

de langues. Ses principaux  
gue et interculturelle, l'inter-  
nel, les communautés et les  
seignants et des formateurs.

t coordinatrice des Études de  
de l'Université Complutense  
ent à la linguistique cognitive  
le appliquée. Ses recherches  
seignement et de formation à  
ngues romanes dans le cadre  
est membre de l'équipe de  
uée (LaLingAp) à l'Université

iversités et responsable des  
gne la didactique des langues.  
valuation, les TIC, le plurilin-  
enseignants de langues. Il est  
blié un livre sur *L'évaluation*  
er (2011). Il est directeur de  
PL, UMR 6057).

## Table des matières

<b>SOMMAIRE</b>	7
<b>PRÉSENTATION DE L'OUVRAGE</b>	9
<b>INTRODUCTION</b>	
<b>Le répertoire didactique : une notion complexe (Mariella Causa)</b>	15
1. Origine et construction de la notion	17
1.1. La notion de <i>répertoire verbal</i>	18
1.2. La notion d' <i>habitus</i>	20
1.3. La notion de « répertoires » en DDL	23
2. Élargissement et complexification de la notion	27
2.1. Le statut sociolinguistique de l'enseignant de langue(s)	28
2.2. Le système des RCS et les modèles	33
2.2.1. Les représentations	36
2.2.2. Les croyances	37
2.2.3. Les savoirs	38
2.2.4. Les modèles	39
3. La mise en place d'un <i>répertoire didactique</i>	43
3.1. Des outils pour la mise en place d'une posture réflexive	45
3.2. Des démarches pour la mise en place d'une éducation/formation plurilingue et interculturelle	52
3.3. Accompagnement et étayage dans la construction du <i>répertoire didactique</i>	58
Pour aller plus loin...	61
<b>CHAPITRE 1 : (SE) FORMER À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES AUX ENFANTS</b>	73
<b>Langage et langues à l'école maternelle (Cécile Goi)</b>	74
1. Enjeux et spécificités de l'enseignement/apprentissage des langues à l'école maternelle	75
2. Acquisition du langage et appropriation des langues	77
2.1. L'enfant apprend à parler dans sa famille	78
2.2. L'enfant apprend à parler avec ses pairs	79
2.3. Une maîtrise évolutive du langage en langue première	80
3. Langue parlée et langue écrite à l'école maternelle	81

3.1. L'oral pour apprendre, l'oral pour apprendre l'oral	82
3.2. Appropriation de la langue écrite à l'école maternelle	82
4. Didactique de l'appropriation des langues à l'école maternelle	83
4.1. Habiletés linguistiques et culturelles : le jeune enfant comme acteur social	84
4.2. Craintes et appréhensions face au plurilinguisme à l'école maternelle	84
4.3. Propositions didactiques : « paysage(s) sonore(s) » et « paysage(s) visuel(s) » des langues	85
4.3.1. Activités autour des « paysages sonores » des langues	86
4.3.2. Activités autour des « paysages visuels » des langues	87
5. Perspectives formatives	89
<b>La langue de scolarisation et les autres langues à l'école élémentaire (Stéphanie Galligani)</b>	95
1. Définir le FLS : un enjeu à la fois sociolinguistique et didactique	95
1.1. Le FLS dans le domaine de l'éducation : spécificités et contextualisation	98
1.2. Du français comme langue seconde au français comme langue de scolarisation	98
2. La formation des enseignants à l'école élémentaire : entre disparité et inadéquation	102
2.1. Au temps des IUFM	102
2.2. La certification complémentaire en FLS	106
2.3. La réforme de la maîtrise du concours et de la formation des enseignants	107
3. Former les enseignants de français comme langue seconde, langue de scolarisation, c'est former des acteurs sociaux aux ressources plurielles	109
4. Représentations, pratiques, outils et questions de formation	111
4.1. Quelles compétences professionnelles privilégier ? Ce qu'en pensent de futurs enseignants...	112
4.2. Comment les activités d'éveil aux langues deviennent-elles un outil de formation en didactique du plurilinguisme ?	117
5. La formation des enseignants en FLSco : un chantier à (re)construire...	119
<b>CHAPITRE 2 : (SE) FORMER À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET D'AUTRES DISCIPLINES</b>	125
<b>Langues et enseignement des matières scolaires (Marisa Cavalli)</b>	126
1. Langue de scolarisation : définition et dimensions	127
1.1. Une précision terminologique	128
1.2. Une dimension (encore) à explorer : la langue des autres matières	128

1.3. Répertoire discursif et rôle de l'école	129
2. Des apports diversifiés	130
2.1. Situations d'enseignement des disciplines en L2/LE	130
2.1.1. L'immersion canadienne	130
2.1.2. Les enseignements bilingues dans des situations minoritaires	131
2.1.3. La scolarisation des enfants issus de la migration	131
2.1.4. D'autres situations européennes d'enseignements bilingues	132
2.2. Les politiques linguistiques actuelles au niveau européen	132
2.2.1. L'Union européenne	133
2.2.2. Le Conseil de l'Europe	133
2.3. De nouvelles approches pour l'enseignement des langues	134
2.4. Le français de spécialité et le français sur objectifs spécifiques	135
3. Les langues et les autres disciplines : questions épistémologiques	136
3.1. Problématiques liées à la langue de scolarisation	136
3.1.1. La langue des interactions quotidiennes et la construction des connaissances disciplinaires	137
3.1.2. Langues et langages des matières	137
3.1.3. Le rapport entre langue comme matière et langue des autres matières	140
3.2. Les langues étrangères, secondes, régionales, minoritaires... comme langues des autres matières	141
4. Quelles formations pour quels profils ?	143
4.1. Les profils intégrés d'enseignants	143
4.2. Les profils « dissociés » d'enseignants	145
5. Les contenus de la formation initiale des enseignants de discipline	145
Conclusion	152
<b>CHAPITRE 3 : (SE) FORMER À L'INTERCOMPRÉHENSION DES LANGUES PROCHES</b>	157
<b>Langues romanes et enseignement simultané (Sandrine Caddéo)</b>	158
1. La question des compétences	159
1.1. Une didactique évolutive	159
1.2. Des échelles de valeurs revisitées	161
1.3. Une économie cognitive	162
1.4. Le rôle des pré-acquis et de la langue première	163
1.5. De l'écrit à l'oral	165
2. La question des savoirs	166
2.1. La mise en place d'une méthodologie	166
2.2. Une approche simultanée et intégrée des langues	169
2.3. De nouveaux outils	170

3. La question de la formation	172
3.1. Des formations continues	173
3.2. Une formation initiale ciblée	174
Conclusion	176
<b>CHAPITRE 4 : (SE) FORMER A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES PAR/AVEC LES TIC</b>	185
<b>Technologies et construction des compétences langagières (Muriel Grosbois)</b>	186
1. Positionnement issu de la recherche	188
1.1. Formation Ouverte À Distance	188
1.2. Développement de communautés d'apprentissage et de pratique	189
1.3. Apprentissage formel et informel	190
1.4. Nouvelles littératies	191
2. Évolution technologique, avancées de la recherche et nouveaux contextes de formation	192
2.1. Contexte évolutif	192
2.2. Dispositif évolutif	193
3. Propositions didactiques	195
3.1. Ébauche d'un modèle	195
3.2. Déclinaison du modèle : quelques pistes sur la palette des possibles	198
3.3. Implications	199
3.3.1. De nouvelles compétences	199
3.3.2. De nouveaux rôles	200
3.3.3. De nouveaux acteurs	200
Conclusion	201
<b>Technologies, plurilinguisme et interculturalité : la plateforme Galapro (Arlette Séré)</b>	205
1. Cadre théorique	206
1.1. L'« intercompréhension intralinguistique »	207
1.2. L'« intercompréhension interlinguistique »	207
2. Principes méthodologiques et organisation des sessions de formation	209
2.1. Le public visé	209
2.2. Les objectifs	209
2.3. Les parcours didactiques	210
2.4. Un travail collaboratif structuré en quatre phases	210
3. Développement d'une compétence plurilingue et interculturelle : analyse des données	214
3.1. Intercompréhension et plurilinguisme	214
3.2. Intercompréhension et auto-évaluation	215
3.3. Intercompréhension et progression	215

3.4. Intercompréhension et interculturalité	217
4. La formation initiale : premier bilan et perspectives	220
Conclusion	221
<b>CHAPITRE 5 : (SE) FORMER À UNE DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE Le français compétence professionnelle et sociale (Mariela De Ferrari)</b>	225
1. Des contextes favorables	227
1.1. Les cadrages juridiques et institutionnels	227
1.2. Les cadrages du monde professionnel	228
1.3. L'entrée par compétences et ses implications	229
2. Les contours d'une didactique spécifique	230
2.1. Quelques principes méthodologiques	230
2.2. Une approche spécifique de l'interculturalité	232
3. Repères pour la mise en œuvre d'une didactique spécifique	235
3.1. La formation-action comme levier	236
3.2. Analyse et mise en perspective	237
4. La formation initiale interrogée	239
4.1. La formation en alternance et l'enseignement supérieur	239
4.2. L'apport de la « didactique professionnelle »	241
Conclusion prospective	242
<b>CHAPITRE 6 : QUESTIONS OUVERTES</b>	247
<b>Développer et évaluer les compétences professionnelles des enseignants de langues à l'université : une mission impossible ? (Frédérique Longuet et Claude Springer)</b>	248
1. Le mouvement de professionnalisation des enseignants	248
1.1. La professionnalisation des enseignants : nécessité et conflits	249
1.2. Des craintes sur la formation des enseignants : comment former, attirer et retenir les enseignants ?	250
1.3. L'enseignant « professionnel » : peut-on définir l'agir « professionnel » des enseignants ?	251
2. Définir, évaluer et certifier les compétences professionnelles des enseignants	253
2.1. La notion de <i>référentiel de compétences</i>	253
2.2. Quelques exemples de référentiel de compétences professionnelles des enseignants : de l'agent de l'État à l'enseignant professionnel	255
2.3. Démarches et outils pour évaluer les compétences professionnelles des enseignants de langues	264
2.3.1. L'évaluation des compétences professionnelles dans les IUFM avant 2010	264
2.3.2. Formation didactique et approche réflexive en master de français langue étrangère à l'université	268

2.3.3. <i>Le Portfolio européen pour les enseignants en langue en formation initiale</i>	271
3. Ouverture conclusive : une mission impossible ?	272
<b>Développement professionnel : quelles articulations possibles entre formation initiale et formation continue dans un projet de formation à la didactique du plurilinguisme ? (Ana Isabel Andrade, Maria de Lurdes Gonçalves, Filomena Martins, Ana Sofia Pinho)</b>	279
1. Le développement professionnel : un concept incontournable	279
1.1. <i>Le développement professionnel</i> comme rencontre entre l'individuel et le social	280
1.2. <i>Développement professionnel</i> et réflexion critique	281
2. Quelques dimensions d'une éducation au plurilinguisme	282
2.1. Sensibiliser à une éducation au plurilinguisme	282
2.2. Les trois dimensions d'une didactique du plurilinguisme	283
3. Deux parcours de développement professionnel	285
3.1. Le projet 1 : formation initiale	287
3.2. Le projet 2 : formation continue	288
3.3. Questions méthodologiques	289
4. Les voix des enseignants	290
4.1. Formation initiale et Éveil aux langues	290
4.1.1. Dimension formative	291
4.1.2. Dimension pragmatique-utilitaire	296
4.1.3. Dimension politique et sociale	297
4.2. Formation continue et didactique du plurilinguisme	299
4.2.1. Dimension formative	299
4.2.2. Dimension pragmatique-utilitaire	301
4.2.3. Dimension politique et sociale	302
4.3. Synthèse et bilan	303
5. En guise de conclusion	305
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE</b>	313
<b>POSTFACE</b>	317
<b>Questionnements en didactique des langues et formation des enseignants : une implication réciproque (Jean-Louis Chiss)</b>	317
<b>LES AUTEURS</b>	321