il être un référent pour accompagner l'inclusion de l'EANA en classe ordinaire et un guide pour la différenciation pédagogique au niveau d'une école ou d'un établissement ?

---

Modératrice : **Laurence Ciclaire**, IA-IPR de lettres modernes, responsable du CASNAV, académie de Toulouse

**Cécile Exbrayat**, professeure de Lettres, enseignante en UPE2A en lycée général et technologique à Marseille, académie d'Aix-Marseille

**Philippe Bernard**, professeur des écoles, enseignant en UPE2A-NSA en collège à Bordeaux, académie de Bordeaux

**Élodie Feuillet**, enseignante en UPE2A, 1<sup>er</sup> degré, Ecole Kerjestin de Quimper, académie de Rennes

**Nathalie Judy-Karakoc**, coordinatrice-formatrice, CASNAV de la région Bretagne, académie de Rennes

### Présentation

Les missions du professeur qui intervient dans le dispositif UPE2A débordent largement la question du seul enseignement du français langue seconde. Les élèves allophones sont des élèves dits à besoins éducatifs particuliers. Leur prise en charge s'inscrit par conséquent dans le cadre des principes de l'école inclusive. En UPE2A, le professeur de FLS incarne une fonction qui pourrait s'identifier à celle du professeur principal. Il est l'interlocuteur privilégié des élèves et de leur famille. Il accompagne les élèves allophones dans leur parcours scolaire et leur progression, que seule peut garantir une inclusion bien conduite. Il exerce donc un rôle crucial dans la réussite de l'inclusion des élèves allophones en milieu ordinaire, au sein des équipes pédagogiques et éducatives de l'établissement ou de l'école. D'autre part, le dispositif UPE2A accueille un groupe particulièrement hétérogène qui conduit le professeur de FLS à une pratique ordinaire et nécessaire de la différenciation pédagogique, il est donc susceptible d'incarner une personne ressource dans l'établissement sur ces questions.

C'est l'objet de cette table ronde que d'aborder, par le témoignage et l'analyse d'enseignants et de formateurs dans le premier et le second degré, la mise en œuvre de ces missions particulières du professeur de FLS, et leur incarnation dans une école ou un établissement.