



Rédactrices : Mme GACHE Marie-Laure, Mme ARDOUNI Bouchra.

COMPOSITION DU JURY

Présidente : Mme GACHE Marie-Laure, Inspectrice d'Académie - Inspectrice Pédagogique Régionale d'Histoire et de Géographie, Référente CASNAV pilote académique OEPRE, Présidente du DELF, Académie de Nice.

Vice-Présidente : Mme ARDOUNI Bouchra, Professeure de Lettres et de FLE-FOS-FOU, Formatrice de formateurs, Université Côte d'Azur, Formatrice académique, Académie de Nice.

Membres du jury :

Mme CAMUSSO Julie, Professeure certifiée de Lettres modernes, Sophia Antipolis.

Mme CRIVELLARO Elisabeth, Professeure des écoles, chargée de mission CASNAV (06)

Mme DAPRELA Stéphanie, Professeure des écoles exerçant en UPE2A, Nice.

Mme DEISS Anne-Marie, Professeure des écoles, chargée de mission CASNAV (06).

Mme FARRIEU Laurie, Professeure certifiée de lettres modernes, exerçant en UPE2A.

Mme GIOVANNELLI Valérie, chargée de mission CASNAV (83)

Mme LECCIA Valérie, Professeure des écoles, Professeure UPE2A 1^{er} degré, Grasse.

Mme RAMO Christel, Professeure certifiée de lettres modernes, exerçant en UPE2A.

Mme REVERTEGAT Elisabeth, Professeure certifiée de lettres modernes, chargée de mission CASNAV (83).

Mme RICE Hélène, Professeure des écoles, Coordinatrice académique pédagogique du CASNAV.

Mme RICHERME MANCHET, Professeure des écoles, exerçant en collège, Toulon.

Mme TAGBE Marielle, Professeur certifiée de philosophie, chargée de mission CASNAV (06).

Mme TRENTESAUX Gertrude, Professeure des écoles exerçant en UPE2A, Nice.

PLAN DU RAPPORT DU JURY

INTRODUCTION

I. LA SESSION 2025 EN CHIFFRES

- A. Comparatif de la session 2025 avec les sessions précédentes
- B. Bilan statistique de la session
- C. Profils universitaires des candidats

II. CADRE DE RÉFÉRENCE DE L'EXAMEN

- A. Les attentes du jury
- B. Cadre de référence du dossier écrit
- C. Cadre de référence de l'épreuve orale

III. PROPOSITION DE PISTES D'AMÉLIORATION

- A. Dépasser la bienveillance et soutenir l'exigence institutionnelle avec une pédagogie adaptée pour la réussite des élèves
- B. Renforcer le lien entre la classe ordinaire et l'UPE2A
- C. Utiliser les manuels scolaires de FLS dans une progression pédagogique

IV. ÉMERGENCE DE POINTS POSITIFS À CONFORTER

- A. Problématisation d'une situation de la pratique professionnelle
- B. Vision systémique de la réussite des EANA
- C. Posture du candidat dans la gestion de l'épreuve orale

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

ANNEXE : EXEMPLE D'UN DOSSIER COMPLET DE CANDIDAT

INTRODUCTION

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013¹ prône une école inclusive qui se doit d'accueillir dans les meilleures conditions d'accueil et de scolarisation les élèves allophones nouvellement arrivés et les enfants issus des familles itinérantes et de voyageurs, que ce soit dans les écoles primaires, les collèges et lycées. A ce titre, la Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012² s'inscrit dans cette même logique :

« L'École est le lieu déterminant pour développer des pratiques éducatives inclusives dans un objectif d'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et adolescents allophones. Cette inclusion passe par la socialisation, par l'apprentissage du français comme langue seconde dont la maîtrise doit être acquise le plus rapidement possible, par la prise en compte par l'école des compétences acquises dans les autres domaines d'enseignement dans le système scolaire français ou celui d'autres pays, en français ou dans d'autres langues. L'École doit aussi être vécue comme un lieu de sécurité par ces enfants et leurs familles souvent fragilisés par les changements de leur situation personnelle. Les élèves allophones arrivants ne maîtrisant pas la langue de scolarisation, en âge d'être scolarisés à l'école maternelle, les élèves soumis à l'obligation scolaire et les élèves de plus de 16 ans doivent être inscrits dans la classe de leur âge. La scolarisation des élèves allophones concerne l'ensemble des équipes éducatives. »

Conformément à la Note de service n°2019-104 du 16-7-2019³ publiée dans le Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°30 du 25 juillet 2019 sur les modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires, cette inclusion scolaire, culturelle, sociale et citoyenne s'inscrit dans le cadre d'une UPE2A :

« Ce secteur concerne l'enseignement du français par des enseignants des premier et second degrés dans les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A). »

L'obtention de la certification FLS atteste de fait de la capacité du candidat à prendre en charge un dispositif d'UPE2A et de se constituer comme personne ressource dans son contexte professionnel. Il ne s'agit donc pas d'un début de réflexion sur les problématiques afférentes au public des élèves allophones, mais bien d'une posture dans la continuité d'une implication professionnelle déjà entamée.

Le rapport abordera dans un premier temps la session de 2025 par le prisme de l'analyse des données chiffrées portant tout d'abord sur une comparaison entre les différentes sessions, ensuite sur un bilan statistique de la session, enfin sur une synthèse des profils universitaires des candidats.

¹ [Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.](#)

² [Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.](#)

³ [Modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse](#)

A l'issue de ce premier point, nous procéderons à un rappel du cadre de référence de l'examen, que ce soit au niveau du dossier écrit que de celui de l'examen oral.

Cette révision du cadrage institutionnel donnera lieu d'une part à la proposition de pistes d'amélioration mises en exergue par le jury à l'issue de la passation des soutenances des candidats, et qu'il convient de prendre en considération afin de s'inscrire pleinement dans les attentes de la certification de FLS ; d'autre part, l'harmonisation des commissions a mis en lumière des points positifs communs à des prestations et qu'ils invitent à conforter pour les sessions prochaines.

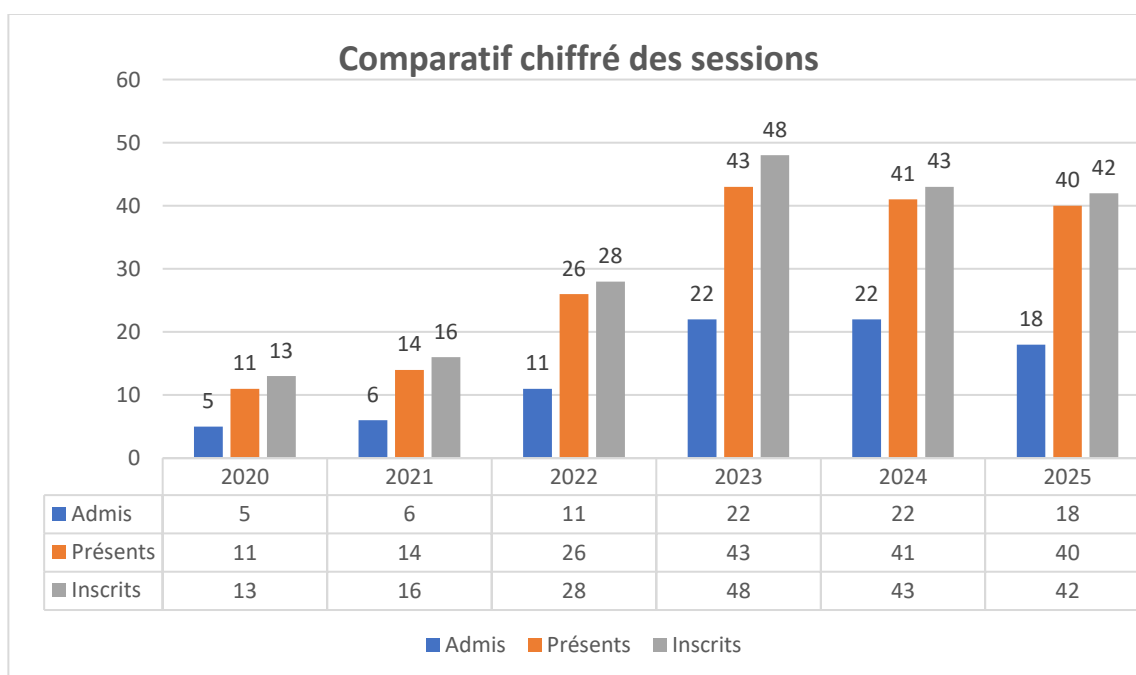
Le rapport se prolongera par des orientations bibliographiques dont la lecture est vivement recommandée. Les ouvrages dans les champs de la didactique du FLE/S/CO et de l'interculturel sont consultables et empruntables à la Bibliothèque Universitaire Lettres Arts Sciences Humaines - Henri Bosco du campus Carlone de Nice⁴. Quant aux méthodes de FLS, les enseignants sont encouragés à en faire acheter par les établissements à destination des équipes pédagogiques.

I. LA SESSION 2025 EN CHIFFRES

A. Comparatif de la session 2025 avec les sessions précédentes

Entre 2020 et 2025, soit dans un intervalle de six sessions, les chiffres sont en constante progression dans les inscriptions. En effet, le nombre d'inscrits à la certification FLS a presque quadruplé (de 13 en 2020 à 42 en 2025). C'est la même situation de tendance à la hausse pour les présents (de 11 en 2020 à 40 en 2025) ; ce qui signifie que le degré de motivation, entre l'inscription administrative des candidats et leurs passations de l'examen, est quasi identique.

En ce qui concerne les taux de réussite, ils sont stables d'une session à l'autre entre 2020 et 2025, dans la mesure où un peu moins de la moitié des présents sont admis à l'examen. Il n'en demeure pas moins que l'année 2025, a contrario des deux sessions précédentes, met en lumière un taux d'admis au-dessous de la moyenne (18 admis sur 40 présents).



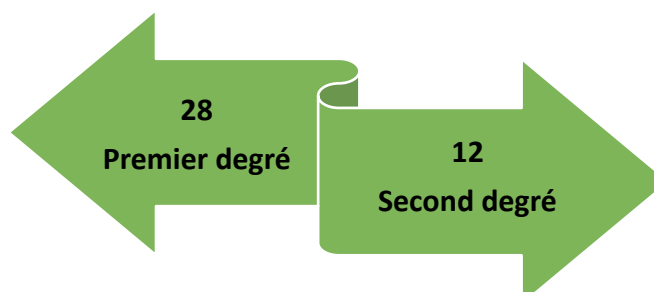
L'engouement des enseignants pour la certification FLS peut se justifier par le nombre important d'élèves allophones dans l'académie de Nice et la nécessité de renforcer les dispositifs d'UPE2A. Par ailleurs, le fait que l'examen soit ouvert à diverses catégories est une dynamique positive dans le processus de prise en charge scolaire des EANA :

« - les enseignants du premier et du second degrés titulaires et stagiaires ;

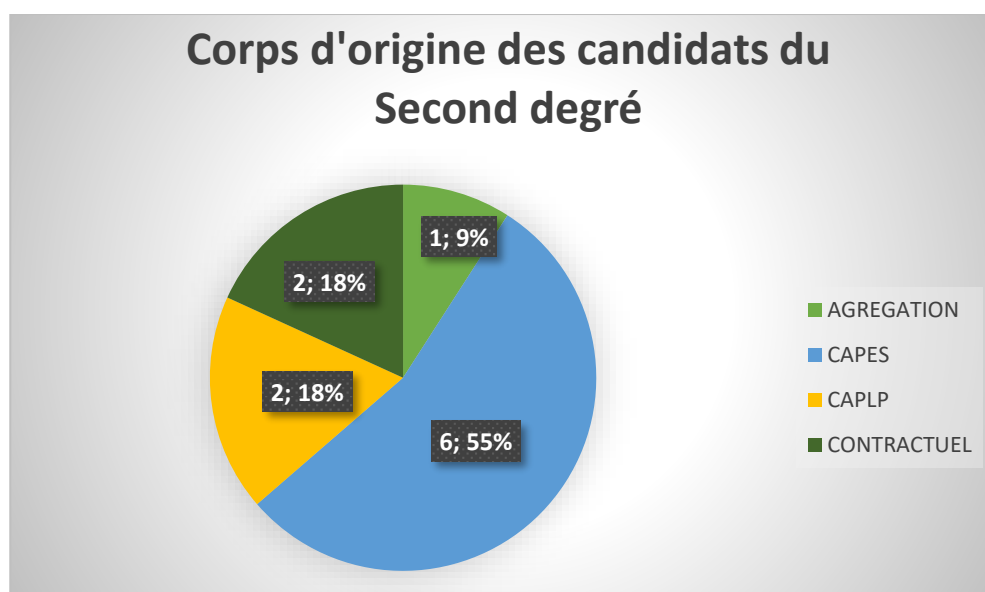
⁴ BU Lettres Arts Sciences Humaines - Henri Bosco (univ-cotedazur.fr)

- les maîtres contractuels et agréés à titre définitif ou bénéficiant d'un contrat ou d'un agrément provisoire des établissements d'enseignement privés sous contrat ;
- les enseignants contractuels du premier et du second degrés de l'enseignement public employés par contrat à durée indéterminée ;
- les maîtres délégués employés par contrat à durée indéterminée des établissements d'enseignement privés sous contrat. » (Note de service n°2019-104 du 16-7-2019)

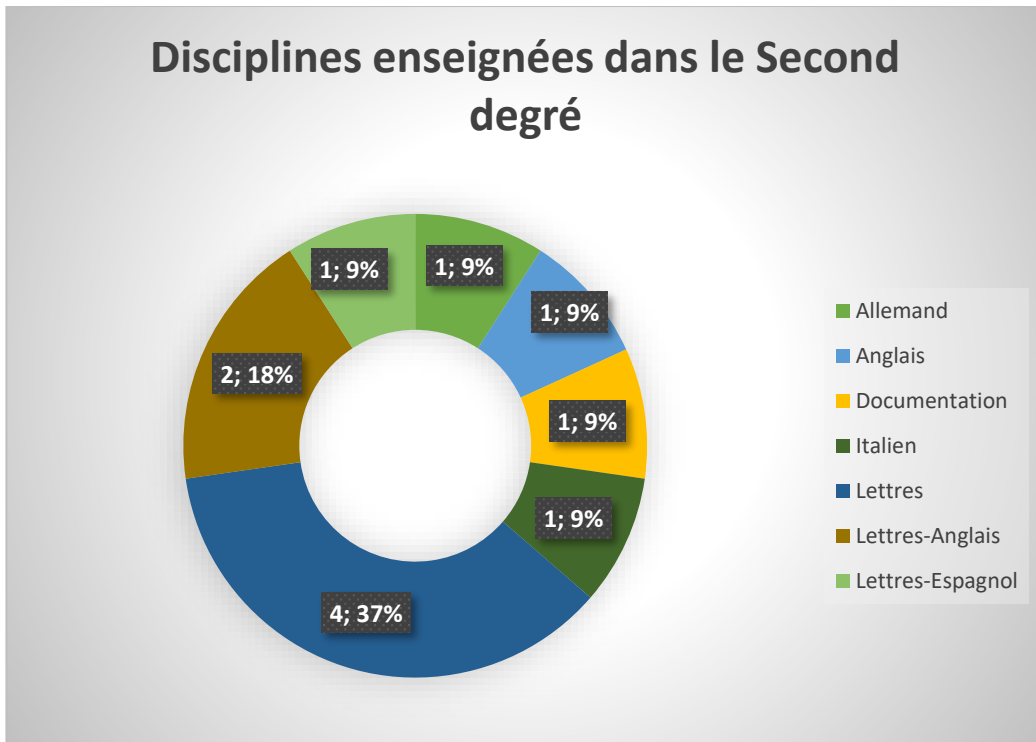
L'ouverture de la certification FLS à cette diversité des corps d'origine est démontrée avec une surreprésentation des enseignants du Premier degré par rapport au Second :



Plus précisément, dans le Second degré, les professeurs certifiés sont majoritaires, comme le révèle la figure suivante. De surcroît, force est de constater la présence confortée, encore cette année, des collègues exerçant en lycée professionnel, laquelle souligne leur intérêt particulier à l'égard des élèves allophones nouvellement arrivés âgés de 16 ans à 18 ans et dont la contribution pédagogique - à la définition du projet de formation et professionnel de ce public avec cette tranche d'âge bien spécifique - fait partie intégrante des missions de l'enseignant.



Quant aux disciplines enseignées dans le secondaire, elles sont au nombre de quatre (lettres modernes, anglais, Italien, portugais) ; auxquelles se greffent les paires disciplinaires en lycée professionnel (lettres/anglais, lettres/espagnol), et fait inédit par rapport aux sessions précédentes : la documentation est représentée avec un candidat professeur documentaliste.



De fait, hormis la documentation, seules les disciplines relevant des langues (française et étrangères) sont représentées cette année.

B. Bilan statistique de la session

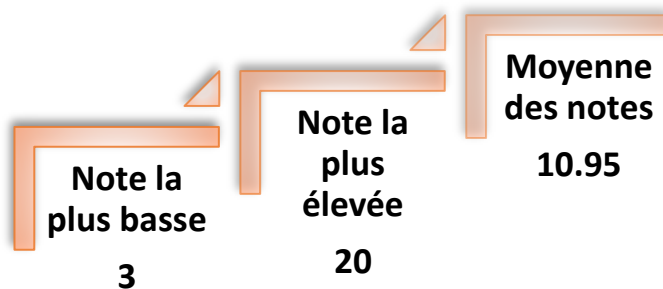
Le nombre de candidats pour cette session de 2025 a donné lieu à trois commissions de jurys sur deux journées distinctes, à l'issue desquelles 40 candidats se sont présentés aux entretiens (soit une défection de 2 candidats par rapport au nombre initial des 42 inscrits) ; 18 ont été admis à la certification de FLS alors que 22 y ont été ajournés.



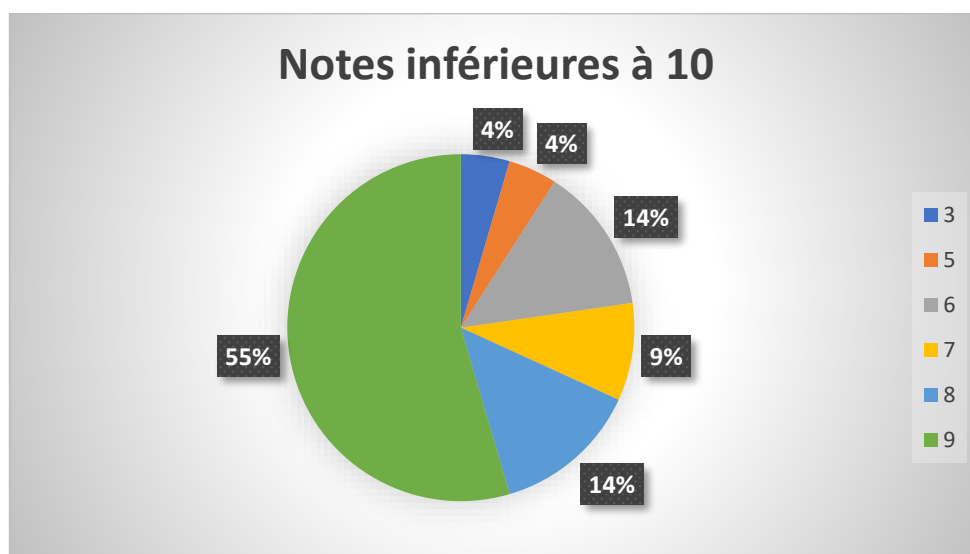
Au niveau de l'Académie, le vivier des Alpes-Maritimes domine celui du Var et de Monaco. En outre, les candidats sur poste UPE2A sont minoritaires par rapport aux autres candidats enseignant en classe ordinaire. Toutefois, sur les 8 candidats exerçant en UPE2A, 5 d'entre eux ont réussi la certification FLS, d'où l'importance de la pratique professionnelle comme vecteur de réussite à l'examen.



En ce qui concerne les notes obtenues par les candidats, elles oscillent entre 3 et 20 et la moyenne globale des notes se situe à 10,95.

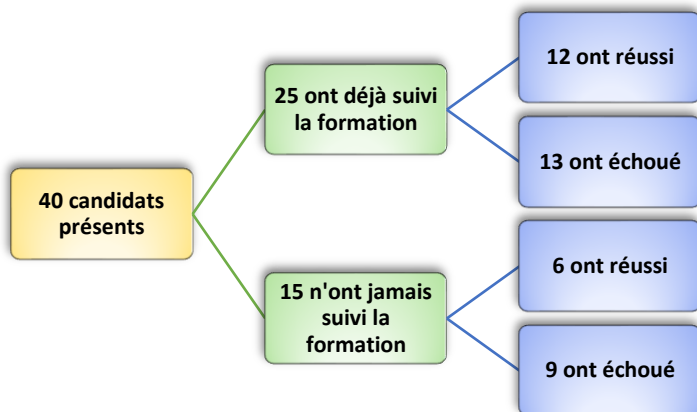


La moyenne globale des notes a perdu 0,27 point par rapport à l'année dernière (11,22), ce qui permet de situer toutefois la barre des résultats au-dessus de 10. L'amélioration des résultats actés en-dessous de la moyenne est aussi une caractéristique de cette session, au même titre que celle de l'année dernière.



En effet, les notes en-dessous de 10, matérialisant la non-obtention de la certification, sont plutôt majoritairement proches de cette valeur (69% des échecs sont évalués avec une note de 9 ou 8). Ainsi, cela signifie que les efforts à mener par les candidats qui souhaiteraient se présenter à nouveau à l'épreuve ne sont pas considérables pour se projeter dans un dessein de réussite. Par ailleurs, la majorité (34 candidats) a passé pour la première fois la certification de FLS contre 5 candidats pour la deuxième fois et 1 candidat pour la troisième fois. Il convient de souligner que parmi les candidats qui ont renouvelé leur candidature, seulement 2 ont été reçus lors de cette session ; ce qui révèle que si la persévérance et la préparation à l'examen sont deux paramètres à prendre en compte dans la réussite, il n'en demeure pas moins que la certification FLS est un examen pour lequel les attendus sont assez conséquents et que corollairement les attentes du jury le sont donc aussi.

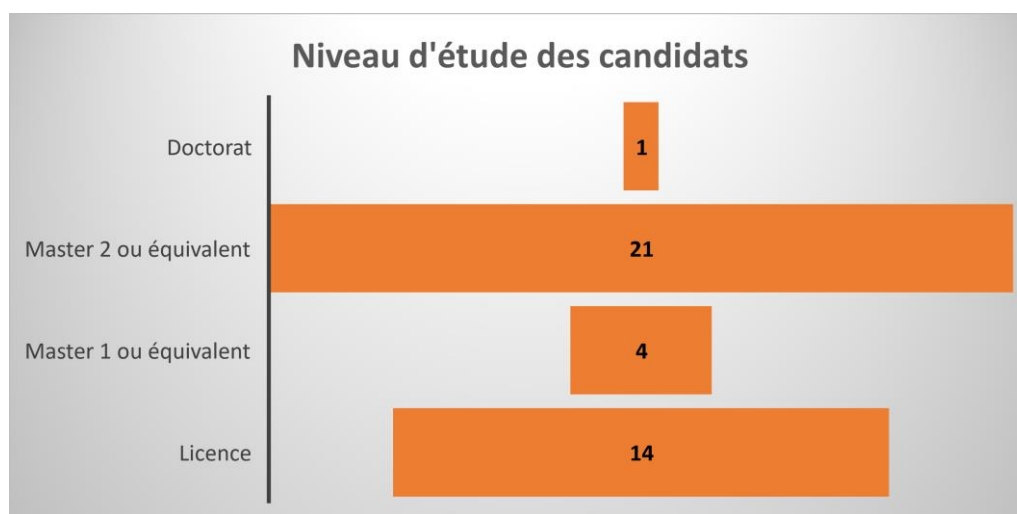
D'ailleurs, plus de la moitié des candidats présents (25 professeurs) ont déjà suivi la formation *Se préparer à la certification FLS*, dont l'objectif global est de cerner les enjeux institutionnels, de transmettre les apports scientifiques et de cerner les modalités de l'examen.



Cette formation hybride est proposée par l'École Académique de la Formation Continue – Académie de Nice⁵, dupliquée dans le Var et dans les Alpes Maritimes, avec un volume horaire global de 9 heures (3 heures en distanciel sur le mode synchrone et 6 heures en présentiel). Cette année, le nombre de professeurs ayant suivi la formation et ayant échoué à l'examen est supérieur à celui de ceux qui ont réussi (13 contre 12) ; ce qui révèle qu'au temps imparti à la formation, il est nécessaire de greffer du temps de travail personnel afin de consolider les apports théoriques.

C. Profils universitaires des candidats

Le niveau universitaire des 40 candidats présents varie entre la Licence, le Master 1 et 2 ou équivalent et le Doctorat (grade universitaire le plus élevé et minoritaire à cette session).



Pour ce qui est des domaines d'étude, les parcours de formation des candidats sont très hétérogènes. Les 20 filières universitaires représentées, avec en dominantes les Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation d'une part, les langues d'autre part, mettent en lumière une grande pluralité des domaines scientifiques, laquelle ouvre des perspectives intéressantes, comme le révèle la synthèse tabulaire suivante :

<u>20 domaines universitaires</u>	
Filière universitaire	Nombre de candidats

⁵ L'École Académique de la Formation Continue | Académie de Nice (ac-nice.fr)

Administration économique et sociale	1
Administration publique	1
Anthropologie sociale et culturelle	1
Biologie végétale	1
Communication et ingénierie	1
Didactique des langues	1
Droit international public	1
Formation de formateur	1
Français Langue Etrangère/Seconde	2
Gestion de la planète	1
Information et communication	1
Langues étrangères (toutes langues confondues)	9
Lettres modernes	4
Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation	9
Sciences de l'éducation	1
Sciences de l'information et de la communication	1
Sciences du langage	1
Sciences et techniques du langage	1
Sociologie	1
Traduction	1

En effet, la diversité des profils et donc inévitablement la richesse des compétences ouvrent le champ des référents culturels. Ainsi, l'hétérogénéité disciplinaire des candidats renvoie à sa diversité et constitue aussi et surtout une plus-value au service de l'inclusion des élèves allophones.

Le jury se réjouit de la diversité des corps disciplinaires qui brise le préjugé infondé de croire que la prise en charge d'une UPE2A est du seul ressort d'un enseignant de lettres.

II. CADRE DE RÉFÉRENCE DE L'EXAMEN

A. Les attentes du jury

L'obtention de la certification atteste de la capacité du candidat à développer des compétences transversales dans les champs de la rédaction et de la communication, incluant la réflexion et le sens critique sur une démarche professionnelle inscrite dans un contexte d'enseignement lié aux élèves allophones.

« Le jury évaluera :

- les connaissances didactiques, et notamment la connaissance du processus d'acquisition d'une langue seconde (interlangue, interférence etc.) ;
- la connaissance et l'expérience des principales méthodes d'enseignement d'une langue étrangère et d'une langue seconde, des matériels pédagogiques disponibles et des démarches pédagogiques pour les publics d'élèves allophones (capacité du candidat à organiser une séquence de langue étrangère ou une séquence de langue seconde pour des élèves débutants ou pour des élèves avancés ; pratique de l'oral – interactions, reformulations etc.-, phonologie, apprentissage du lexique ; place faite à la littérature et aux arts) ;
- la connaissance des textes réglementaires qui concernent l'accueil et la scolarisation des élèves allophones et, plus généralement, de ceux qui concernent l'école inclusive ;
- la connaissance du traitement de la problématique à l'échelon européen (notamment

grands textes européens récents, Cadre européen commun de référence pour les langues ; éducation plurilingue et interculturelle) ;

- *la connaissance des divers aspects des programmes de l'école primaire, du collège, du lycée professionnel et du lycée général et technologique concernant la maîtrise de la langue et l'enseignement des langues étrangères et régionales ;*
- *la capacité à raisonner au niveau individuel et collectif en termes de connaissances et compétences en français langue de scolarisation (codes scolaires, langue des disciplines, interdisciplinarité, etc.) ;*
- *la connaissance de la problématique de l'analphabétisme et de l'illettrisme, notamment pour les élèves en grand retard scolaire, peu ou pas scolarisés antérieurement ;*
- *la connaissance des grandes familles de langue et des grands systèmes d'écriture, en vue de permettre une comparaison entre fait de langue en français et fait de langue dans la langue d'origine des élèves ;*
- *la capacité à évaluer les compétences des élèves et la connaissance des principaux outils d'évaluation existant à cet effet, en particulier en lien avec le CECRL et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;*
- *la capacité à élaborer un parcours individualisé de formation pour les élèves et à élaborer et coordonner, avec les équipes pédagogiques, des projets personnalisés d'inclusion.*

N.B. : Le jury appréciera particulièrement des candidats la possession des diplômes de lettres mention FLE/FLS et des divers diplômes de langue. »

L'ensemble de ces connaissances sont consignées dans la Note de service n°2019-104 du 16-7-2019, lesquelles sont abordées à travers diverses activités complémentaires dans la journée de formation proposée par le CASNAV dans le cadre de l'Ecole Académique de la Formation Continue de l'académie de Nice. De ce fait, les candidats n'ayant pas été reçus à l'examen sont encouragés à le repasser l'année suivante et à s'inscrire aux différentes formations afférentes à l'accueil et à l'inclusion des élèves allophones qui font partie du catalogue de formation de l'EAFC. Ils sont aussi invités à observer, quand les contingences matérielles le permettent, des situations professionnelles au sein des dispositifs des UPE2A et ne doivent pas hésiter à prendre contact avec les équipes du CASNAV de l'académie de Nice⁶, centre de ressources et de formation, instance de coopération et de médiation aux missions d'expertise et d'accompagnement des personnels.

B. Cadre de référence du dossier écrit

Le dossier a pour le candidat la finalité de présenter son parcours de formation et ses expériences professionnelles qui sont porteurs de bénéfices pour la prise en charge d'une UPE2A. Il constitue par ailleurs un point d'ancrage à partir duquel les membres du jury font émerger divers questionnements ; avec pour objectifs de faire nuancer les considérations du candidat, de lui faire formuler des éclaircissements nécessaires dans le champ pluriel de l'inclusion scolaire des élèves allophones.

« Le candidat inscrit remettra, à la date fixée par le recteur, un rapport (cinq pages dactylographiées) comportant et indiquant :

- *Un curriculum vitae détaillé précisant les titres et diplômes obtenus en France ou à l'étranger ;*
- *Les expériences d'enseignement, d'ateliers, de stages, d'échanges, de séjours professionnels à l'étranger, de sessions de formation, de projets partenariaux qu'il a pu initier ou auxquels il a pu participer, pouvant comprendre un développement commenté de celle de ces expériences qui lui paraît la plus significative ;*
- *Tout autre élément tangible marquant l'implication du candidat dans le secteur choisi,*

⁶ pedagogie.ac-nice.fr/dsden06/casnav06/

tels que travaux de recherche, publications effectuées à titre personnel ou professionnel, etc. »⁷

Afin de faciliter la mise en forme du dossier écrit et dans un souci d'harmonisation, une proposition de plan à suivre, qui ne demeure qu'indicative, est suggérée aux candidats :

Page de garde + CV du candidat + dossier (5 pages maximum/Police Times Roman/Taille 12/Interligne simple)

Plan général (Proposition de plan indicative.)

INTRODUCTION

Explication des motivations personnelles et professionnelles à obtenir la certification FLS.
Présentation du plan du dossier.

1.OBJECTIVATION DU PARCOURS DE FORMATION ET PROFESSIONNEL

Cette première partie consiste à démontrer les apports théoriques et pratiques du vécu universitaire ou/et professionnel et de mettre en exergue les compétences professionnelles acquises.

- A. PLUS-VALUE DES ACQUIS EN FORMATION INITIALE, CONTINUE ET DES LECTURES D'OUVRAGES : appropriation des concepts de FLM/FLE/FLS/FLSCO, pluri/inter/transculturalité, pluri/inter/transdisciplinarité, apports de la discipline universitaire d'origine dans le champ du FLS, méthodologies d'enseignement du FLE...
- B. ÉLÉMENTS DE L'EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE UTILES À L'ENSEIGNEMENT DU FLS : transférabilité des contextes d'enseignement en classe ordinaire en France ou à l'étranger dans le dispositif de l'UPE2A au regard de la Circulaire de 2012, modalités inclusives de la scolarité des EANA, adaptabilité à un public allophone...

2. ENJEUX DIDACTIQUES ET MODALITÉS PÉDAGOGIQUES D'UNE SÉANCE

Cette seconde partie propose des pistes d'analyse réflexive sur une ou des problématiques ciblées dans un contexte d'enseignement vécu ou observé, auprès d'un public allophone ou transposable dans le champ du FLS, et apportées des remédiations aux difficultés rencontrées.

- A. EXPLICITATION DE LA PROBLÉMATIQUE : hétérogénéité du groupe-classe, statut de l'erreur, articulation du socle commun, du CECRL et des programmes scolaires, complémentarité des activités langagières dans un projet pédagogique, réalisation d'une tâche selon une perspective actionnelle, interdisciplinarité au service de l'acquisition du FLSCO, passerelles entre les contenus des premier et second degrés, missions de l'enseignant d'UPE2A en tant que personne ressource...
- B. DIFFICULTÉS, REMÉDIATIONS, PROLONGEMENT : relations langues d'origine/cible, traitement des interférences et du crible phonologique, utilisation et limites des méthodes de FLE, proposition de matériel pédagogique, didactisation de documents authentiques à intégrer dans une séquence d'apprentissage, dispositif évaluatif progressif, simulation globale, DELF scolaire, accueil des familles des EANA, partenariats extra-scolaires ...

CONCLUSION

Caractériser les formes de son implication en tant que futur enseignant dans un dispositif d'UPE2A, à l'échelle de la classe, de l'établissement et de l'Académie.

(Possibilité d'ajout pertinent de notes de pages et d'annexes en nombre raisonnable.)

De fait, il s'agit d'un rapport dactylographié de cinq pages au maximum, accompagné d'une page de garde fournie par le service des certifications du Rectorat, d'un curriculum vitae occupant l'espace d'une page recto ; d'où la vigilance à ne retenir que les informations pertinentes pour l'obtention de la certification, mentionnant les titres et diplômes obtenus, les formations et les

⁷ Modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse

expériences professionnelles.

Il convient de préciser aussi que toute attention doit être apportée à la langue et à la construction des paragraphes.

En outre, la dimension argumentative doit prévaloir sur le discours narratif ou le récit de vie dans lequel le candidat ne parlerait que de son vécu, alors qu'il est attendu qu'il parle d'élèves allophones.

Enfin, le rapport n'est pas soumis à la notation car seul l'examen oral est noté sur 20 ; le seuil minimal de 10 points permettant d'obtention de la certification. Les annexes sont possibles, de même que les notes en bas de page.

Cette session a donné lieu à la lecture de dossiers écrits de très bonne qualité d'un point de vue de la progression de la réflexion, tant au niveau de la forme que du fond. A ce titre, nous proposons ci-dessous un exemple d'introduction extraite d'un dossier afin de mettre en évidence les modalités possibles d'amorcer le rapport écrit :

Introduction

En tant qu'enseignante dans une école élémentaire d'un réseau d'éducation prioritaire, l'obtention de la certification en Français Langue Seconde est essentielle pour moi. Avec l'augmentation du nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés dans nos établissements, je suis devenue plus consciente des difficultés qu'ils rencontrent pour apprendre le français. Cette réalité m'a motivée à me spécialiser et à acquérir des compétences spécifiques pour les aider à s'intégrer et à réussir à l'école.

C'est cette volonté d'améliorer mes méthodes d'enseignement et d'offrir un soutien adapté qui me pousse à obtenir la certification FLS afin de devenir professeur d'UPE2A. Cette certification me permettra également de collaborer efficacement avec mes collègues et les familles, créant ainsi un environnement d'apprentissage inclusif et stimulant.

Dans cette optique, je commencerai par exposer mon parcours de formation et mes expériences professionnelles, qui m'ont préparée à relever les défis spécifiques de l'enseignement du FLS. Par la suite, j'explorerai les enjeux didactiques et les stratégies pédagogiques que je compte mettre en œuvre pour accompagner efficacement mes élèves allophones dans leur apprentissage de l'oral. Enfin, je soulignerai les avantages que la certification FLS apportera à mon projet professionnel et à ma pratique pédagogique.

Le jury suggère à présent des conclusions réussies et dont les valeurs respectives peuvent servir d'exemples sur le plan méthodologique :

Conclusion

En conclusion, mon parcours en tant qu'enseignante m'a sensibilisée aux défis des élèves allophones et renforce ma volonté de m'impliquer dans le dispositif UPE2A. Je m'engage à créer un environnement d'apprentissage inclusif où chaque élève se sent valorisé et soutenu. En adaptant mes méthodes pédagogiques et en mettant en place des projets variés, notamment autour des contes, je vise à favoriser leur expression orale et écrite tout en renforçant leur confiance.

Au niveau de l'établissement, je souhaite collaborer étroitement avec mes collègues pour partager des pratiques efficaces et développer des projets adaptés aux besoins des élèves allophones, car je crois que la coopération entre enseignants est essentielle pour créer une culture scolaire inclusive.

La participation des familles est également cruciale. En impliquant les parents, je renforcerai le lien entre l'école et le foyer, ce qui favorisera l'engagement des élèves. J'organiserai des réunions régulières pour les tenir informés et des ateliers pour qu'ils partagent leurs traditions, créant ainsi une atmosphère d'accueil propice à l'intégration.

Enfin, je m'engage à participer à des formations continues et à des échanges professionnels pour enrichir mes compétences et contribuer à l'amélioration de l'éducation des élèves allophones. Mon engagement dans le dispositif UPE2A se traduira par une volonté constante d'innover et de m'adapter aux besoins diversifiés de mes élèves. Je suis déterminée à jouer un rôle actif dans leur parcours scolaire, les aidant à surmonter les obstacles linguistiques et culturels pour devenir des acteurs engagés de leur apprentissage.

Conclusion

L'enseignement plurilingue et pluriculturel, combiné à des pratiques différenciées et inclusives, constitue un levier puissant pour favoriser la réussite scolaire des EANA. En reconnaissant et en valorisant leurs langues et cultures, l'école leur permet de s'approprier le français, de renforcer leur estime de soi et de s'insérer pleinement dans la vie scolaire. La différenciation et l'inclusion ne sont pas de simples ajustements : elles constituent des stratégies efficaces pour répondre à l'hétérogénéité des parcours et optimiser le temps d'apprentissage, tout en créant un climat sécurisant et stimulant pour chaque élève.

C'est précisément en s'appuyant sur ces principes que je souhaite consolider mes pratiques et approfondir mes compétences professionnelles. Obtenir cette certification représenterait une étape importante dans mon parcours, à la fois pour renforcer la légitimité de mon engagement auprès des EANA et pour contribuer plus activement aux projets menés dans mon établissement autour de l'accueil des élèves et du plurilinguisme.

C. Cadre de référence de l'épreuve orale

L'épreuve orale, d'une durée totale de trente minutes, se déroule en deux moments : l'exposé oral du candidat d'une durée de dix minutes, suivi de l'entretien avec ce dernier et le jury pendant vingt minutes.

Si le temps imparti de l'exposé est écoulé, le candidat est invité à interrompre sa prestation. A contrario, si le candidat a terminé avant la fin des dix minutes, le temps non consommé n'est pas redistribué sur le temps de l'entretien de 20 minutes. :

« Une épreuve orale de trente minutes maximum débutant par un exposé du candidat de dix minutes maximum, suivi d'un entretien avec le jury, d'une durée de vingt minutes maximum. »⁸

Cet exposé ne doit pas constituer une redite du dossier écrit mais bien au contraire s'inscrire dans une démarche de problématisation à visée argumentative dans lequel le candidat se constitue comme force de propositions. Il est attendu ainsi qu'il mette en lumière des compétences professionnelles, telles que la gestion d'un temps imparti, la structuration d'un discours ou bien encore la capacité à mener une communication en direction de trois membres du jury, que ce soit au niveau du débit et de l'articulation des mots ou des échanges de regards. Le candidat peut s'appuyer sur des notes sans en lire l'intégralité pour ne pas casser la dynamique de communication impulsée entre le candidat et les membres du jury. La posture fait partie intégrante de la communication non-verbale ; c'est pourquoi il convient de rester en position d'écoute tout au long de l'entretien.

Le questionnement du jury est à considérer comme une possibilité de nuancer, d'approfondir son propos et non comme une mise en difficulté. Il s'agit en effet de donner du sens, voire de reconstruire du sens quand ce dernier a mal été explicité pendant l'exposé, au niveau notamment de l'analyse des besoins des élèves et de la conduite pédagogique à mener. Il est question également d'émettre des hypothèses et d'apporter des solutions aux problématiques soulevées. Enfin, le candidat a le loisir de faire évoluer le contenu de son dossier si, entre la remise de son dossier écrit aux services de l'Académie et la passation de son examen oral, il a pu suivre une formation ou mettre en pratique une expérience professionnelle qu'il voudrait problématiser et soumettre à la réflexion.

⁸ Modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse

III. PROPOSITION DE PISTES D'AMÉLIORATION

A. Dépasser la bienveillance et soutenir l'exigence institutionnelle d'une pédagogie adaptée pour la réussite des élèves.

Si la bienveillance des enseignants joue un rôle capital dans le développement socio-cognitif des élèves, se traduisant par une posture encourageante valorisant les efforts autant que les réussites, il n'en demeure pas moins que l'instauration de ce cadre sécurisant, émergé à travers les candidatures des enseignants à la certification FLS, doit être dépassé afin d'atteindre les objectifs institutionnels fixés pour les élèves.

A ce titre, comme le préconise la Circulaire n° 2012-141 du 2 octobre 2012 relative à la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés, le principe d'une scolarisation inclusive des EANA est subordonné à la nécessité d'un accueil et d'un accompagnement adaptés à leurs besoins spécifiques, avec une pédagogie différenciée par exemple, comme cela est démontré dans ce dossier de candidat :

La différenciation pédagogique constitue un outil central pour répondre à l'hétérogénéité des EANA et pour mettre en œuvre une inclusion véritablement efficace. Elle consiste à adapter les contenus, les supports et les modalités d'apprentissage aux besoins, aux compétences et aux rythmes de chaque élève. La différenciation est parfois perçue comme une démarche chronophage (préparations multiples, élaboration de supports variés, de tâches calibrées pour chaque niveau, etc.). Pourtant, différencier dès le départ permet de gagner du temps sur le long terme. En adaptant les activités aux besoins et aux compétences réelles des élèves, on évite par exemple de devoir constamment reprendre les notions mal comprises. En UPE2A, cette logique est particulièrement bénéfique : en proposant des supports gradués (je fonctionne avec des ceintures de couleur, comme dans les sports de combat – l'élève sait, par exemple, si un exercice correspond à la ceinture blanche, rouge ou noire), des outils visuels (comme les pictogrammes) ou des activités en binômes, l'enseignant sécurise l'apprentissage des élèves allophones tout en fluidifiant sa propre gestion de classe. Depuis le début de l'année, j'intègre également la classe inversée permettant aux élèves de découvrir certains contenus à la maison et de consacrer le temps en classe à la pratique, à l'accompagnement individualisé et à la consolidation des apprentissages. Différencier n'est donc pas un investissement chronophage, mais permet au contraire de gagner du temps et d'accroître l'efficacité pédagogique.

Aussi, dans le cadre des thématiques présentées par les candidats à la certification FLS, la question de l'évaluation demeure souvent peu investie ou rarement traitée dans les progressions pédagogiques proposées. Pourtant, la piste pédagogique d'un dispositif évaluatif est capitale dans l'accompagnement des apprentissages. Les membres du jury soulignent l'importance d'adapter et de différencier les pratiques d'évaluation en prenant en compte les compétences linguistiques en cours d'acquisition des élèves allophones et surtout de leurs parcours scolaires antérieurs, afin d'identifier leurs besoins spécifiques et leurs progrès réels.

En effet, les EANA sont scolarisés dans le droit commun et ils sont soumis à ce titre, comme l'ensemble des élèves, aux exigences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; d'où la tension entre la bienveillance éprouvée par les candidats et les attentes normatives qui structurent le système éducatif. La Circulaire souligne aussi que « l'École est un lieu déterminant pour développer des pratiques éducatives inclusives dans un objectif d'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et adolescents allophones ».

La bienveillance ne se réduit pas en conséquence à une posture individuelle de l'enseignant, mais s'intègre dans un projet institutionnel avec pour toute fin utile de favoriser l'égalité des chances, en appliquant les programmes et l'évaluation des compétences au regard du socle commun, selon des critères nationaux ; même si les compétences attendues en matière de maîtrise de la langue française ne sont pas acquises dans les mêmes délais que pour les élèves francophones.

B. Renforcement du lien entre la classe ordinaire et l'UPE2A

Lors de la réunion post-commissions des membres du jury, il a été souligné que le lien entre la classe ordinaire et l'UPE2A manquait d'anticipation chez certains candidats, alors que, toujours selon la Circulaire de 2012-141, l'inclusion en classe ordinaire demeure l'objectif principal : « L'inclusion dans les classes ordinaires constitue la modalité principale de scolarisation. Elle est le but à atteindre, même lorsqu'elle nécessite temporairement des aménagements et des dispositifs particuliers. »

Ainsi, ce qui a été lacunaire, c'est une articulation insuffisamment réfléchie entre ces temps d'apprentissages complémentaires. Ces derniers sont une occasion privilégiée pour considérer non seulement les besoins linguistiques spécifiques des élèves, mais également les exigences académiques des disciplines enseignées en classe ordinaire.

Et c'est avec une coordination pertinente entre les enseignants que les situations d'enseignement en classe ordinaire peuvent réinvestir les compétences qui sont développées en UPE2A, dans un souci de conduire les élèves sur une dynamique de progrès, grâce à une continuité pédagogique.

C. Utilisation des manuels scolaires de FLS dans une progression pédagogique

Dans des progressions pédagogiques soumises aux membres du jury pour expliciter les stratégies d'enseignement mises en place au service de l'inclusion des élèves allophones, il a été mis en lumière que la connaissance des manuels scolaires de français langue seconde n'était pas assez approfondie pour certaines prestations, voire inexistante. Il convient de rappeler que pour renforcer l'accompagnement scolaire et culturel des élèves allophones, il est primordial que les enseignants se servent, en plus de la didactisation de leurs propres supports, authentiques notamment, des manuels scolaires spécifiques de FLS dans la mesure où, en intégrant du vocabulaire disciplinaire, ils proposent des séquences structurées dans le temps, adaptées aux besoins langagiers et culturels des élèves, tout en donnant la possibilité de travailler progressivement les compétences d'expression et de compréhension orale et écrite.

Ces manuels scolaires sont des précieux outils pour les enseignants qui débutent dans le dispositif de l'UPE2A et constituent inévitablement un gain de temps en termes de préparation de séances de cours déjà calibrées en fonction du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. A cet égard, la bibliographie du rapport du jury liste de nombreuses références sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer pour renforcer la cohérence des apprentissages et sécuriser l'intégration des élèves allophones dans la classe ordinaire.

IV. ÉMERGENCE DE POINTS POSITIFS À CONFORTER

A. Problématisation d'une situation de la pratique professionnelle

Les membres du jury ont considéré comme fortement positif lors de cette session 2025 le fait que les candidats ont su majoritairement problématiser une situation d'enseignement destinée à des élèves allophones et que leurs exposés oraux ont ainsi constitué l'occasion d'apporter non seulement des solutions aux problèmes soulevés, mais aussi ont permis de mettre en lumière leurs compétences pédagogiques, didactiques et relationnelles qui construisent une identité enseignante réfléchie. Cet exemple de problématique de candidat en est un exemple pertinent :

Dès lors, la problématique suivante peut être posée : **En quoi l'enseignement plurilingue et pluriculturel, combiné à des pratiques différenciées et inclusives, peut-il constituer un levier pour la réussite scolaire des élèves allophones ?** Nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à cette problématique en présentant, d'une part, ce que recouvre l'enseignement plurilingue et pluriculturel, puis, d'autre part, en montrant que les pratiques inclusives et différenciées s'appuient sur une dynamique plurilingue et pluriculturelle.

Plus précisément, diverses pistes de différenciation ont été proposées pour favoriser l'implication active des élèves dans des contextes de classe hétérogène, visant à améliorer l'efficacité de l'enseignement et la réussite des élèves. De bonnes prestations de candidats ont mis en évidence des questionnements de pratiques professionnelles pertinents et des analyses de choix pédagogiques judicieuses ; au service de la construction d'un enseignement adapté aux besoins des EANA d'une part, dans une logique de professionnalisation des candidats à la certification FLS d'autre part. Questionner leur pratique professionnelle dans le cadre de cet examen permet donc aux enseignants de mesurer l'impact des choix pédagogiques sur les apprentissages en classe.

B. Vision systémique de la réussite des EANA

La valorisation de la collaboration entre enseignants et de la coresponsabilité dans l'accompagnement des élèves constitue encore cette année un levier essentiel dans la réussite des parcours scolaires, en accord avec les valeurs portées par l'établissement. En effet, de nombreux candidats à la certification ont souligné l'importance de coordonner les actions pédagogiques à travers la réalisation d'un projet commun au sein de l'établissement scolaire, en faveur de l'inclusion des élèves allophones, dans un cadre sécurisant et bienveillant. C'est ce qui est synthétisé dans le dossier d'un candidat.

Ainsi, le référent FLS ne se limite pas à l'expertise linguistique ; il pilote un écosystème cohérent qui va de la classe à l'école et jusqu'aux partenaires, en assumant les obligations posées par la circulaire de 2012 et les orientations de 2019. Par la pédagogie actionnelle adossée à des documents authentiques, par l'oral outillé au « tableau bavard », par le bain de langue du tutorat entre pairs, par l'usage raisonné de la tablette et par l'articulation avec le CASNAV et l'OEPRE, l'élève allophone est stabilisé, valorisé et engagé dans un parcours exigeant vers les acquis du socle commun.

Cet engagement collectif s'inscrit dans une approche systémique de la réussite des EANA et a pour finalité institutionnelle de maintenir un suivi cohérent du parcours des élèves, de favoriser leur intégration progressive dans le système scolaire et de renforcer leur sentiment d'appartenance à une communauté éducative.

Les candidats qui ont obtenu d'excellents résultats à la certification ont très bien démontré leur capacité à envisager les élèves allophones dans leur globalité, en mobilisant les ressources disponibles de l'institution pour les faire réussir durablement., en sollicitant les différents acteurs éducatifs : le personnel de direction ou bien encore les partenaires extérieurs ; ce qui est mis en exergue dans ce dossier de candidat :

Dans une logique d'analyse systémique, l'action s'articule du niveau de la classe jusqu'aux partenaires extérieurs. Au niveau de la classe, la langue de scolarisation est outillée par des étayages explicites, des routines orales et des supports multimodaux ; au niveau de l'école, un continuum accueil-positionnement CECRL/FLSco-fiche de suivi-co-intervention est orchestré ; au niveau des familles, l'information demeure « claire et facilement accessible » et s'articule avec l'OEPRE pour permettre aux parents d'« acquérir le français », de connaître « les valeurs de la République » et « le fonctionnement et les attentes de l'École », de « coopérer avec l'école » et d'« assurer le suivi de la scolarité » ; au niveau académique, le CASNAV apporte expertise, outils de positionnement et modèles de documents de liaison, et peut appuyer la formation d'équipe. Cette lecture systémique évite les réponses ponctuelles et installe une cohérence durable qui nourrit l'assiduité et la persévérance.

De plus, la participation de certains candidats au programme « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants »⁹ a révélé lors des soutenances à l'épreuve orale une connaissance avérée de ce dispositif et surtout de la plus-value à ce que l'accompagnement des parents participe de la réussite des EANA dans une vision cyclique, comme cela est souligné dans un autre dossier :

La participation des parents

Un autre élément essentiel pour la réussite des élèves est la participation de la famille. Dans le cadre du volume horaire accordé par l'OEPRE, il est possible d'inclure les parents dans la mise en place d'activités autour du conte *Le Petit Chaperon Rouge*.

Par exemple, organiser un atelier de lecture où les parents lisent le conte, que ce soit en français ou dans leur langue maternelle, favoriserait l'enrichissement du vocabulaire des élèves.

Une création collective d'un livre illustré pourrait également impliquer les parents, qui pourraient aider à la mise en page et à l'illustration.

Des ateliers de discussion pourraient inciter les parents à partager leurs réflexions sur les valeurs du conte, tandis que des événements culturels où ils apportent des plats traditionnels enrichiraient l'expérience d'apprentissage pour tous.

Enfin, des ateliers d'artisanat pour créer des marionnettes des personnages du conte offriraient une belle occasion d'engagement et de collaboration.

Ces initiatives contribuent à créer un environnement éducatif inclusif, renforcent le sentiment d'appartenance des élèves et favorisent la confiance en soi, tout en établissant des liens solides entre l'école et la famille.

A ce titre, l'École ouverte aux parents (OEPRE) constitue un outil puissant facilitateur de cohésion sociale, vu que les parents ont la possibilité de mieux suivre la scolarité de leurs enfants en comprenant davantage le fonctionnement de l'école française, en améliorant leur maîtrise de la langue française, en s'appropriant les valeurs de la République française et en connaissant leurs droits et leurs devoirs de parents.

C. Posture du candidat dans la gestion de l'épreuve orale

L'examen oral de la certification est une épreuve que les membres du jury considèrent comme s'améliorant d'une session à l'autre, au niveau de la posture des candidats. Hormis les connaissances disciplinaires et les contenus des programmes officiels qui constituent un élément

⁹ [Ouvrir l'école aux parents | CASNAV](#)

capital dans l'attribution de la note finale octroyée, le jury apprécie aussi objectivement la capacité du candidat à se projeter dans les fonctions d'enseignant en UPE2A et à adopter une posture professionnelle responsable. Ainsi, le fait d'adopter une posture réflexive témoigne d'une volonté de la part du candidat de non seulement reconnaître les difficultés auxquelles il peut être confronté, mais encore d'envisager des pistes de résolution des problématiques soulevées, tout un démontrant un engagement dans une démarche de professionnalisation.

A titre d'exemple, le souci de l'inclusion et l'adaptation des pratiques pédagogiques centrées sur la réussite des élèves, ont soutenu des argumentaires pertinents sur la prise en compte de l'hétérogénéité des apprenants, dans un souci de compréhension et de maîtrise des enjeux éducatifs par les candidats. A cet égard, l'écoute attentive des questions du jury, de même que la capacité à argumenter de manière mesurée et structurée, sans que la prestation orale ne soit une redite du dossier écrit, ont révélé des profils intéressants, en construction professionnelle, prêts à exercer le métier d'enseignant avec responsabilité dans le dispositif de l'UPE2A, ouverts à la formation et à l'évolution des pratiques.

Il convient de noter toutefois que la tenue d'une posture d'une tenue engagée est plus difficile à maintenir dans le cadre d'une prestation orale en visioconférence, comme cela a été le cas cette session pour deux candidats, en termes d'efficacité d'échanges. C'est la raison pour laquelle il apparaît préférable de ne pas recourir à ce dispositif lors des sessions à venir afin de favoriser des interactions plus directes et par conséquent davantage plus constructives, avec pour finalité aussi de mieux évaluer pour le jury les compétences réelles des candidats. Dans un souci donc d'équité et de fiabilité de l'évaluation des candidats, les examens en présentiel constitueront le vecteur essentiel de la passation de l'épreuve orale, afin de garantir une observation précise et complète de la posture professionnelle des enseignants engagés dans cette certification.

CONCLUSION

La certification FLS enregistre une hausse constante des inscriptions depuis 2020, ce qui conforte le regain d'intérêt relatif à cet examen.

Cet intérêt grandissant porté par les enseignants à obtenir la certification FLS dans l'académie de Nice est une réelle opportunité pour les élèves allophones de pouvoir être encadrés par des enseignants dont le haut degré de motivation n'est plus à démontrer. Porteurs de disciplines plurielles et en provenance de domaines universitaires variés, les candidats retenus à l'examen ont montré qu'ils étaient capables d'accompagner les EANA à la découverte de l'altérité, tout en les rapprochant des valeurs essentielles de la République française au sein de l'espace-classe ou dans la mise en place de projets pédagogiques visant la construction de leur identité langagière et culturelle.

La Présidente et la Vice-Présidente du jury invitent les candidats - qui n'ont pas obtenu la moyenne à l'examen - à ne pas se décourager et à se représenter à la session de l'année suivante, si le degré de motivation est toutefois toujours aussi intact et s'ils suivent quelques recommandations qui s'inscrivent dans une démarche d'amélioration continue de la qualité de leur préparation à l'examen.

Il est vivement souhaitable de s'inscrire aux formations du CASNAV proposées dans le cadre de l'EAFC de l'Académie de Nice, sur les thématiques portant sur les élèves allophones, que ce soit sur le plan de leur accueil, de leur inclusion, de la pédagogie relevant du FLS ou de celle intitulée *Se préparer à la certification FLS*. Cette dernière permet d'avoir une vision globale sur les attendus institutionnels et scientifiques de l'examen, tout en bénéficiant de conseils précieux sur la rédaction du dossier écrit et la soutenance de l'exposé, comme le consent un candidat dans son dossier en toute humilité intellectuelle :

Sans formation initiale spécifique en FLS, j'ai appris progressivement, en situation, à répondre aux besoins très spécifiques des élèves allophones. Au fil des années, les formations suivies, les échanges avec les collègues et formateurs, ainsi que l'expérience de terrain et mes lectures personnelles, m'ont permis de développer des pratiques aussi adaptées et diversifiées que possible.

Cependant, à ce stade de mon parcours, je ressens le besoin de consolider ces apprentissages empiriques par des apports théoriques et méthodologiques plus structurés. La préparation à la certification FLS est pour moi une occasion précieuse de prise de recul : elle me permet d'ancrer mes pratiques dans des fondements didactiques et linguistiques solides.

Si les formations proposées et les lectures d'ouvrages signalés en bibliographie sont bénéfiques, elles ne suffisent pas et doivent être envisagées en complémentarité d'une expérience professionnelle pertinente dans les champs du FLE ou du FLS ou transférables dans ces deux champs.

C'est pourquoi, les candidats doivent prendre conscience que le réinvestissement des apports théoriques se réalise à la lumière du terrain et que le maillage entre la théorie et la pratique, qu'il convient de faire dialoguer, favorise la construction de compétences professionnelles utiles pour leurs futures missions d'expertise et d'accompagnement pédagogique, à l'échelle de leurs classes, de leurs établissements et de leur Académie.

Enfin, adopter une vision systémique de la réussite des élèves, c'est pour les candidats considérer les apprenants dans leur globalité, en mobilisant l'ensemble des ressources pédagogiques, humaines et institutionnelles avec comme objectif une inclusion durable que l'obtention de la certification FLS permet de renforcer dans ce cheminement réflexif, au service du parcours scolaire et de l'intégration sociale des élèves allophones.

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

Textes officiels :

- Circulaire ministérielle n° 2012-141 du 2-10-2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés. ([Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse](#))
- Circulaire ministérielle n° 2012-142 du 2-10-2012 relative à la scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. ([Scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse](#))
- Circulaire ministérielle n° 2012-143 du 2-10-2012 relative aux missions et à l'organisation des centres académiques pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs. ([Organisation des Casnav | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse](#))
- B.O. n°30 du 25 juillet 2019 ; note de service n°2019-104 du 16 - 7 - 2019 relative aux « Modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires ». ([Modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse](#))

Articles :

- André, B. (1987), « La classe d'accueil : une passerelle entre FLE et FLS », *Le Français d'aujourd'hui*, n°78, 19-28.
- Cuq, J.P., Davin-Chnane, F. (2008), « Français langue seconde : Un concept victime de son succès ? », in Verdelhan, M.(éd.), *Le français langue seconde : un concept et des pratiques en évolution*, Bruxelles : De Boeck Université, 11-28.

- Goï, C., Huver, E. (2012), « FLE, FLS, FLM : continuum ou interrelations ? », *Le Français d'aujourd'hui*, n°176, 25-35.
- Le Ferrec, L. (2012), « Le français langue de scolarisation au carrefour des didactiques et des disciplines », *Le Français d'aujourd'hui*, n°76, 37-47.
- Puren, C. (2002), « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Les Langues Modernes* n°2, 55-71.
- Verdelhan, M., Maurer, B., Durand, M.-C. (1999), « Le français, langue de scolarisation vers une didactique spécifique », *Tréma*, 15-16, 147-157.

Méthodes de FLS :

- Adam, C., Berger, Ch., Mraz, C., Gonzalez, S., Cohen, A., Signorelli, I. (2018), *Passe passe 1 – Cahier d'activités + CD*, Didier.
- Adam, C., Berger, Ch., Mraz, C., Gonzalez, S., Cohen, A., Signorelli, I. (2018), *Passe passe 1 – Livre élève*, Didier.
- Beaugrand, C., Lecoq, B. (coord.) (2019), *Ecrire en FLS et FLSCO Apprendre à écrire en français aux élèves allophones*, Canopé éditions.
- Berger, Ch., Mraz, C., Gonzalez, S. (2018), *Passe passe 1 – Guide pédagogique et ressources pour la classe + 2 CD mp3 + DVD*, Didier.
- Cervoni, B., Chnane-Davin, F., Ferreira-Pinto, M. (2005), *Entrée en matière : la méthode de Français pour adolescents nouvellement arrivés*, Paris : Hachette.
- Chrétien, R., Meynadier, M., Pozzana, L. (2019), *Passe passe 2 – Guide pédagogique et ressources pour la classe + 2 CD mp3 + DVD*, Didier.
- Jonville, C., Moulière, J.-F., Ferreira Pinto, M., Quinson, J. (2017), *Zoom 1 – Livre de l'élève + CD*, Maison des Langues.
- Jonville, C., Ferreira Pinto (2013), *Zoom 1 – Cahier d'activités FLE + CD*, Maison des Langues.
- Le Ray, G., Moulière, J.-F., Quesney, C., Segura, J., Ferreira Pinto, M. (2018), *Zoom 3 – Livre de l'élève + CD*, Maison des Langues.
- Levet, D. (2012), *Français langue seconde*, Belin.
- Meynadier, M., Pozzana, L. (2019), *Passe passe 2 – Cahier d'activités + CD mp3*, Didier.
- Meynadier, M., Pozzana, L. (2019), *Passe passe 2 – Livre élève*, Didier.
- Moulière, J.-F., Segura, J., Quesney, C., Ferreira Pinto, M. (2017), *Zoom 2 – Livre de l'élève + CD*, Maison des Langues.
- Moulière, J.-F., Segura, J., Quesney, C., Ferreira Pinto, M. (2013), *Zoom 2 – Cahier de français langue de scolarisation + CD*, Maison des Langues.
- Pozzana, L., Gallezot, A. Le Naour, M., Chrétien, R., Catros, E., (2020), *Passe passe 3 – Cahier d'activités + CD mp3*, Didier.
- Pozzana, L., Gallezot, A. Le Naour, M., Chrétien, R., (2021), *Passe passe 3 – Guide pédagogique et ressources pour la classe + 2 CD mp3 + DVD*, Didier.
- Pozzana, L., Gallezot, A. Le Naour, M. (2020), *Passe passe 3 – Livre élève*, Didier.
- Quesney, C., Roíg Escurís, M., Ferreira Pinto, M. (2013), *Zoom 3 – Cahier d'activités FLE + CD*, Maison des Langues.

Ouvrages sur les concepts de FLE, FLS et FLSCO :

- Chnane-Davin, F. (dir.), Felix. Ch., Roubaud, M-N., avec la collaboration de Accardi (novembre 2012), *Le Français Langue Seconde en milieu scolaire français, Le projet CECAen France*, Presses universitaires de Grenoble.
- Cuq, J.-P. (1991), *Le Français langue seconde*, Hachette, Collection F.
- Defays, J.-M. avec la collaboration de Deltour, S., Préface de Delaybe, R. (2003), *Le Français langue étrangère et seconde, Enseignement et apprentissage*, Pierre Mardaga éditeur.
- Defay, J.-M. (dir.) (2020), *LE FLE EN QUESTIONS Enseigner le français langue étrangère et seconde*, Mardaga.
- Dubus, Q. (2014), *FLE, FLS, FLSCO : quelles ressources pour une classe d'accueil ? A destination d'un*

public de primo-arrivants âgés de 11 à 16 ans dans un collège en France, Universitaires Européennes.

- Dugros, H., Saez, F., Cévènes, I. (2023), *J'enseigne le FLE-FLS 1^{er} et 2nd degrés*, Dunod.
- Laurens, V. (2020), *Le français langue étrangère, entre formation et pratiques Construction de savoirs d'ingénierie didactique*, Les Éditions Didier.
- Martinez, P. (dir.) (2002), *Français Langue Seconde Apprentissage et curriculum*, Maisonneuve & Larose.
- Vigner, G. (2009), *Le français langue seconde*, Hachette Livre.

Ouvrages de didactique :

- Blons-Pierre, C., Banon, P. (2016), *Didactique du français langue étrangère et seconde dans une perspective plurilingue et pluriculturelle*, Peter Lang.
- Boulton, A., Tyne, H. (2014), *Des documents authentiques aux corpus. Démarches pour l'apprentissage des langues*, Paris, Didier.
- Chiss, J.L. (1998), *La didactique de la production écrite en français langue seconde*, Paris : Didier-Érudition.
- Chiss, J.L. (2020), *De la pédagogie du français à la didactique des langues Les disciplines, la linguistique et l'histoire*, L'Harmattan.
- Colles, L. et al. (2006), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S*, EME, Cortil-Wodon.
- Coste, D., Galisson, R. (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. (2003), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble.
- Fourez, G. (dir.), Maingain, A., Dufour, B. (2002), *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, Bruxelles : De Boeck.
- Nisubire, P. (2002), *La compétence lexicale en français langue seconde : stratégies et activités didactiques*, Editions Modulaires Européennes.
- Robert, J.-P. (2008), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Éditions Orphrys.
- Tarin, R., (2006), *Apprentissage, diversité culturelle et didactique Français langue maternelle, langue seconde ou étrangère*, Editions Labor.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002), *Le français de scolarisation – pour une didactique réaliste*, PUF, Paris.

Ouvrages sur l'interculturel :

- Abdallah-Pretceille, M., Porcher, L. (2005), *Education et communication interculturelle*, PUF, Paris.
- De Carlo, M. (1998), *L'interculturel*, CLE International.

Ouvrages en lien avec le CECRL :

- Conseil de l'Europe (2009), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Unité des politiques linguistiques, Strasbourg, URL : rm.coe.int/16802fc3a8
- Lallement, B., Pierret, N. (2007), *L'essentiel du CECR pour les langues*, Hachette Éducation.
- Tagliante, Ch. (2005), *L'évaluation et le Cadre européen commun*, CLE International.

Ouvrages sur le DELF SCOLAIRE :

- Chrétien, R., Jacament, E., Rabin, M. (2023), *DELF B1 100% réussite scolaire et junior*, Didier.
- Girardeau, B., Rabin, M. (2023), *DELF B2 100% réussite FLE - scolaire et junior*, Didier.
- Rabin, M., Girardeau, B. (2022), *DELF A2 100% réussite scolaire et junior*, Didier.

La Présidente et la Vice-Présidente du jury remercient les membres du jury pour leur implication, ainsi que les responsables du Service des Certifications du Rectorat de Nice, qui ont permis à l'examen de la certification FLS de se dérouler dans les meilleures conditions.

Rapport du jury finalisé le 25

ANNEXE : EXEMPLE D'UN DOSSIER COMPLET DE CANDIDAT

INTRODUCTION

J'ai découvert l'Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A) lors de mon stage de titularisation en tant que PLP lettres-espagnol dans un lycée. Cette courte expérience m'a profondément marquée et m'a donné le désir d'enseigner en section UPE2A afin de favoriser la réussite de tous les élèves de manière équitable. À mes yeux, cette discipline incarne pleinement les valeurs de notre République — liberté, égalité, fraternité — et reflète la richesse que la diversité peut apporter à l'école. Enseigner en dispositif UPE2A, c'est accueillir l'autre dans son histoire, ses expériences et ses émotions. Passionnée par la diversité culturelle et l'échange, j'ai toujours souhaité aller à la rencontre des autres, et je retrouve cette même richesse dans la relation avec ces élèves. Comme le dit Confucius : « *Le plus grand des voyages ne consiste pas à parcourir le monde, mais à parcourir son âme* ». Chaque jour auprès de ces jeunes représente pour moi un véritable voyage intérieur, nourri par leur humanité, leur force et leur résilience. Je souhaite continuer à progresser dans ma pratique pédagogique, en enrichissant mes compétences dans le champ du FLS, afin de mieux répondre aux besoins spécifiques des élèves allophones. Dans ce dossier, je présenterai dans un premier temps mon parcours de formation et professionnel, en mettant en avant les liens étroits avec l'enseignement du FLS. Dans un second temps, j'analyserai la nécessité de pratiquer la différenciation pédagogique pour répondre à l'hétérogénéité des groupes UPE2A. Enfin, je montrerai en quoi la certification CCFLS représente une plus-value significative pour mon parcours professionnel et pour ma pratique en classe.

I.OBJECTIVATION DU PARCOURS DE FORMATION ET PROFESSIONNEL

1. PLUS-VALUE DES ACQUIS

Bien que ma formation initiale ne soit pas spécifiquement axée sur le FLS, j'ai développé grâce à mon master MEEF spécialité lettres/langues vivantes étrangères des compétences pédagogiques et didactiques solides qui peuvent être transférables vers le champ de l'enseignement du FLS à toutes les échelles et qui me permettent de m'adapter à des contextes d'enseignement variés et de répondre aux besoins des élèves.

Titulaire d'un master MEEF en lettres espagnol, grâce et à l'issue duquel j'en ressors forte d'une expérience en bivalence en tant que professeure de français et de langue vivante étrangère (espagnol) en lycée (général et professionnel) depuis maintenant 10 ans, j'ai acquis une expertise solide dans la conception de séquences pédagogiques dans les deux valences pour élèves débutants à avancés (A1 à B2) afin de faire acquérir aux élèves des compétences à la fois linguistiques, sociolinguistiques, culturelles, méthodologiques et pragmatiques, et ce à travers toutes les activités langagières de réception (compréhension de l'oral et de l'écrit de documents authentiques didactisés) et de production (expression orale en continu, en interaction, expression écrite) recensées par le CECRL. En espagnol comme en FLS, toutes ces activités se rapportent à des situations de la vie quotidienne et aux différents domaines d'intervention des acteurs sociaux : personnel, public, professionnel et éducatif. Ce dernier domaine englobe des connaissances et compétences spécifiques définies dans un contexte de formation, ce qui renvoie directement au champ d'enseignement du FLSCo. Grâce à ma formation, j'ai également développé des compétences pour évaluer les élèves selon le Cadre européen commun de référence pour les langues. Mes connaissances culturelles et linguistiques approfondies dans le cadre de ma formation m'ont aidée à mieux comprendre les enjeux de l'enseignement d'une langue étrangère notamment en termes de méthodes et de méthodologies d'enseignement ou de processus d'acquisition d'une langue seconde, et ainsi à adapter mes stratégies pédagogiques en conséquence en prenant en compte la diversité des élèves entre autres. Ma formation m'a permis de mettre en pratique l'approche communicative et la perspective actionnelle en proposant des activités qui favorisent la communication authentique, dans lesquelles l'élève

réalise des tâches, des actions dans un contexte de communication qu'il pourra ensuite réinvestir en dehors de l'espace classe dans un contexte d'intégration sociale, culturelle et/ou professionnelle ce qui permet à l'apprenant de devenir un acteur social.

De plus, j'ai également bénéficié de plusieurs formations avec le CASNAV dont les thématiques m'ont apporté beaucoup dans mon cheminement vers l'apprentissage des méthodes d'enseignement du FLS. La formation « Des langages de l'humanité aux pratiques plurilingues » m'a permis d'aborder les grands principes de l'éveil aux langues, de développer des pratiques plurilingues, de disposer de ressources pour aborder le plurilinguisme, de savoir que faire et comment travailler avec les langues des élèves, entre autres. « Enseigner la lecture et l'écriture aux élèves NSA/PSA aux cycles 3 et 4 » m'a permis de prendre du recul et de mieux comprendre tout ce qu'impliquait l'acte de lire, de comprendre les différentes étapes de l'apprentissage de la lecture, de découvrir le système grapho-phonémique du français, entre autres. Je me suis également auto-formée sur la plateforme Magistère (via des formations proposées par Canopé et des CASNAV): les formations « Profil des élèves allophones » et « Qu'est-ce qu'un élève allophone arrivant ? » m'ont permis d'approfondir mes connaissances de ce public spécifique en abordant les aspects qui déterminent le profil des élèves allophones. « Comment valoriser le plurilinguisme des élèves à l'école ? » m'a fait découvrir et comprendre les enjeux de l'éveil à la diversité linguistique au regard des recommandations ministérielles. « Accompagner un élève allophone arrivant à l'école » permet de prendre du recul sur ses représentations, interroger sa relation professionnelle à la langue française, mieux comprendre sa position de professeur qui, au-delà de l'accueil des EANA, doit construire pour tous ses élèves les situations de classe les plus propices aux apprentissages. « Enseigner la lecture à un élève allophone » m'a permis de prendre du recul sur la langue française afin de mieux saisir la construction d'une langue, de découvrir et comprendre le système grapho-phonémique du français, de connaître les différentes étapes de l'enseignement-apprentissage de la lecture, de distinguer ses spécificités pour les élèves allophones. « Faire écrire les élèves allophones » m'a permis d'identifier les capacités et les besoins des EANA dans le domaine de la production écrite, de mettre en œuvre une démarche-type en suivant des étapes précises et successives de l'oral vers l'écrit, d'élaborer des séquences pédagogiques et des activités de production écrite pour les élèves, d'évaluer les tâches d'écriture. La formation et habilitation des examinateurs-correcteurs du DELF A1 à B1 m'a donné la capacité à évaluer des productions orales et écrites en fonction des outils élaborés par le FEI sur l'ensemble des niveaux.

2. EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE UTILE À L'ENSEIGNEMENT DU FLS

Enseigner en section UPE2A, c'est considérer plusieurs paramètres. D'une part, comme l'indique la circulaire n°2012-141 du 02/10/1012, un élève allophone est un élève et a donc le même droit à la scolarisation qu'un élève ordinaire. D'autre part, toujours selon la circulaire, il est du devoir de la République « d'assurer aux élèves allophones les meilleures conditions de l'intégration » et cela passe notamment par la prise en compte des acquis des élèves. Il convient de se souvenir que l'objectif principal d'une UPE2A est de favoriser l'inclusion dans une classe ordinaire et de permettre aux EANA l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences. Afin d'atteindre ces objectifs, il est nécessaire de prendre en compte que ce sont des élèves allophones nouvellement arrivés, ce qui suppose un parcours migratoire difficile et donc des besoins éducatifs particuliers, tant au niveau linguistique, que du suivi, de l'accompagnement, du temps nécessaire d'appropriation d'une nouvelle langue, d'une culture, d'un environnement, de nouveaux repères, de nouveaux codes pour certains (notamment en lecture). Il faut donc mieux connaître les élèves et leurs familles, prendre connaissance de leur dossier, des langues et compétences acquises, du parcours scolaire antérieur, résultats des

évaluations... etc. afin d'établir au mieux un projet d'inclusion adapté.

Mon expérience d'enseignement de l'espagnol en classe ordinaire m'a appris à ajuster mes méthodes pour répondre aux besoins de mes élèves. J'ai également eu la chance d'être la référente d'un module de soutien linguistique FLS durant deux ans au sein duquel j'ai pu dispenser des cours à un groupe d'élèves ne maîtrisant pas le français. Ces compétences acquises peuvent être tout à fait utiles dans le cadre de l'UPE2A, où il faut souvent adapter son approche pour inclure et aider les EANA à réussir. La circulaire de 2012 sur l'accueil et la scolarisation des EANA souligne l'importance de l'adaptabilité des pratiques pédagogiques, de la création d'un environnement d'apprentissage flexible et sécurisant, et je suis convaincue que mon expérience peut m'aider à y parvenir, notamment en ce qui concerne les stratégies que j'ai développées pour gérer la diversité en classe, comme la prise en compte des différences culturelles et linguistiques à travers la différenciation pédagogique et l'approche interculturelle, pour créer un espace d'apprentissage inclusif et efficace en UPE2A. En tant que professeure d'espagnol, j'ai travaillé avec des élèves francophones ayant pour langue maternelle le français, ce qui m'a permis de développer des compétences pour exploiter la langue maternelle comme une ressource et levier d'apprentissage d'une langue étrangère. Ces aptitudes sont transférables en UPE2A dans la mesure où les EANA peuvent bénéficier d'une approche pédagogique qui prend en compte leur langue maternelle notamment en établissant des liens entre celle-ci et le français. Le travail de la phonétique et du système graphophonologique est inhérent à l'enseignement des langues, tant en espagnol qu'en FLS. En effet, la maîtrise de la prononciation et de la correspondance entre les sons et les graphèmes est essentielle pour une communication efficace. Mon expérience m'a permis d'aborder ces aspects. Aussi, dans mon vécu de PLP en LVE, j'ai été naturellement amenée à accompagner les élèves dans leur parcours de formation professionnelle, ce qui est un atout pour accompagner les EANA à la définition de leur projet de formation et professionnel en travaillant en collaboration avec les acteurs extérieurs (CIO). En tant qu'enseignante de LVE et référente FLS, mes séquences se sont toujours inscrites dans une progression annuelle, selon une approche communicative et une perspective actionnelle, et réactivent tout au long de l'année des compétences et objectifs, ce qui permettra -dans le champ d'enseignement du FLS- aux élèves arrivés en cours d'année d'être dans la découverte, tandis que les autres élèves bénéficieront d'une réactivation/d'un approfondissement des notions. Aussi, j'ai toujours préparé mes élèves aux examens à travers des évaluations formatives et sommatives.

II. ENJEUX DIDACTIQUES ET MODALITÉS PÉDAGOGIQUES D'UNE SÉANCE

1. EXPLICITATION DE LA PROBLÉMATIQUE

L'hétérogénéité du groupe-classe est une réalité indéniable dans l'enseignement de l'espagnol, et cela est également vrai pour les dispositifs UPE2A. Les élèves ont des besoins, des niveaux de compétence (on doit distinguer l'hétérogénéité de niveau inter-individuelle, mais aussi intra-individuelle.), des styles d'apprentissage, des langues, des cultures, des motivations, des parcours scolaires antérieurs et des expériences migratoires et personnelles variées, ce qui rend difficile la tâche de l'enseignant de répondre aux besoins de chacun. Or, tous les élèves ont le droit à la scolarisation et à l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences et à une intégration socioculturelle. Ceci fait émerger le questionnement suivant : « **Comment adapter ses pratiques pédagogiques pour répondre aux besoins spécifiques des élèves allophones en UPE2A et favoriser leur inclusion ?** »

J'ai souvent rencontré des classes où certains élèves étaient débutants (niveau découverte), tandis que d'autres avaient déjà une bonne maîtrise de la langue, certains étaient même bilingues. De même, en UPE2A, les élèves allophones ont des niveaux de français très différents, des cultures et des parcours scolaires antérieurs divers. Cette hétérogénéité peut

rendre difficile la planification des cours et l'adaptation des activités pour répondre aux besoins de tous les élèves allophones. Cependant, elle peut également être une richesse, car les élèves peuvent apprendre les uns des autres et développer des compétences de communication et de coopération. En tant qu'enseignant, il est essentiel de prendre en compte cette hétérogénéité et de trouver des stratégies pour adapter son enseignement et répondre aux besoins de tous les élèves, d'où la nécessité d'utiliser la différenciation pédagogique en UPE2A. Certains d'entre eux sont non ou peu scolarisés antérieurement (NSA/PSA). D'autres peuvent avoir une maîtrise correcte du français, etc. La différenciation pédagogique permet de créer un environnement d'apprentissage sécurisant, équitable et inclusif, de réussite pour chaque élève dans sa singularité, où chacun peut progresser à son rythme. C'est l'école qui s'adapte à l'élève, à ses besoins, à ses acquis antérieurs, à sa culture, et qui la valorise pour lui permettre la même réussite que tous en toute équité et non l'inverse, d'où l'abrogation du terme « intégration » au profit de « inclusion ».

2. DIFFICULTÉS, REMÉDIATIONS, PROLONGEMENT

La différenciation pédagogique peut se mettre en œuvre à travers différents leviers et niveaux d'intervention. J'ai choisi d'illustrer cette approche par une proposition de séance ainsi qu'un projet pédagogique final centrés sur les fêtes et traditions (niveaux A1/A2), que j'envisage de proposer en section UPE2A. Cette séquence peut s'inscrire dans la Semaine des langues, s'articuler à une démarche interdisciplinaire et valoriser l'interculturalité, tant au sein de la classe que de l'établissement. En effet, cette séance permet également aux élèves de partager leurs propres traditions et de découvrir celles des autres, valorisant ainsi le plurilinguisme et une première approche interculturelle. Ce projet contribue à faciliter l'intégration des élèves allophones dans la classe ordinaire et dans l'ensemble de l'établissement. Il offre aux apprenants l'opportunité de développer à la fois leurs compétences linguistiques et culturelles, tout en mettant en avant la diversité et la richesse culturelle. Par ailleurs, il favorise une approche actionnelle et communicative, notamment à travers la réalisation d'une tâche finale, dans laquelle les élèves mobilisent leurs acquis de manière concrète et significative.

Après les rituels d'ouverture, la séance débute par une phase de découverte commune à tous les niveaux, à l'aide d'images représentant quatre à cinq fêtes connues dans le monde. Cette étape permet d'activer le vocabulaire, de faire émerger les connaissances préalables des élèves et de susciter leur intérêt. Des questions ouvertes sont posées pour encourager les élèves à partager leurs expériences personnelles et à émettre des hypothèses, favorisant ainsi la prise de parole et l'expression orale. Les élèves peu autonomes ou de niveau débutant (NSA) peuvent se concentrer sur la répétition des mots et la reconnaissance des images, tandis que le professeur note le vocabulaire et les propositions émises pour constituer un support commun.

La séance se poursuit par la projection de courtes vidéos permettant de consolider le lexique et de renforcer la compréhension. C'est à ce moment que la différenciation pédagogique prend toute son importance :

- Les élèves NSA disposent d'une fiche visuelle avec les noms et images des fêtes, afin de découvrir le lexique et les concepts liés aux traditions.
- Les élèves de niveau A1 associent images et noms, identifient les informations clés (date, lieu, verbes d'action) à l'aide d'un QCM ou de correspondances simples.
- Les élèves de niveau A2 répondent à des questions ouvertes et partagent des exemples de fêtes et traditions de leur pays d'origine, mettant en valeur le plurilinguisme et l'interculturalité.
- Les élèves avancés comparent deux fêtes, analysent ressemblances et différences et produisent des phrases complètes pour structurer leur raisonnement.

La phase de structuration linguistique permet de consolider le lexique et les structures grammaticales. Les NSA travaillent la prononciation, la prosodie et la lecture des noms de fêtes. Les élèves A1 manipulent le vocabulaire à travers des jeux lexicaux en binôme, par exemple en devinant la fête décrite par leur partenaire à partir d'une carte illustrée (image et mots-clés). Les A2 réalisent des exercices syntaxiques et grammaticaux, recomposant des phrases à partir de mots et d'images pour décrire les fêtes étudiées « c'est une fête qui... ». Cette étape se termine par un temps collectif, au cours duquel le lexique et les structures sont synthétisés dans une trace écrite commune.

La phase de production écrite est adaptée à chaque niveau : les NSA travaillent en atelier dirigé sur la conscience phonologique, le geste graphique et l'alphabet latin si nécessaire ; les A1 rédigent ou complètent de courtes phrases descriptives sur les fêtes (à l'aide d'une fiche guidée : nom, pays, couleurs, activités, nourriture, « on fête... avec... ») ; les A2 produisent un court texte sur une fête de leur choix (fiche semi-guidée : origines de la fête, traditions, symboles) ; et les élèves avancés rédigent un texte comparatif sur deux fêtes ou traditions, mettant en évidence ressemblances, différences et avis personnel. La séance peut se conclure par une restitution orale collective, où quelques volontaires présentent leur travail (phrases simples avec support pour A1 et 30 secondes en autonomie pour A2), favorisant l'écoute active et la valorisation de tous.

Cette séquence illustre parfaitement la nécessité de la différenciation pédagogique en UPE2A, en adaptant les contenus, supports et activités aux besoins et niveaux des élèves. Elle permet également de valoriser le plurilinguisme et l'interculturalité, en mobilisant les connaissances et expériences de chacun, tout en construisant des compétences communes et progressives.

CONCLUSION

En tant que professeur, mon parcours professionnel a toujours été guidé par une volonté profonde d'enrichir ma pratique pédagogique et de répondre aux besoins spécifiques des élèves, notamment dans un contexte multiculturel et plurilingue. Les formations que j'ai suivies au sein du dispositif CASNAV m'ont permis de renforcer et d'affiner mes compétences, notamment en matière d'accueil et d'accompagnement des élèves allophones, d'adaptation des pratiques pédagogiques et d'intégration des élèves dans un environnement scolaire inclusif, contribuant ainsi à leur épanouissement et à leur réussite. Souhaitant m'investir pleinement dans la dynamique collective de l'établissement, je compte également mettre mes compétences au service du travail en équipe, en tant que personne-ressource, et participer activement à la mise en place de projets interdisciplinaires, favorisant la collaboration entre enseignants et la réussite des élèves. Dans le champ de l'enseignement du FLS, j'envisage de m'appuyer sur le matériel pédagogique et les ressources issues du FLE pour construire mes premières séquences d'apprentissage (manuels, méthodes, sites), en proposant dans un premier temps des thématiques liées aux besoins concrets et immédiats des élèves, avant d'élargir progressivement les contenus vers des apprentissages plus complexes et transversaux. Mon expérience m'a amené à prendre pleinement conscience que la différenciation pédagogique constitue une réponse indispensable à la diversité des profils en classe UPE2A : elle permet d'accueillir chaque élève dans sa singularité, de valoriser ses acquis et de l'aider à progresser à son rythme, tout en favorisant son inclusion linguistique et scolaire. Soucieuse d'enrichir constamment mes compétences, je souhaite également continuer à me former dans le champ de l'enseignement du FLS, que ce soit à travers les dispositifs proposés par le CASNAV ou par le biais de l'autoformation (Magistère, Canopé, Éduscol), dans une démarche d'amélioration continue de mes pratiques pédagogiques.

ANNEXES

1. Carte mentale de la séquence « Le festival des cultures » (D'où est tirée la séance proposée dans le rapport)



2. FICHE PROJET PEDAGOGIQUE FINAL « LE FESTIVAL DES CULTURES »

Comment valoriser l'interculturalité et les langues des élèves pour favoriser l'inclusion de tous (NSA à B1) au sein de la classe et de l'établissement ?

Une exposition et un parcours interactif plurilingue dans l'établissement avec performances d'élèves qui s'inscrit dans le cadre de la semaine des langues. Les parents sont invités à l'évènement.

Un projet pédagogique qui :

- Promeut les valeurs de la République
- Est interculturel, inclusif et qui valorise le plurilinguisme
- Utilise la différenciation pédagogique (tous les élèves participent à leur niveau, des NSA aux A2/B1)
- S'ancre dans l'interdisciplinarité (arts, informatique, histoire-géo, musique, EMC)
- Fait place à la littérature et aux arts
- Utilise les outils numériques

LE FESTIVAL DES CULTURES

SEMAINE DES LANGUES

Objectifs

- Valoriser l'interculturalité et les langues des élèves allophones
- Comprendre la diversité culturelle
- Favoriser l'inclusion scolaire à l'échelle de la classe et de l'établissement
- Développer les compétences langagières du CECRL
- Renforcer l'estime de soi des élèves
- Déco

Compétences CECRL

- CO : écouter les autres présenter leur culture
- EOC : présenter une tradition selon son niveau
- CE : lire des mots/phrases/panneaux
- EE : produire un écrit adapté au niveau : écrire des mots/légendes/textes courts
- EOI : échanger avec les visiteurs, répondre à des questions

Compétences transversales

- Décrire, présenter, nommer, comparer
- Projet interdisciplinaire
- S'engager à l'oral
- Construire une identité interculturelle
- Favoriser le respect, la tolérance, la fraternité

1

Production d'une station culturelle par élève ou groupe d'élèves

Chaque groupe crée (en classe UPE2A) une petite station/stand culturel présentant une fête, une tradition, un plat, un costume, un objet ou un symbole culturel de leur culture d'origine (ou choix)

»NSA : images, pictogrammes, 3 à 5 mots (fête, couleur, nourriture, danse), enregistrement oral simple (« dans mon pays... on fête... »)

xA1 : petites phrases, mini-présentation 30 secondes
xA2 : description plus détaillée, comparaison (pays d'origine/France), oral 1 minute
xB1 : paragraphe structuré, oral 2 minutes, préparation activité pour les visiteurs (quizz, jeu)

La classe réalise une carte géographique globale avec fêtes situées (en collaboration avec professeur d'histoire-géographie).

2

Création d'un parcours interculturel dans l'établissement

Les stands sont installés partout dans l'établissement. Les classes de l'établissement font une visite guidée, (certains élèves UPE2A nommés guides).
xLe hall d'entrée
xLe CDI
xLa salle polyvalente

Chaque stand peut contenir un QR Code qui renvoie à :
xUn enregistrement vocal de l'élève dans sa langue et en français
xUne courte vidéo
xUn mini-jeu

3

Parade des cultures

Les élèves UPE2A présentent :

- xTenues traditionnelles
- xObjets symboliques
- xMusique ou danse
- xDrapeaux réalisés (en interdisciplinarité avec le professeur d'arts plastiques/appliqués)

4

Performances des élèves (inclusion de tous)

- xLecture plurilingue d'un même texte (formules, salutations, proverbe, conte)
- xComplines du monde (NSA)
- xDémonstration de danse culturelle (NSA)
- xChants courts en plusieurs langues (NSA)
- xPerformances des élèves (inclusion de tous)

5

Création d'un Livre numérique plurilingue

- On compile les productions dans un livre numérique
- xPhotos de stands
- xTextes
- xAudios des élèves
- xQR Codes
- xVidéos