

Vendredi 29 mai - Session 4 de communications – 8h45

ATELIER 10 - Axe 4 - Formation de formateurs : postures et démarches de formation

Bénédicte PIVOT & Élodie LANG
Université de Montpellier Paul-Valéry, France
EA 739 DIPRALANG

« AGIR » : exemple d'un projet liant innovation pédagogique et recherche appliquée, avec et pour les étudiant.e.s de master FLE.

Dans la continuité de l'état des lieux réalisé par Puren, Pivot et Maurer (2024) sur la formation des futur.e.s formateurices aux spécificités des publics alpha, nous avons élaboré un projet de recherche appliquée qui prend corps dans le cadre d'un master FLE avec les objectifs suivants :

- former nos étudiant.e.s à l'appréhension du public « alpha », par la création de matériel pédagogique permettant l'entrée dans l'écrit des adultes allophones illittéraciés ;
- développer du matériel pédagogique et des supports originaux qui servent à la fois à la formation en langue française du public alpha et à la formation professionnelle des formateur.rice.s en FLE.

Le projet vise également à développer les coopérations avec les structures qui prennent en charge la formation sociolinguistique des adultes migrants de façon à répondre à leurs besoins et demandes de matériel pédagogique adapté à ce public spécifique, selon les principes du FOS (Parpette & Mangiante, 2023).

Inscrit dans une démarche communic'actionnelle (Bourguignon, 2006), et partant du postulat d'un lien entre développement des compétences orales vers les compétences écrites, le projet « Vivre et agir dans la ville : imag(in)er et(s')écrire » repose sur la création de ressources sous forme de planches de BD sans texte qui représentent des situations de la vie courante. Ces supports sont ensuite utilisés en cours de Master par les étudiant.e.s qui en proposent des exploitations pédagogiques, ensuite expérimentées lors de stages avec le public-cible.

La communication présentera un premier retour d'expérience. Nous montrerons comment la ressource graphique a été un outil de questionnement sur les spécificités de prise en charge du public-cible par les étudiant.e.s, donc de leur formation professionnelle, et comment certaines de ces propositions ont été exploitées avec un public alpha. Nous concluons sur les perspectives que cette expérience ouvre en termes de recherche sur l'entrée en littéracie de ce public.

Bibliographie

- Bourguignon C. (2006). De l'approche communicationnelle à l' « approche communic-actionnelle » : Une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergies Europe*, n° 1, 58-73.
- Parpette C. & Mangiante J-M. (2023). *Le français sur objectif spécifique. Ingénierie de formation et conception de programme*. Hachette.
- Puren L. & Pivot B. & Maurer B. (2024). État des lieux des formations universitaires en FLE proposées en France dans le domaine de l'alphabétisation en 2024. *Revue TDFLE*, 84. <https://revue-tdfle.fr/articles/revue-84/3765-etat-des-lieux-des-formations-universitaires-en-fle-proposees-en-france-dans-le-domaine-de-l-alphabetisation-en-2024>

Aurore BARROT

Consultante et formatrice de formateurs indépendante, Grenoble, France

Alphabétiser avec méthode(s), former sans formater. Retour réflexif sur le making-off d'un webinaire consacré aux approches et outils de l'alphabétisation.

Le champ de l'alphabétisation des adultes se caractérise par une tension entre l'extrême diversité des approches (outils, méthodes, démarches, dispositifs) et l'exigence d'une contextualisation fine, face à des publics aux parcours de vie, de langue et de scolarisation très contrastés.

Cette communication propose, dans un premier temps, un retour sur une analyse critique des démarches et outils pédagogiques (papier ou numériques) existants, à partir de leurs principes philosophiques, méthodologiques et didactiques implicites, de leur maniabilité sur le terrain au regard des contextes et des profils des apprenants. Elle s'appuie notamment sur les matériaux issus du webinaire « Face à la diversité des approches et outils pour l'alphabétisation des adultes : comment s'y retrouver ? comment choisir ? », conçu et animé pour Doc en Stock en 2023.

Dans un second temps, la communication adopte une posture réflexive sur ce que la conception et l'animation même de ce type de webinaires soulève en matière de formation des formateurs : comment accompagner des professionnels aux profils très variés – experts ou néophytes, praticiens de terrain ou débutants, à interroger leurs pratiques, leurs représentations des publics, des outils, et parfois leurs certitudes didactiques. Comment doser la remise en question, provoquer une réflexion féconde sans disqualifier l'expérience ni imposer une méthode ?

La démarche présentée s'inscrit dans une logique de recherche-intervention, où l'intervenante est à la fois actrice et observatrice de son propre terrain (Feldman et al., 2002), dans une tension féconde entre implication et mise à distance (Paillé, 1994). Elle articule les apports des didactiques contextualisées (Puren, 2015), de la professionnalisation (Jorro, 2005) et de l'analyse de l'activité (Clot, 2008), pour penser une ingénierie didactique et formative à la fois située, critique et légitime.

Bibliographie

Feldman A., Altrichter H, Posch P., & Somekh B (2018), *Teachers Investigate Their Work An Introduction to Action Research across the Professions*, 3rd edition, Routledge :

https://lo.unisa.edu.au/pluginfile.php/3620757/mod_resource/content/1/Book%20on%20action%20research.pdf

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, (23), 147–181. <https://doi.org/10.7202/1002253ar>

Puren C., *Théorie générale de la recherche en didactique des langues-cultures. Essai à propos d'un article d'Albert DAVID : "La recherche intervention, un cadre général pour les sciences de gestion ?"*. Version 4.0 en date du 03 novembre 2022, 51 p.

file:///Users/aurore/Downloads/PUREN_2015a_Thorie_recherche_DLC_v4.0.pdf

Anne Jorro. Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Mesure et Evaluation en Education*, 2005, 27 (2), p 33-47. fhalshs-00112337 : <https://shs.hal.science/halshs-00112337v1/document>

Clot Y., *La recherche fondamentale de terrain : une troisième voie*. *Éducation permanente*, 2008, La formation et la recherche, n° 177, pp. 67-77 : <https://cnam.hal.science/hal-02289436/document>

Isabelle KRAFT & Lisa LEGEAY

Réseau National des Professionnels et des CRIA (RNPCRIA), Grenoble, France.

Pop Alpha, un levier de professionnalisation — Retours d'expérience pour outiller la formation de formateurs

Les Centres Ressources Illettrisme et Analphabétisme (CRIA) occupent une place structurante depuis plus de trente ans dans la formation des acteurs intervenant auprès d'adultes en situation d'illettrisme ou d'alphabétisme. Implantés au cœur des territoires, ils accompagnent au quotidien les formateurs, les bénévoles et les structures d'accueil. Leur action s'inscrit dans les principes de l'Éducation Populaire : *faire avec, faire ensemble*, partir de l'expérience et construire collectivement des réponses adaptées aux besoins locaux.

Depuis une dizaine d'années, les nouvelles vagues migratoires ont à nouveau fait émerger la question de l'alphabétisation des adultes. Les CRIA ont constaté unanimement un besoin accru de montée en compétences pédagogiques des formateurs et des bénévoles sur ce sujet. Plusieurs CRIA en Auvergne Rhône Alpes, membres du RNPCRIA, ont d'abord expérimenté un module de professionnalisation auprès d'acteurs professionnels et bénévoles. De cette expérience réussie, le réseau national des CRIA (RNPCRIA) a conçu et mis en œuvre le projet [Pop Alpha \(Professionnalisation et outils pour les professionnels de l'intégration\)](#) : sessions de formation de formateurs de trois jours en présentiel, conception et diffusion de mallettes pédagogiques, et conseils pédagogiques individuels et collectifs en ligne, constituent les trois axes de ce projet, décliné sur l'ensemble du territoire national.

Pop Alpha s'est développé autour de plusieurs principes : l'appui sur les savoirs, les expériences et les représentations de chaque apprenant, le rôle de facilitateur et médiateur du formateur, l'usage de supports authentiques, l'animation participative et l'articulation étroite avec les apports de la recherche (Adami, 2020 ; Michel, 2013, notamment).

La présentation et le retour d'expériences de ce projet montrera comment les formateurs peuvent monter en compétences sur le sujet de l'alphabétisation grâce à une combinaison d'approches, de méthodes et d'outils résolument andragogiques.

Bibliographie

- Adami, H. (2020). *Enseigner le français aux adultes migrants*. Hachette.
Chauveau, G. (2007). *Le Savoir-lire aujourd'hui*. Retz.
De Ferrari, M. (2006). *Niveau A1.1 pour le français*. Didier.
Dehaene, S (2007). *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob.
Houde, O. (2021). *L'intelligence*. Paris. PUF, coll. " Que sais-je ?".
Michel, P. (2013). *Du sens au signe, du signe au sens*. Collectif Alpha.
Neuberg, F. (2020). *Ailleurs est ici, panorama de l'alphabétisation*. Clae Services.

Charlotte DEJEAN
Université Grenoble Alpes, France
LIDILEM

Retours sur l'utilisation d'un manuel d'alphabétisation par des formateurs.trices bénévoles dans le cadre d'un cours extensif en milieu associatif

Face à l'absence de formation des bénévoles ayant accepté de prendre en charge un atelier orienté vers l'entrée dans l'écrit pour des personnes peu ou non scolarisées antérieurement, la coordonnatrice des ASL d'une MJC de Grenoble a demandé à ces bénévoles de travailler avec un manuel d'alphabétisation. *Apprendre à lire en situation* (Forzi, Laparade, 2022) est catégorisé comme un « outil d'alpha actionnelle », basé sur « l'accès au sens » (Barrot, 2023) et fait partie de la mallette pédagogique créée par plusieurs CRIA dans le cadre du projet Pop alpha (<https://reseau-cria.fr/pop-alpha/mallette-pedagogique/>). Le choix d'inciter à l'utilisation de ce manuel vise à offrir des repères didactiques aux bénévoles et à éviter le recours à « une offre d'outils prêts à l'emploi souvent hétérogène, didactiquement pas toujours claire, parfois datée et orientée dans une optique traditionnelle, scolaire, voire infantilisante et [à] une forme de bricolage à base de documents authentiques ou de supports piochés sur Internet » (Pivot, Puren, Maurer, 2024).

Pour autant, des didacticiens du domaine ainsi que des formateurs.trices de formateurs.trices s'accordent pour mettre en doute la pertinence de l'utilisation d'un manuel unique « au regard de la contextualisation aiguë, nécessaire avec ce public » (appel à communication du colloque ; Adami, 2020).

Nous formulons donc les questions suivantes : comment les formateurs.trices bénévoles et les apprenant.es s'approprient-ils un manuel d'alphabétisation dans le cadre d'un cours d'entrée dans l'écrit d'1h30 par semaine ? Quels sont les atouts et les limites de l'usage de ce manuel ? Quelles adaptations sont effectuées ou à envisager ?

Cette étude de cas se situe au croisement de l'axe 3 (enjeux didactiques de l'alphabétisation : Adami 2020 ; Leclère, Le Ferrec, 2024) et de l'axe 4 (formation et accompagnement des bénévoles : Lebreton, Lorilleux, 2023) du colloque. Elle s'appuie sur deux entretiens menés auprès de deux formatrices de formateurs à l'alphabétisation, trois observations de classe réalisées dans le cadre de l'atelier évoqué ci-dessus et sur des entretiens menés avec les deux bénévoles ayant en charge cet atelier.

Bibliographie

Adami H. (2020). *Enseigner le français aux adultes migrants*. Hachette FLE.

Barrot A. (2023). Face à la diversité des approches et outils pour l'alphabétisation des adultes : comment s'y retrouver ? choisir ?

https://www.aurore-barrot.com/wp-content/uploads/2024/04/DocEnStock_Webinaire_14-avril23_A.BARROT-OutilsPedagoAlph_V6.pdf

Forzy B. & Laparade M. (2022). *Apprendre à lire en situations*. Focus. Hachette.

Lebreton E. & Lorilleux, J. (2023) (Dir.) Le bénévolat dans les formations linguistiques d'hier à aujourd'hui: diversité des usages, formes, rôles, et statuts des formateurs. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 21-1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.11829>

Leclère M. & Le Ferrec L. (2024). « Apprendre à lire et à écrire à des adultes migrants : pour une approche actionnelle des apprentissages fondamentaux de la lecture-écriture en FLS. » In C. Bruley & L. Cadet (Dir.) *Enseigner le français en contexte migratoire : ingénieries, littératie, inclusion*. Peter Lang, pp. 209-231.

Pivot B., Puren L. & Maurer B. (2024). L'alpha dans tous ses états. *Revue TDFLE* (84). https://doi.org/10.34745/numerev_2555

ATELIER 11 - Axe 2 - Tensions entre champ politique, contraintes institutionnelles et réponses formatives

Julie PRÉVOST

Université de Lorraine, Nancy, France

ATILF-CNRS (UMR7118)

Institut Convergences Migrations – CNRS, Aubervilliers, France

Dispositifs linguistiques OEPRE : discordance entre prescriptions institutionnelles et besoins en alphabétisation du terrain

Notre communication interroge le dispositif linguistique institutionnalisé *Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants/ éducative* (OEPRE), encore peu documenté. Nous croiserons une revue de littérature constituée de travaux de recherche et de rapports institutionnels (dont Veloso, 2020 ; Périer, 2021 ; Castaingts, 2022) avec notre expérience de professeure-coordinatrice d'un dispositif OEPRE-collège. Dans ce cadre, nous citerons des témoignages informels de participantes – qui ne constituent pas un recueil de recherche bien qu'ils aient fait l'objet d'analyse (Prévost, 2024).

Depuis 2008, le dispositif OEPRE est déployé par le ministère de l'intérieur et le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Relancé en 2012 (circulaire 2012-141 du 2-10-2012) puis en 2017 (circulaire 2017-060 du 3 avril 2017), ce dispositif s'adresse aux parents primo-arrivants étrangers ou immigrés d'origine extra-communautaire. Dans l'académie de Nancy-Metz où nous enseignons, on comptabilise 61 dispositifs OEPRE dans 30 établissements scolaires à la rentrée de 2025 (sur un total de 796 établissements du secondaire). Il s'agit d'accompagner les parents volontaires dans l'acculturation du système scolaire français en acquérant les compétences linguistiques et civiques (maîtrise du français ; capacité des parents à coopérer dans la perspective de la coéducation ; connaissance des valeurs de la République ; égalité et droits des femmes) en 60 heures annuelles. Ces prescriptions scolaires et politiques s'inscrivent dans un contexte d'augmentation des flux migratoires et posent les questions de l'enjeu de la « réussite » des enfants quand la fracture scolaire et sociale perdure et de l'inclusion des populations immigrées dans la société française. Or, des travaux de recherches (Périer, 2021 ; Castaingts, 2022) et des rapports institutionnels montrent que sur le terrain les parents éprouvent surtout un désir de sociabilisation et plus de la moitié d'entre eux souhaitent des cours d'alphabétisation.

Notre expérience de praticienne illustre ces constats. Les « mamans » qui s'inscrivent dans notre dispositif – hormis les mamans Ukrainiennes – veulent globalement (continuer à) apprendre à lire et à écrire. Elles sont/ont été contraintes de suivre des cours de français auprès de différents organismes. Ces expériences linguistiques et sociales peuvent aboutir à des désirs d'apprentissage plus poussé de l'écrit.

Dès lors, les intervenants en OEPRE doivent-ils ignorer les besoins d'alphabétisation des parents inscrits – éloignés du programme imposé par les co-financeurs du dispositif – ou peuvent/doivent-ils se saisir du désir d'alphabétisation des parents pour les acculturer progressivement à la scolarité et la société françaises ? Et qu'en est-il de la notion d'égalité des genres de ce dispositif qui s'adresse, en creux, aux « mamans » – 80% des parents inscrits étant des femmes (Périer, 2021) – cantonnées dans ce rôle social ?

Bibliographie

Castaingts, E. (2022). UPE2A, OEPRE : derrière les sigles, l'accueil des migrants à l'école Étude de cas dans un collège REP+ de la Marne, *Hommes & Migrations* 2022/4 (n° 1339), 21-29.

Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012, Organisation de la scolarité des élèves allophones arrivants, <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>

Circulaire n° 2017-060 du 3 avril 2017, Dispositif Ouvrir l'École aux parents pour la réussite des enfants au titre de l'année scolaire 2017, <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo15/MENE1709979C.htm>

Périer, P. (2021). Les parents migrants et le dispositif « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » : réappropriation et émancipation. *Migrations Société*, 185, 205-220.

Prevost, J. (2024). Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants (OEPRE), instrument peu efficient de la politique linguistique française à l'égard des adultes peu/pas scolarisés. *Revue TDFLE*, (84).

Veloso, S. (2020) *Présentation du bilan de l'année 2018-2019, Bilans quantitatif, qualitatif et financier*, https://www.interieur.gouv.fr/content/download/121178/972485/file/Bilan_annee_2018_2019_SV_2.pptx

Anne COPPIETERS

Lire Ecrire Communauté française, Bruxelles, Belgique

L'alphabétisation populaire face aux logiques institutionnelles en Belgique francophone : enjeux politiques et pédagogiques

Lire et Écrire est un mouvement d'éducation permanente composé de 11 associations pluralistes actives dans l'alphabétisation des adultes en Belgique francophone. Ses actions s'inscrivent dans un cadre institutionnel sans décret spécifique, reflet d'un financement éclaté entre plusieurs dispositifs : éducation permanente, cohésion sociale, insertion socioprofessionnelle et enseignement pour adultes. Ce faisceau de politiques publiques reconnaît l'importance de l'alphabétisation et du français langue étrangère, tout en induisant une fragmentation des financements, des logiques parfois divergentes et une tension entre injonctions institutionnelles et réalités vécues par les publics et les organismes.

Les acteurs de l'éducation permanente, de la cohésion sociale et de l'ISP accueillant un public alpha jouent un rôle essentiel dans l'accès aux savoirs de base. Leur action se déploie dans un espace traversé par des représentations idéologiques variables, notamment autour des politiques migratoires et de l'intégration. À cela s'ajoute la question du suivi statistique : nécessaire pour objectiver les besoins, il tend parfois à réduire la complexité des parcours et aspirations des apprenants.

Dans ce contexte, plusieurs enjeux apparaissent. D'une part, la tension entre une alphabétisation populaire, issue de l'éducation permanente, et des logiques institutionnelles de normalisation ou d'activation. D'autre part, l'élaboration d'un cadre de référence pédagogique vise à expliciter les pratiques d'alphabétisation populaire et à répondre politiquement aux dynamiques actuelles de normalisation, d'exclusion et d'accroissement des inégalités.

Enfin, la professionnalisation des acteurs constitue un enjeu central. Portant un savoir-faire pédagogique et social considérable, ils restent fragilisés par un statut insuffisamment reconnu.

L'intervention mettra en évidence les contradictions et potentialités d'un système où l'alphabétisation est à la fois un droit fondamental, un outil d'intégration et un terrain de négociation permanente entre institutions, opérateurs et apprenants.

Bibliographie

Alphabétisation, FLE et enjeux politiques : clarifier pour mieux agir :

<https://journaldelalpha.be/alphabetsation-fle-et-enjeux-politiques-clarifier-pour-mieux-agir/>

Journal de l'alpha 222 (3e trimestre 2021) : Alpha populaire - Un chantier permanent :

<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-222-Alpha-populaire>

Charte de Lire et Ecrire : <https://lire-et-ecrire.be/Charte-de-Lire-et-Ecrire>

Balises pour l'alphabétisation populaire - Cadre de référence pédagogique de Lire et Écrire : <https://lire-et-ecrire.be/Balises-pour-l-alphabetisation-populaire>

Charlène CHAUPRÉ-BERKI

Université de Reims Champagne Ardenne, Reims, France

CIRLEP UR 4299

De l'apprentissage de l'écrit aux parcours d'intégration : dynamiques contemporaines de l'alphabétisation

Les récentes transformations législatives, notamment la loi Immigration de 2024, redéfinissent en profondeur les parcours de formation linguistique des adultes migrants en France. En conditionnant l'accès ou le renouvellement du titre de séjour à l'obtention d'un niveau certifié de compétence en français, ces dispositifs repositionnent l'alphabétisation au cœur des politiques d'intégration. Ce champ, historiquement centré sur la maîtrise de la lecture et de l'écriture, tend désormais vers une conception élargie de la littératie, intégrant des compétences langagières, numériques, sociales et professionnelles (Adami, 2020 ; Puren, 2024).

S'inscrivant dans une approche qualitative, cette communication mobilise une enquête de terrain menée dans un dispositif de formation linguistique destiné à des adultes en parcours d'insertion. Les données recueillies (observations de séances et entretiens semi-directifs auprès de formateurs et d'apprenants) permettent d'interroger les recompositions actuelles de l'alphabétisation selon trois dimensions interdépendantes :

- la contrainte institutionnelle, où la logique de certification, soutenue par des politiques de normalisation linguistique (Vadot, 2022), peut entrer en tension avec les besoins réels des publics ;
- l'insertion sociale et citoyenne, qui suppose l'acquisition de compétences de littératie numérique et l'autonomisation dans les démarches administratives dématérialisées (Rivière, 2023) ;
- l'insertion professionnelle, où l'écrit fonctionnel devient un instrument d'accès à l'emploi et de reconnaissance sociale.

Les résultats mettent en lumière des pratiques formatives adaptatives et réflexives, orientées par une éthique de l'attention et la recherche d'un équilibre entre injonctions institutionnelles et accompagnement individualisé. Ces dynamiques confirment les tensions entre discours politiques, idéologies de l'intégration et réalités pédagogiques, ainsi que la fonction de révélateur social du FLI évoquée par Lefranc (2015). L'alphabétisation apparaît dès lors comme un espace d'articulation entre politiques publiques, pratiques didactiques et expériences sociales, contribuant à redéfinir la formation linguistique dans une perspective inclusive et située.

Bibliographie

Adami H. (2020). *Enseigner le français aux adultes migrants*. Paris : Hachette FLE.

Lefranc Y. (2015). « Le Français Langue d'Intégration et le droit à la langue du pays d'accueil. Remarques sur un révélateur et un « politiseur » de débat. » *Cahiers du plurilinguisme européen*, n° 7. En ligne : <https://www.ouvrir.fr/cpe/index.php?id=721>

Puren L., Pivot B. & Maurer B. (2024). « État des lieux des formations universitaires en FLE proposées en France dans le domaine de l'alphabétisation en 2024. » *Travaux de didactique du français langue étrangère*, n° 84, « L'alpha dans tous ses états ». En ligne : <https://revue-tdfle.fr/articles/revue-84/3765-etat-des-lieux-des-formations-universitaires-en-fle-proposees-en-france-dans-le-domaine-de-l-alphabetisation-en-2024>

Rivière V. (2023). « Les contextes d'enseignement aux migrants comme mise en saillance d'un agir éthique dans l'enseignement des langues. » In S. Dufour & C. Parpette (Dir.) *Contextes et pratiques langagières en français langue étrangère et seconde*, Artois Presse Université, pp. 123-140.

Vadot M. (2022). « L'accueil des Adultes Migrants Au Prisme de la Formation Linguistique Obligatoire. Logiques de contrôle et objectifs de normalisation ». *Études de linguistique appliquée*, n°205, pp. 35-50. <https://doi.org/10.3917/ela.205.0039>.

Ouisal KABIL
Université de La Réunion, Saint-Denis, France
Laboratoire ICARE

Les pratiques de formateurs de l'OEPRE à La Réunion à la croisée des injonctions institutionnelles et des attentes des parents

À La Réunion, contexte indianocéanique caractérisé par des phénomènes de migrations, de plurilinguisme et de lutte contre l'illettrisme (Puren, 2023), le dispositif « Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite des Enfants » (OEPRE), piloté par le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de l'Intérieur, offre aux parents migrants primo-arrivants allophones et allophones, souvent peu ou pas scolarisés, une formation articulant l'acquisition du français, la compréhension du fonctionnement du système scolaire en Français, la connaissance des valeurs de La République et l'insertion professionnelle afin de favoriser leur implication dans la scolarité de leurs enfants .

Cependant, aucun référentiel de compétences, de contenus, ni aucun support contextualisé propre au dispositif de l'OEPRE n'ont été préconisés dans le cadre de cette formation (Adami, 2020 ; Adami et Leclercq, 2012 ; Bretegnier, 2011 ; Puren, 2023 ; Puren et al., 2024). Ce constat nous conduit à interroger les pratiques effectives des formateurs à l'OEPRE, peu ou pas formés à l'accueil de ce public : quels choix méthodologiques et didactiques font-ils pour assurer la formation au sein de l'OEPRE ? Comment articulent-ils les attentes institutionnelles implicites avec celles des parents en lien avec leur plurilinguisme, leur histoire scolaire, leur parcours migratoire et leur intégration dans le territoire réunionnais ?

Notre étude adopte une approche qualitative reposant sur des observations non participantes et des entretiens semi-directifs avec sept formateurs et douze parents engagés dans l'OEPRE. Les données sont analysées selon une analyse thématique et catégorielle croisée des pratiques observées, des discours et des représentations des acteurs. Notre cadre théorique mobilise la sociodidactique (Blanchet et Chardenet, 2015), la didactique contextualisée des langues et des cultures (Candelier et al., 2023 ; Rivière, 2023) ainsi que les sciences de l'éducation et de la formation linguistique des adultes (Adami, 2020 ; Adami et Puren, 2021 ; Leclercq, 2011)

Bibliographie

- Adami, H., & André, V. (2012). Vers le Français Langue d'Intégration et d'Insertion (FL2I). In V. Leclercq (Éd.), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil : Acquisition en milieu naturel et formation* (p. 277-289). Presses universitaires du Septentrion. <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.14084>
- Bretegnier, A. (2011). Formation linguistique en contextes d'insertion : Vers un cadre de référence(s) en matière de professionnalité de formateurs. In *Formation linguistique en contextes d'insertion. Compétences professionnelles, posture, professionnalité : Concevoir un cadre de référence(s)* (p. 213-242). Peter Lang. <https://hal.science/hal-01516849>
- Bruley, C., & Cadet, L. (2024). *Enseigner le français en contexte migratoire : Ingénieries, littératie, inclusion*. <https://www.peterlang.com/document/1469925>
- Puren, L. (2023). « Enquêtes sociolinguistiques et didactiques sur des locuteurs et apprenants français allophones en situations de minoration : Exhumer les mémoires, interroger les politiques, discours, représentations, pratiques et outils ». Dossier présenté pour l'obtention de l'HDR, sous le tutorat de Bruno Maurer. Soutenance effectuée le 19 décembre 2023 à l'Université Montpellier 3-Paul Valéry
- Puren, L., Pivot, B., & Maurer, B. (2024). État des lieux des formations universitaires en FLE proposées en France dans le domaine de l'alphabétisation en 2024. *Revue TDFLE*, 84(84). https://doi.org/10.34745/numerev_2556
- Rivière, V. (2012). Regards socio-didactiques sur les pratiques de formation linguistique pour les adultes en parcours d'insertion. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, 45, Article 45. <https://doi.org/10.4000/lidil.3215>

Hasti NOGHRECHI

Université de Neuchâtel, Neuchâtel, Suisse
Institut de langue et civilisation françaises (ILCF)

Entre inclusion et exclusion dans les cours d'alphabétisation : politiques linguistiques et racisme institutionnel en Suisse romande

Cette communication analyse les effets des politiques linguistiques suisses sur les dispositifs d'alphabétisation destinés aux adultes allophones. Elle s'appuie sur les résultats d'une recherche doctorale menée en Suisse romande, fondée sur une méthodologie mixte combinant entretiens avec des apprenants et des formatrices, questionnaires, analyse d'annonces d'emploi ainsi que des ouvrages de référence servant de cadre institutionnel et politique.

Au niveau macro, la recherche interroge la politique suisse d'intégration linguistique des « migrants », restructurée depuis 2019 par la Loi fédérale sur les étrangers et l'intégration (LEI ; RS 142.20) et la politique d'« encouragement et exigence » du Secrétariat d'État aux migrations. Si ces dispositifs visent officiellement à favoriser l'intégration, ils instaurent une logique normative et conditionnelle dans laquelle la maîtrise d'une langue nationale devient un critère central d'accès aux droits sociaux, professionnels et administratifs. Ce modèle, qualifié de « néolibéralisme du travail social » (Zeiter & Maurer, 2021), articule rhétorique humaniste et rationalité économique.

Au niveau méso, elle met en évidence les répercussions de ces politiques sur les profils des apprenants et les pratiques pédagogiques. Les exigences linguistiques institutionnelles, souvent peu réalistes pour des publics faiblement ou non scolarisés (Lenz et al., 2009), contribuent à renforcer les inégalités et à fragiliser la cohésion sociale. L'inadéquation des contenus de formation et des approches pédagogiques peut conduire les apprenants à vivre des expériences d'exclusion au sein même de dispositifs censés favoriser leur inclusion.

En articulant données empiriques et analyse critique, cette communication montre comment les politiques d'intégration linguistique participent à une économisation de la langue et à une reconfiguration des rapports de pouvoir dans le champ de l'alphabétisation (Pradeau, 2017 ; Walker, 2019), pouvant favoriser des formes de racisme institutionnel, notamment en lien avec l'insuffisante formation des formatrices et la faible reconnaissance des compétences, des langues et des cultures des apprenants.

Mots clés : cours d'alphabétisation, enjeux sociopolitiques, néolibéralisme, racisme institutionnel, Suisse romande

Bibliographie

- Lenz P., Andrey S. & Lindt-Bangerter B. (2009). *Curriculum-cadre pour l'encouragement linguistique des migrants*. Office fédéral des migrations (ODM).
- Pradeau C. (2017). L'enseignement du français pour les migrants : Un champ didactique spécifique ? Analyse croisée de cadres de référence institutionnels et enjeux épistémologiques. *Le français dans le monde. Recherches et applications* (63), 156–163.
- Walker J. (2019). Régimes de citoyenneté, actions linguistiques et migrations en Europe. *Langage et société* 168(3), 139–158. <https://doi.org/10.3917/lis.168.0139>
- Zeiter A.-C. & Maurer B. (2021). fide...lité. Effets des exigences de la politique migratoire suisse sur les tests de langue. Dans Sorba N. (ed.), *Transmettre les langues : Pourquoi et comment ? Questions politiques, familiales et migratoires*, pp. 169–195. EME Éditions.

ATELIER 12 - Axe 3 - Enjeux didactiques : ancrages méthodologiques, représentations

Laëtitia GIORGIS & Aurélie MARISCALCHI

Université Grenoble Alpes, Grenoble, France & Université Lumière Lyon 2, Lyon, France

LIDILEM & ICAR

La multimodalité et l'engagement comme leviers didactiques de l'entrée dans l'écrit en alphabétisation d'adolescents et d'adultes migrants

L'alphabétisation se situe au carrefour de la didactique des langues, de la didactique de l'entrée dans l'écrit et de la formation pour adultes (Tabbal-Amella, 2023), ce multi-ancrage contribuant à « un brouillard » épistémologique et didactique (Leclère et Le Ferrec, 2024). Parmi le foisonnement d'approches observables sur le terrain, nous nous intéressons aux pédagogies multimodales, en particulier aux dispositifs inspirés de Gattegno, Montessori, et de la méthode Borel-Maisonny qui mobilisent le corps, la voix, le geste, la couleur et la manipulation comme leviers pour entrer dans l'écrit.

A partir de deux recherches doctorales menées auprès d'adolescents et d'adultes migrants peu ou pas scolarisés (en Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire pour l'une, dans un cadre associatif pour l'autre), nous analysons en quoi ces dispositifs inductifs et multimodaux répondent aux enjeux didactiques et pédagogiques de l'enseignement du français écrit. Nos corpus reposent sur des observations de séances, des productions d'apprenants et des entretiens, analysés selon une approche qualitative croisant étude de l'évolution de la conscience phonologique et analyse interactionnelle et multimodale de l'engagement à partir de grilles.

Nos résultats montrent que ces pédagogies favorisent une entrée dans l'écrit médiatisée par l'oral, le geste, la couleur et la manipulation d'objets, médiation qui joue un rôle déterminant dans les processus d'encodage, de mémorisation et d'engagement des apprenants. Nous observons notamment que la capacité à encoder un mot à l'écrit dépend du niveau de conscience phonémique à l'oral, que l'usage de la couleur rend tangibles les sons de la langue, et que le geste constitue un support intermédiaire pour stabiliser les correspondances entre sons et graphies.

Ces résultats conduisent à considérer la multimodalité et l'engagement comme des invariants didactiques transversaux aux démarches étudiées, en tant que médiations centrales de l'entrée dans l'écrit chez des personnes migrantes peu ou pas scolarisées.

Bibliographie (sélection) :

Giorgis L. (2023). *L'entrée dans l'alphabétisation de grands adolescents en Français Langue Seconde : étude des effets d'une approche inductive et multimodale sur les apprentissages*. Thèse de doctorat, Université Grenoble-Alpes, Laboratoire Lidilem.

Leclère M. & Le Ferrec L. (2024). Apprendre à lire et à écrire à des adultes migrants : pour une approche actionnelle des apprentissages fondamentaux de la lecture-écriture en FLS. In C. Bruley & L. Cadet (Dir.) *Enseigner le français en contexte migratoire : ingénieries, littératie, inclusion*. Peter Lang, pp. 209-231.

Mariscalchi A. (2023). *L'enseignement-apprentissage du français à des adultes migrants avec un dispositif multimodal engageant appelé Silent Way*. Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes, Laboratoire Lidilem.

Pivot B., Puren L. & Maurer B. (Dir.) (2024). L'alpha dans tous ses états. *Travaux de Didactique du Français Langue Étrangère*, n° 84.

Tabbal-Amella, S. (2023). Faire le deuil de la forme scolaire en situation de migration ? Contribution pour un modèle d'entrée dans la culture de l'écrit à l'âge adulte. *Raisons éducatives*, 27(1), 173-193. <https://doi.org/10.3917/raised.027.0173>

Enora GERMAIN
Université de Lorraine, Nancy, France
ATILF

Les pratiques des bénévoles en cours d'alphabétisation pour adultes : l'irrésistible attraction du modèle scolaire

Cette communication interroge une tension centrale : d'un côté, les besoins situés des apprenants migrants accueillis par des structures associatives (Lebreton, 2017) ; de l'autre, la tendance de nombreux formateurs et formatrices bénévoles à reconduire des schémas scolaires hérités de leur propre scolarisation (Dupouy, 2023). Cette approche formelle nous interroge particulièrement sur un terrain où les formateurs accompagnent les « alphas » (Adami, 2020), c'est-à-dire, un public d'adultes souvent non-lecteur et non-scripteur, peu ou pas scolarisés dans leur pays d'origine et donc très éloignés de tout code scolaire (Robillard, 2024).

Les formateurs réactivent dans leurs pratiques des dispositions scolaires tout en devant composer avec les contraintes propres au milieu associatif (Langbach, 2023). À la rencontre de ces deux logiques, nous choisissons d'interroger le rôle des documents utilisés pendant les cours d'alphabétisation.

Les supports utilisés par les formateurs bénévoles portent en eux les traces des routines scolaires, soit parce qu'ils sont en eux-mêmes révélateurs (consignes prescriptives, énoncés décontextualisés, mise en page scolaire), soit par la manière dont ils sont présentés et sont travaillés avec le groupe. Le statut de ces documents dans l'interaction pédagogique constitue un indice évocateur des pratiques des bénévoles fortement marquées par le modèle scolaire.

L'analyse s'appuie sur un corpus vidéo de cours réalisés en association : neuf formateurs bénévoles intervenant auprès de publics primo-arrivants, dont trois films tournés en cours d'alphabétisation. À partir d'extraits de ces films, nous avons également réalisé des entretiens d'auto-confrontation simples et croisés (Clot, Faïta, Fernandez et Scheller, 2000).

Bibliographie

- Adami H. (2020). *Enseigner le français aux adultes migrants*. Hachette
- Dupouy M. (2023). Accompagner les bénévoles de la formation linguistique pour adultes en situation d'appropriation du français : présentation d'un dispositif, enjeux de recherche et de formation. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 21-1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.11986>
- Lebreton E. (2017). Les besoins langagier des adultes migrants : une notion complexe à appréhender. Dans Beacco J-C., Krumm H-H., Little D., Thalgott P. *The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes : Some lessons from research / Les enseignements de la recherche*. De Gruyter.
- Langbach V. (2023). Être bénévole dans des dispositifs d'enseignement du Français Langue d'Intégration et d'Insertion (FL2I). *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 21-1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.12004>
- Robillard C. (2024). Représentations de l'alphabétisation de formatrices bénévoles en contexte d'enseignement-apprentissage du français migrant-es en France. Dans Bouchéras M., Fabry I., Peuzin M., Comotti R., Abouwarda R., Ladreyt A. *Sciences du langage : enjeux théoriques et pratiques méthodologiques. Actes du colloque CEDIL22*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13623175>

Céline ROBILLARD

Université Paris Cité, Paris, France

EDA (Éducation, Discours, Apprentissages)

Interroger les formateurs sur leurs pratiques pédagogiques auprès d'apprenants migrants estimés "alpha" : stratégies de détournement et effets de déresponsabilisation

L'histoire du champ de la formation linguistique des migrants adultes (FLMA) en France remonte aux actions bénévoles des années 1960 tournées vers l'"alphabétisation" (Leclercq, 2012). Depuis, le champ n'a cessé d'évoluer, se professionnalisant progressivement et empruntant aussi bien aux approches didactiques du FLE que du FLM, suivant ainsi les différentes évolutions du public – pas toujours en situation d'alphabétisation – mais également celles des cadres institutionnels (Leclercq, 2017). La FLMA reste cependant marquée par le champ de l'"alpha" (Leclercq, 2012). Par ailleurs, la voie généralement empruntée pour se former à enseigner aux migrants peu/pas scolarisés est celle de masters FLE, qui proposent – quoique de manière inégale sur le territoire – des enseignements relatifs à l'"alphabétisation", majoritairement sous le prisme de la migration (Puren et al., 2024). Cependant, les formateurs ne sont pas toujours formés et, indépendamment de leurs profils et formations, se sentent souvent pédagogiquement démunis face au public migrant (Vadot, 2014 ; Bical, 2023).

L'objectif de cette présentation est alors de documenter les pratiques de classe des formateurs au prisme de leurs représentations du public. Quelles sont leurs pratiques pédagogiques, quelles méthodologies empruntent-ils, comment construisent-ils leurs objectifs pédagogiques ? Le corpus est constitué d'observations de classe, de supports pédagogiques et d'entretiens compréhensifs menés auprès de 12 formateurs répartis sur 4 structures différentes.

L'analyse des données permet d'observer un difficile ancrage méthodologique aussi bien en discours que dans les pratiques de classe. On constate par exemple une faible utilisation du vocabulaire technique et didactique ainsi que l'usage de diverses stratégies de détournement de la discussion. L'apprenant est alors mis en avant, identifié comme principal acteur de son propre processus d'apprentissage et d'intégration, atténuant ainsi la part de responsabilité du formateur. Ces résultats invitent ainsi à (re)penser la place de l'alphabétisation, ou plus largement de l'enseignement-apprentissage aux migrants, dans les différentes formations au métier de professeur de langue.

Bibliographie

- Bical, U. (2023). La formation linguistique bénévole dans la politique d'intégration. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 21-1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.11845>
- Leclercq, V. (2012). La formation des migrants en France depuis l'alphabétisation des années 60. Dans Adami H. (ed.), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil : Acquisition en milieu naturel et formation*. Presses universitaires du Septentrion. <http://books.openedition.org/septentrion/14079>
- Leclercq, V. (2017). Didactique du français et formation linguistique de base des adultes : Rétrospective historique. *Recherches en didactiques*, 24(2). <https://doi.org/10.3917/rdid.024.0061>
- Puren, L., Pivot, B., & Maurer, B. (2024). État des lieux des formations universitaires en FLE proposées en France dans le domaine de l'alphabétisation en 2024. *Revue TDFLE*, 84(84). <https://revue-tdfle.fr/articles/revue-84/3765-etat-des-lieux-des-formations-universitaires-en-fle-proposees-en-france-dans-le-domaine-de-l-alphabetisation-en-2024>
- Vadot, M. (2014). Les conditions de travail des formateurs et formatrices dans le contexte actuel de la formation de base. *Savoirs et Formation, Recherches et Pratiques*. <https://shs.hal.science/halshs-02262575>