



Colloque national organisé par l'Inspé de l'académie de Lille et le laboratoire STL de l'université de Lille

17 et 18 juin 2026, site de l'Inspé Hauts-de-France, à Villeneuve-d'Ascq

« Défis et perspectives dans la formation des enseignants à l'inclusion des élèves allophones »

Ce colloque organisé par l'Inspé des Hauts-de-France et l'université de Lille, avec le soutien du laboratoire STL, s'inscrit dans la continuité du projet Erasmus+ Teacher Academy ALTA, qui a pris fin en juin 2025. Ce projet, centré sur la formation des enseignants à l'inclusion des élèves allophones, a offert une opportunité précieuse pour questionner et repenser les pratiques de formation. Ce colloque vise également à prolonger les réflexions engagées lors des journées d'étude « Elèves allophones et plurilinguisme dans la formation initiale des enseignants » (Inspé de l'académie de Créteil, 23 janvier 2025) et « Formation des enseignants à l'accueil des élèves allophones » (Université Paris-Est Créteil, 2 juin 2022).

Face à l'augmentation constante du nombre d'élèves allophones arrivant sur le territoire national (Brun, 2023), on constate des carences significatives sur les enjeux de l'inclusion scolaire des élèves allophones et la question d'acquisition des langues secondes, (Mendonça Dias et al., 2020 ; Jaskula, 2022 ; Miguel Addisu, à paraître). En ce temps de réforme de la formation des enseignants, il nous semble particulièrement pertinent / urgent de nous interroger sur les contenus, les modalités et la diversité des contextes dans lesquels on forme les praticiens de l'école. Ce défi concerne tous les acteurs éducatifs (OCDE, 2016 ; Eurydice, 2019 ; Cour des comptes, 2023) et touche les différents dispositifs mis en place, les publics visés, ainsi que les thématiques abordées en formation (Delorme & Jaskula-Lemerrier, à paraître). Dans ce contexte, les organisateurs de cette rencontre souhaitent mettre notamment l'accent sur la place de la réflexivité professionnelle en construction (Causa & Cadet, 2006 ; Altet, 2013 ; Vacher, 2022) concernant par exemple le plurilinguisme des élèves, les questions interculturelles (Huver & Molinié, 2009 ; Chiss, 2015) ou encore l'agir professoral (Azaoui, 2014, 2016). Il s'agira également d'interroger le rôle de la collaboration entre différents intervenants dans la formation initiale ou continue, ainsi que sur les liens entre la théorie et la pratique dans ce domaine (Jaskula & Miguel Addisu, 2023).

Dans cette perspective, différentes études menées sur le terrain montrent tout d'abord qu'il est nécessaire de prendre en compte les résistances des enseignants pour déconstruire les représentations qui constituent « des empêchements à tout changement » (Capitanescu Benetti & Médioni, 2022). Ces représentations concernent, entre autres, les langues-cultures premières des élèves (Cambra & Cavalli, 2008 ; Bigot et al., 2014), le statut des langues qu'ils parlent (Calvet, 1999 ;

Porquier & Py, 2004 ; Goï & Huver, 2012), les spécificités du public, mais aussi les cultures scolaires dont ils sont issus (Chervel, 1998 ; Cortier, 2005). Dans l'autre sens, le regard que porte les enseignants sur leur propre répertoire de langue et leurs attitudes langagières en générales peuvent aussi contribuer aux pratiques professionnelles face aux élèves allophones (Clerc Conan, 2018 ; Sugranyes et al. 2024 ; le projet Pluriwell).¹ Aussi, l'habitus professionnel (Bourdieu, 1972, 1980 ; Perrenoud, 2001) et les méthodes utilisées par les enseignants ont un impact sur leurs pratiques didactiques et pédagogiques.

Quant aux préconisations scientifiques présentes en formation, elles portent également sur l'enseignement de la langue seconde au sens large — incluant l'acquisition, la sociolinguistique, la (socio)didactique — et ses usages en contexte scolaire, qu'il s'agisse des interactions orales, des pratiques littéraciques ou de la dimension culturelle. Elles soulignent par ailleurs l'importance de s'intéresser à la langue de scolarisation et à la dimension langagière dans toutes les disciplines scolaires est également fondamentale (Beacco et al., 2015) en sensibilisant les enseignants aux enjeux lexicaux, syntaxiques et discursifs (Cavalli, 2012), notamment en lien avec le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) pour identifier les besoins des élèves (Beaugrand, 2022). Le rôle des dimensions communicatives dans la classe, en lien avec l'insécurité langagière des élèves et la dimension psychoaffective et émotionnelle (Guedat-Bittighoffer, 2024), constitue un autre axe central.

De plus, il apparaît crucial que les enseignants prennent en compte les langues et cultures premières des élèves afin de favoriser le développement de leurs compétences plurilingues, pluriculturelles et plurilittéraciques. Dans cette perspective, les opportunités offertes par la littérature jeunesse pour développer une éducation inclusive sont à souligner (Fleuret & Auger, 2019 ; Gobbé-Mévellec, 2019 ; Gobbé-Mévellec & Paolacci, 2021). Les différentes pratiques mises en place dans les classes peuvent s'appuyer sur les approches plurielles, et notamment la didactique du plurilinguisme (Candelier et al., 2012 ; Thamin, 2020), sur l'élaboration d'outils innovants (Auger, 2020) ou encore sur le développement de gestes professionnels adaptés à ce public (Bucheton, 2019 ; Fleuret, 2023). La dimension psychosociale s'appuie également sur le lien avec les langues premières pour une meilleure inclusion de ces élèves, allant dans le sens de la construction d'une identité plurielle (Moro, 2010). Enfin, former les enseignants à la compétence de médiation (Coste & Cavalli, 2015) s'avère essentiel dans le cadre scolaire pour identifier les stratégies et étayages à mettre en place dans la classe (Cavalli & Coste, 2015).

Ainsi, ce colloque vise à réunir les chercheurs qui travaillent actuellement sur la formation des enseignants et futurs enseignants à l'inclusion des élèves allophones dans une perspective pluridisciplinaire. Les dimensions de la recherche et de la pratique seront articulées, notamment à travers la modélisation des pratiques de formation. La question de l'évaluation et de la dissémination des dispositifs formatifs

¹ Le projet Pluriwell est une initiative du Centre européen pour les langues vivantes : www.ecml.at/pluriwell

sera mise en lien avec les recommandations nationales ainsi qu'européennes. La présentation de politiques et pratiques de formation d'autres pays, notamment européens, constitue également une opportunité de mettre en perspective du contexte français. Au-delà des chercheurs et doctorants menant des projets sur la thématique (terminés ou en cours), une place sera accordée aux professionnels (formateurs des CASNAV, des Inspés ou d'autres spécialistes d'ingénierie de la formation) avec une demi-journée consacrée à des ateliers de partage de pratiques de formation.

Le colloque représente une opportunité unique pour les acteurs éducatifs de se réunir, d'échanger et de collaborer afin de développer des pratiques de formation plus inclusives et adaptées aux besoins des élèves allophones. En articulant recherche et pratique, nous espérons qu'il contribuera à la construction d'un système éducatif plus équitable, pour la réussite de tous les élèves. Nous invitons tous les chercheurs, formateurs et professionnels de l'éducation intéressés par ces enjeux à participer à ce colloque et à contribuer à cette réflexion collective, essentielle pour l'avenir de notre système éducatif.

Axes thématiques

Ce colloque s'articulera autour de 4 axes pour interroger les pratiques de formation mises en œuvre à destination des enseignants et futurs enseignants (axes 1 à 3), mais aussi les expérimenter (axe 4) :

Axe 1. Les contenus abordés en formation en lien avec les préconisations scientifiques :

- la compétence plurilingue et pluriculturelle
- la langue de scolarisation / dimension langagière des disciplines
- la langue seconde : dimensions sociolinguistiques
- les littératies scolaires
- la littérature jeunesse plurilingue / pluriculturelle
- la dimension psychosociale et émotionnelle de l'inclusion dans la formation

Axe 2. Les démarches de formation et leurs effets, avec une attention particulière pour :

- les recherches collaboratives comme démarche de formation (former par l'implication et par essaimage)
- les recherches portant sur l'ingénierie de formation
- les dispositifs de formation innovants, notamment ceux basés sur la ludopédagogie
- la réflexivité dans la démarche de formation
- l'évaluation des formations (impact, effets sur les pratiques, etc.)
- la comparaison des politiques et dispositifs de formation avec d'autres pays européens

Axe 3. La diversité des contextes et publics visés par la formation :

- la diversité des publics ciblés en formation : enseignants UPE2A comme personne ressource et acteurs de la formation (formation dans les établissements, co-enseignement et co-intervention en classe ordinaire pour aider au développement d'une posture et de gestes professionnels) ; enseignants de classes ordinaires ; niveau primaire et secondaire ; autres dispositifs linguistiques
- les modalités de formation
- le contexte socioéducatif / institutionnel en France et ailleurs sur la formation des enseignants
- la politique inclusive en France et ailleurs sur la formation des enseignants

Axe 4. Partage de pratiques de formation (ateliers) :

Il vise à favoriser la collaboration entre formateurs et professionnels de l'éducation, et à partager des pratiques innovantes expérimentées sur le terrain en les faisant vivre aux participants.

Propositions de communications et d'ateliers :

Les propositions de communication devront avoir le format suivant : 400 mots maximum (hors titre et bibliographie) et sept références bibliographiques au plus.

Les propositions doivent être déposées Sciencesconf :

<https://formallophones.sciencesconf.org/?lang=fr>

Langue de communication : français

Calendrier :

1 ^{er} octobre 2025	Lancement de l'appel à communication
05 décembre 2025	Date limite des propositions de communication
15 décembre 2025 - 09 janvier 2026	Evaluation des propositions de communication par le comité scientifique
30 janvier 2026	Réponses aux participants
17 et 18 juin 2026	Colloque

Contact :

formallophones@sciencesconf.org

Comité d'organisation :

Responsables :

Céline Beaugrand et Malgorzata Jaskula-Lemercier (Université de Lille, Inspé de HdF)

Comité d'organisation :

Université de Lille : Laure Grandperrin

Université d'Artois : Eléonore Hamaide Jager et Denis Vigneron

ULCO : Ewen Lecuit

Université d'Amiens : Bien Dobui, Hélène Clayes, Corinne Mancel, Steeve Haas

Université de Rouen : Stéphanie Bernard, Julien Despois, Amaël André

Références bibliographiques :

Altet, M. (2013). *Former des enseignants réflexifs. Obstacles et résistances*. De Boeck.

Auger, N. (2020). Outils innovants, formation des enseignants, contexte multilingue. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 67, 133-142.

Auger, N. (2008). Le rôle des représentations dans l'intégration scolaire des enfants allophones. Dans : Chiss J.-L. (dir.). *Immigration, école et didactique du français*. Didier. 187-230.

Azaoui, B. (2014). Analyse multimodale de l'agir professoral et degré de granularité de traitement. *Réflexions méthodologiques. LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues*, 49, 17-32. En ligne, URL : <http://journals.openedition.org/lidil/3419>

Azaoui, B. (2016). Analyse multimodale des relances enseignantes en classes de français langue première et langue seconde. *Contextes et Didactiques*, 7, 36-47.

Beacco, J.-C. Flemming, M., Goulier, F., Thürmann, E. et Vollmer, H. (2015). *Guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des enseignants. Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires*. Conseil de l'Europe.

Beaugrand, C. (2022). Liens entre Français sur objectifs spécifiques et français langue de scolarisation : quelles perspectives didactiques ? Mangiante J.-M.(dir.) et Parpette Ch. (dir.). *Le FOS aujourd'hui. État de la recherche en Français sur Objectif Spécifique*, Peter Lang Verlag, 181-208.

Bigot, V. Maillard-de-La Corte Gomez, N. Kouame, J.-M. (2014). Les enseignants face à la diversité des répertoires langagiers et culturels des élèves : représentation en tension. SHS Web of conference, *EDP Sciences*, 8,829-846, <https://hal.science/hal-01415326>

Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique : précédé de trois études d'ethnologie kabyle*. Droz.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit.

Brun L. (2023). 77 435 élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en 2021-2022 : neuf sur dix bénéficient d'un soutien linguistique ou d'une scolarité dans un dispositif spécifique, *Note d'Information*, n° 23.23, DEPP. <https://doi.org/10.48464/ni-23-23> En ligne, URL : <https://www.education.gouv.fr/77-435-eleves-allophones-nouvellement-arrive-scolarises-en-2021-2022-neuf-sur-dix-beneficient-d-un-378338>

Bucheton, D. (2021). *Les gestes professionnels dans la classe: éthique et pratiques pour les temps qui viennent*. ESF sciences humaines.

Causa, M., Cadet, L. (2006). Devenir un enseignant réflexif, quel discours ? quels modèles ? quelles représentations ? *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 69-83.

Calvet, L.J. (1999). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Collection Pluriel n°985. Hachette Littératures.

Cambra, M. et Cavalli, M. (2008). Discours DE et SUR la classe. Représentations des enseignants et pratiques professionnelles. Dans *Précis du plurilinguisme et pluriculturalisme*, par Zarate, G., Lévy, D. et Kramsch, C.J. (dir.). Éditions des archives contemporaines.

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A. et Schröder-Sura, A., (2012). *Le CARAP : un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures : compétences et ressources*. Conseil de l'Europe.

Capitanescu Benetti, A. et Médioni, M.-A. (2022). La formation par isomorphisme peut-elle encourager les enseignants à repenser l'organisation du travail scolaire ? Dans : Capitanescu Benetti A., Letor C., Guillemette S. (dir.). *Les nouvelles formes du travail scolaire. Changer l'école pour la renforcer ?* Presses Universitaires de la Méditerranée. 91-106.

Cavalli, M., (2012). (Se) former à l'enseignement des langues et d'autres disciplines. Langues et enseignement des matières scolaires, dans Causa, M. (éd), *Formation initiale et profils d'enseignants de langue. Enjeux et questionnements*. De Boeck. 125-156.

Cavalli, M, Coste, D. (2015). Education, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école. Conseil de l'Europe. En ligne, URL : <https://rm.coe.int/education-mobilite-alterite-les-fonctions-de-mediation-de-l-ecole/16807367ef>

Chervel, A. (1998). *La culture scolaire: une approche historique*. Histoire de l'éducation. Belin.

Chiss, J-L. (2015). Complexité, contextualisation, historicité : questions pour la didactique du français langue étrangère et des langues. *Transversalités. 20 ans de FLES. Faits et gestes de la didactique du français langue étrangère et seconde de 1995 à 2015*. EME Editions. Vol.1, 79-85.

Clerc Conan, S. (2018). La biographie langagière en formation d'enseignant-e-s : levier de contre-transfert et de modification des représentations et pratiques. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, 13, 69-112.

Cortier, C. (2005). Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures. *Ela. Études de linguistique appliquée*. 140, 475-489.

Cour des Comptes. (2023). *La scolarisation des élèves allophones*. Communication à la commission des finances du Sénat.

Delorme, V. et Jaskula-Lemercier, M. (à paraître) *Former les enseignants à l'accueil des élèves allophones*. Editions Le Manuscrit.

Eurydice. (2019). *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe : édition 2017*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. En ligne, URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/082121>

Fleuret, C. (2023). Repenser les gestes professionnels en contexte de francophonie minoritaire et de diversité ethnolinguistique. *Arborescences*, (13), 7–17. En ligne, URL : <https://doi.org/10.7202/1107651ar>

Fleuret, C. et Auger, N. (2019). Translanguaging, recours aux langues et aux cultures de la classe autour de la littérature de jeunesse pour des publics allophones d'Ottawa (Canada) et de Montpellier (France) : opportunités et défis pour la classe, *Cahiers de L'ILOB*, Vol. 10, 107-136.

Gobbé-Mévellec, E. (2019), *Strenæ. 14 Livre Ensemble : l'album pluriculturel comme espace de rencontre avec l'autre*. URL : <http://journals.openedition.org/strenae/2547> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.2547>

Gobbé-Mévellec, E. et Paolacci, V. (2021), Des albums plurilingues à l'école pour des lecteurs... plurilingues ? . *Publije. Vivre la littérature de jeunesse dans la pluralité des langues : enjeux linguistiques, littéraires, éducatifs de la traduction*. Audras, I. & Maillard, N. (dir.), DOI : <https://doi.org/10.63723/publije.202110161> .

Goï, C. et Huver, E. (2012). FLE, FLS, FLM : continuum ou interrelations ? par Cadet L. et Guerin, E. *Le français aujourd'hui*, 176, 25-35.

Guedat-Bittighoffer, D. (2024). *Les émotions au cœur du processus d'enseignement-apprentissage des langues*. L'Harmattan.

Huver, E., Molinié, M., (2009). Praticiens-chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique. *Carnets d'Ateliers de Sociolinguistique*, 4/2011. L'Harmattan.

Jacobs, M. (2018). Inclusion scolaire des élèves allophones ou issus de l'immigration en classe : de la difficulté à former le jugement professionnel des futurs enseignants. *Recherche & formation*, 89. 57-69.

Jaskula, M. (2022). *Éducation plurilingue et élèves nouvellement arrivés : pratiques enseignantes contextualisées en Europe*. Thèse de doctorat en Sciences du langage. Université de Rouen-Normandie.

Jaskula, M., Miguel Addisu, V., (2023). Inclure des élèves nouvellement arrivés en France : transformations des acteurs au sein d'une recherche collaborative interprétative. *Recherches en éducation*. 51. <https://doi.org/10.4000/ree.11665>

Mendonça Dias C., Azaoui B., Chnane-Davin F. (2020). Formation des enseignants pour l'inclusion des élèves allophones, d'hier à aujourd'hui : quelles perspectives ? Dans : Mendonça Dias, C., Azaoui, B. et Chnane-Davin, F. (dir.). *Allophonie. Inclusion et langues des enfants migrants à l'école*. Ed. Lucas. 123-140.

Miguel Addisu V. (à paraître). L'altérité au cœur des formations pour enseigner en contexte multilingue : d'un constat à une proposition sociodidactique. Dans Delorme, V. et Jaskula-Lemercier, M. *Former les enseignants à l'accueil des élèves allophones*. Editions Le Manuscrit.

Moro M.-R. (2010). *Nos enfants demain : pour une société multiculturelle*. Odile Jacob.

OCDE. (2016). *Résultats du PISA 2015 (Vol. I). L'excellence et l'équité dans l'éducation*. OCDE.

Perrenoud, Ph. (2001). De la pratique réflexive au travail sur l'habitus. Dans *Recherche & Formation, Le praticien réflexif : la diffusion d'un modèle de formation*, 36. 131-162.

Porquier, R. et Py, B. (2004). *Apprentissage d'une langue étrangère, contextes et discours*. Didier-Crédif.

Thamin, N. (2020). Co-construire des pratiques professionnelles en contexte de maternelle : formation des enseignants à la didactique du plurilinguisme. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 67, 111-121.

Sugranyes, C., Soler D., Bromberg, W. et Ballarin, W. (2024) Understanding teachers' plurilingual well-being in context. *APAC ELT Journal*, Issue 94, 8-16. En ligne, URL : <https://static1.squarespace.com/static/.../APAC+ELT+Journal+n.94.pdf>.

Vacher, Y. (2022). [2e édition actualisée]. *Construire une pratique réflexive. Comprendre et agir*. De Boeck.