

Pour une démarche qualité appliquée aux dispositifs d'inclusion des élèves allophones dans l'enseignement secondaire français

Carlos Taberero

Centre de linguistique appliquée de l'Université de Franche-Comté, France

carlos.taberero@univ-fcomte.fr

Maryse Adam-Maillet

Académie de Besançon, France

maryse.adam-maillet@ac-besancon.fr

Résumé

En 2012, un changement de réglementation concernant la scolarisation des élèves allophones arrivants (EAA) dans le système éducatif français oblige les acteurs des nouvelles politiques, désormais inclusives, à affronter des défis inédits, à créer un grand nombre d'outils à partir des besoins émergeant de l'expérience.

En charge des EAA dans l'académie de Besançon en 2020, nous avons été amenés à proposer, afin d'appuyer les différents acteurs du système éducatif, un référentiel de démarche qualité pour dispositif d'inclusion des élèves allophones arrivants en établissement scolaire.

Mots-clés : *Inclusion, élève allophone, démarche qualité, évaluation des politiques publiques, enseignement secondaire*

1. Contexte professionnel et intérêt de la démarche qualité appliquée aux UPE2A

En France, dans le cadre du droit universel à l'éducation, l'accueil obligatoire des élèves allophones arrivants (EAA) plurilingues est organisé par un texte ministériel de 2012, qui pose l'inclusion comme principe de scolarisation. L'élève qui arrive sur le territoire national est, en principe, à la fois inscrit en classe ordinaire dans un groupe de pairs du même âge ET en Unité Pédagogique pour EAA (UPE2A), dispositif qui concerne un établissement scolaire dans son ensemble et non pas seulement une classe. Ce texte insiste sur la responsabilité partagée des adultes œuvrant dans les établissements, chacun agissant dans sa propre sphère de compétence professionnelle.¹

Un pôle d'expertise, de formation et de ressources pour les politiques linguistiques, le Centre Académique pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs (CASNAV) met en œuvre la réglementation nationale en la déclinant dans chacune des 30 académies du pays, régions éducatives dirigées par un recteur. Entre autres missions, le CASNAV anime le réseau des établissements scolaires secondaires qui ont ouvert une UPE2A pour permettre aux EAA l'apprentissage rapide du français langue seconde de scolarisation. Cette ouverture est décidée non par l'établissement lui-même, mais par ses autorités hiérarchiques qui seules connaissent les situations de mobilité ou de migration sur le territoire. Force est donc de constater qu'elle se produit souvent dans l'urgence, en l'absence de projet travaillé au préalable et d'adhésion *a priori* de la part des équipes impliquées dans le dispositif. Au-delà de la commande institutionnelle, l'animation du réseau constitue une priorité absolue, car le nombre de dispositifs a fortement augmenté (8 en 2005, 39 en 2020, 43 en 2024), pour suivre la croissance importante du nombre d'EAA accueillis, en même temps que l'on changeait de paradigme (Auger, Adam-Maillet, Thamin, 2018). En effet, l'on est passé d'un enseignement fermé et invisible en « classe d'accueil » (CLA) avant 2012 à un dispositif ouvert qui a engendré une myriade de situations problèmes inédites. Les professeurs de CLA devenus coordonnateurs de dispositifs UPE2A changent alors de métier. Toujours chargés des didactiques plurilingues et interculturelles individualisées d'apprentissage du français langue de scolarisation (Auger et Le Pichon-Vorstman, 2021), ils doivent, en outre, acquérir des compétences fines de médiation interne à l'institution scolaire pour opérer des milliers d'interactions avec leurs hiérarchies, leurs collègues enseignants, les personnels de vie scolaire, infirmières, assistantes sociales, psychologues, etc. (Serusclat-Natale et Adam-Maillet, 2020).

Recevant au quotidien les innombrables interrogations ou doléances des différents professionnels, nous envisageons assez rapidement l'intérêt qu'il y aurait à appliquer les principes de la démarche qualitéⁱⁱ déjà éprouvés dans le secteur de la formation aux dispositifs d'enseignement du français comme langue seconde de scolarisation. Nous nous inspirons alors de ce qui a pu déjà être conduit en termes de qualité pour l'enseignement du français langue étrangère (label interministériel Qualité FLEⁱⁱⁱ, démarche qualité des Alliances Françaises^{iv}, label FrancÉducation^v) ou de la langue de scolarisation par la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe (COE) et de supports comme les cahiers des charges du COE pour les langues (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures). Nous tenons compte également de la récente diffusion du langage de la qualité dans l'école par le biais des labellisations (Développement durable, Génération 24, EduSanté, CertiLingua, Euroscol). Nous voyons en effet plusieurs avantages à une telle démarche.

2. Méthodologie

2.1 Préalables

Le CASNAV avait mené en 2018 une campagne d'évaluation des UPE2A, réalisée par des binômes d'inspectrices pédagogiques et de chercheuses à partir d'un même questionnaire et de grilles d'observation^{vi}. Ces audits légers ont été suivis de la rédaction de conseils ou de préconisations d'amélioration, notamment par le biais de pistes de formations que l'établissement était incité à demander au CASNAV pour ses équipes. Dans le même temps, nous avons recueilli par le moyen

d'une enquête anonyme du CASNAV des informations objectivées sur le risque psychosocial encouru par les professeurs coordonnant les UPE2A. Il nous est alors apparu que la démarche qualité pouvait être un outil intéressant pour prévenir le risque psychosocial parmi les enseignants d'UPE2A, risque qui découle de plusieurs facteurs : isolement parmi leurs pairs des classes ordinaires, charge mentale et de travail importante auprès d'un public vulnérable avec parfois des parcours de migration traumatiques, nombreux et épuisants micro-dysfonctionnements cumulés au sein des établissements. Pour les élèves, la démarche faciliterait la transition entre leurs environnements linguistiques et sociaux de départ et d'arrivée. Du point de vue des établissements et de leurs collectifs éducatifs, enfin, invités de plus en plus à des auto-évaluations régulières et à l'autonomie sur fond de *New Public Management*, la démarche qualité ferait de l'UPE2A une ressource précieuse d'amélioration pour tous, une source d'équité (Adam-Maillet et Jellab, 2017), ainsi qu'un vecteur d'éducation plurilingue et pluriculturelle au sens du Conseil de l'Europe.

2.2 Proposition de référentiel qualité des UPE2A

En 2020, à partir des questions et informations remontées empiriquement du terrain scolaire, confronté depuis 2012 à la nouveauté de l'inclusion des allophones, nous élaborons dans une démarche *bottom up* une synthèse sous forme de référentiel, qui s'efforce de faire droit aux problèmes exprimés de façon récurrente, aux résultats consolidés de nos enquêtes, ainsi qu'aux pistes d'amélioration stratégiques et systémiques proposées au fil des années par le CASNAV aux acteurs éducatifs, notamment en formation des équipes pédagogiques, de direction ou de vie scolaire. Sans constituer une commande institutionnelle, la proposition se veut totalement en phase avec le cadre réglementaire au moment de son élaboration. Au demeurant, compte tenu de la rapidité incessante des changements dans le système éducatif français, un tel outil devrait être remis à jour chaque année, pour tenir compte des nouvelles instructions officielles et des terminologies et acronymes constamment inventés.

L'outil, dont des extraits^{vii} sont présentés par la suite, se décline en deux sections :

I) Un référentiel à la fois issu des données empiriques et de la recherche, avec descriptions des champs investigués, indicateurs de qualité et proposition de documents de preuve^{viii}.

II) Un outil d'auto-évaluation, dans lequel les acteurs peuvent travailler sur les items qu'ils souhaitent en fonction de leurs contextes, items dotés de quatre niveaux de réalisation explicités : « 1) l'action n'est pas engagée ou alors de manière très aléatoire, 2) l'action est réalisée quelquefois de manière informelle, 3) l'action est formalisée et réalisée de façon assez régulière, 4) l'action formalisée est réalisée, améliorée et tracée ». Les deux volets explorent quatre domaines connexes, selon les principes de l'approche par processus : l'accompagnement des élèves allophones, l'insertion du dispositif dans l'établissement et dans l'environnement, les matériels et locaux et, enfin, les ressources humaines en enseignement et médiation.

3. Quelques exemples et extraits du référentiel qualité

Méthodologie

L'engagement dans une démarche qualité relève du libre choix de l'établissement. Une démarche collective d'autoévaluation, coordonnée par le chef d'établissement et guidée par les indicateurs du référentiel, doit permettre l'émergence d'un consensus concernant les points qui peuvent être améliorés. En fonction de ce diagnostic initial, et en tenant compte du contexte, l'équipe décide des processus qui feront l'objet d'un travail spécifique et planifie une feuille de route pour l'action commune. Les priorités et le rythme sont donc négociés collectivement, en lien avec les projets et les objectifs de l'établissement. Les groupes qui travaillent sur un ou des items sont à géométrie variable, en fonction des domaines, de manière à mobiliser toutes les expertises : direction, professeurs, infirmier, conseiller principal d'éducation, assistant d'éducation, sans oublier les élèves eux-mêmes et leurs délégués.

Domaine 1 : Accueil et accompagnement des EANA

Les 21 indicateurs de ce domaine visent à garantir que le principe inclusif défini dans les textes réglementaires est pris en compte dans l'établissement : par la mobilisation de choix didactiques adaptés aux besoins des élèves, par la mise en place de procédures d'accueil, d'étayages et aménagements spécifiques. Voici les quatre premiers :

Tableau 1 Quatre premiers indicateurs. Domaine 2 : L'insertion du dispositif dans l'établissement et l'environnement

	INDICATEURS	OUTILS POSSIBLES
	L'établissement organise et met en œuvre un accueil adapté pour les EANA et leurs familles	
1.1	L'accueil dans l'établissement des élèves allophones et de leur famille ou référent fait l'objet d'une procédure concertée, actualisée et formalisée. Elle prévoit les rôles de chacun et leur remplacement éventuel en cas d'absence, ainsi qu'une visite des espaces et une présentation des personnels de l'établissement et de leur fonction. (chef d'établissement, adjoint, CPE, coordonnateur UPE2A, AED ...)	Document descriptif (site du collège, PV de CA, vade-mecum...)
1.2	L'accueil des élèves allophones et de leurs familles se fait avec des outils plurilingues et/ou des outils de traduction et/ou la recherche d'interprètes (fiches d'inscription, autorisations parentales, plans, présentation de l'école en France, présentation de l'établissement...)	Outils plurilingues sitographiques ou papiers (formulaires, outils de présentation, audioguides plurilingues, plan de l'établissement...), outils de saisine d'un interprète (associations, PRE...)
1.3	Dans le protocole d'accueil sont prévus dans les premières semaines de fréquentation de l'établissement un entretien avec un personnel de santé (médecin, infirmière) et un personnel social (assistante sociale) de façon à évaluer d'éventuels besoins urgents (lunettes, soins, équipement en matériel scolaire, demande de fonds social). Le professeur coordonnateur apporte son expertise linguistique et interculturelle à cette démarche, notamment en termes de médiation (mise à disposition d'outils de traduction, recommandations culturelles particulières...).	Document descriptif
1.4	L'accueil des EANA fait partie de la formation des délégués élèves de l'établissement	Planning de formation des délégués et élus au CVC, CVL

Domaine 2 : L'insertion du dispositif dans l'établissement et l'environnement

Ce domaine regroupe les indicateurs démontrant qu'une démarche systémique est engagée pour garantir une pleine inclusion du dispositif dans le collectif que constitue l'établissement : information des parties prenantes, valorisation du dispositif et reconnaissance de l'expertise du professeur qui le coordonne. Voici les cinq premiers :

Tableau 2 Cinq premiers indicateurs. Domaine 3 : Matériels, locaux et ressources favorisant les enseignements ainsi que les nécessaires médiations linguistiques et culturelles

	INDICATEURS	OUTILS POSSIBLES
	L'établissement met en place une information des personnels concernant le suivi des EANA.	
2.1	Les documents de positionnement ou d'accueil font l'objet d'une communication à l'ensemble de l'équipe éducative en début d'année scolaire ou lors de l'arrivée des élèves en classe ordinaire par le chef d'établissement ou son adjoint.	Documents formalisés de positionnement ou d'accueil
2.2	L'existence d'un volet « étayages et compensations » (dernière page du document de positionnement) est connue de tous les acteurs (Perdrix, vie scolaire, élèves et délégués élèves, familles des EANA, élus aux CA, délégués Parents d'élèves)	Document d'aménagements
2.3	Une information sur l'existence de l'UPE2A et sur son cadre réglementaire (circulaire nationale ou académique portant sur la scolarisation des EANA) est faite par l'établissement à l'ensemble des personnels éducatifs en début d'année.	Dossier de rentrée
2.4	Il existe une procédure concertée entre l'UPE2A et le service de la vie scolaire pour réguler la circulation des EANA dans l'établissement et le contrôle de l'assiduité	Document descriptif
2.5	Les moyens attribués par la division des moyens à l'UPE2A, le cas échéant modifiés par choix de l'établissement sont connus des personnels et des instances	PV de CA, CR de conseil pédagogique

Domaine 3 : Matériels, locaux et ressources favorisant les enseignements ainsi que les nécessaires médiations linguistiques et culturelles

Les indicateurs de ce domaine vérifient l'existence d'un environnement matériel propice à la réussite du projet d'inclusion, en répondant aux besoins des élèves allophones : besoin de sécurité, besoin de reconnaissance symbolique et besoin didactique. Voici les sept premiers :

Tableau 3 Sept premiers indicateurs

	INDICATEURS	OUTILS POSSIBLES
	Des locaux adaptés à l'action de l'UPE2A sont aménagés dans l'établissement	
3.1	L'UPE2A dispose d'une ou plusieurs salles dédiées, fonctionnelles, d'une surface suffisante pour permettre co-animation et co-enseignement. Les salles sont centrales dans l'établissement, à proximité de la vie scolaire et du CDI. Les salles sont dédiées de façon pérenne à l'UPE2A et ne sont pas partagées.	Plan de l'établissement
3.2	L'UPE2A dispose d'une importante surface d'affichage mural, qui permet l'affichage plurilingue	
3.3	L'UPE2A dispose de meubles adaptés à la mise à disposition et au stockage des fournitures et ressources documentaires: armoires et rayonnages	Inventaire des équipements
3.4	L'UPE2A est indiquée dès l'entrée par une signalétique plurilingue, adaptée au guidage des personnes allophones	signalétique
3.5	Les EANA disposent de casiers individuels à leur nom dans les salles UPE2A	
3.6	Les horaires d'ouverture du dispositif UPE2A font l'objet d'un affichage.	Affichage couloir
3.7	Le dispositif UPE2A fonctionne comme un centre de ressources, accessible du lundi au vendredi sans interruption pour permettre l'accueil des EANA pendant les heures de permanence et de contrôle	Emploi du temps de ou des salles

3. Perspectives

Les urgences nouvelles apparues lors la pandémie de COVID-19 à partir de 2020, puis nos cessations de fonction au CASNAV ne nous ont pas permis d'expérimenter *in vivo* les processus de démarche qualité en établissement comme il était prévu, de sorte que le projet s'est encaimé. Nous avons pu cependant recueillir les réactions d'un panel d'experts (professeurs en UPE2A, chercheurs, inspecteurs territoriaux et inspecteur général, chefs d'établissement) auxquels nous avons soumis le référentiel. La réception a été globalement très positive, à une exception près, une enseignante coordonnatrice d'UPE2A ayant fortement ressenti l'outil comme une menace de contrôle hiérarchique. Nous aimerions à présent que les professionnels de l'éducation s'emparent, en toute liberté, de cette première proposition de démarche qualité appliquée aux dispositifs

d'inclusion des élèves allophones dans l'enseignement secondaire français. Sans vouloir conclure, nous formons des vœux pour que d'autres intelligences collectives se plaisent à actualiser, expérimenter et améliorer un projet que nous avons, dès l'origine, souhaité ouvert à tous.

ⁱ <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>

ⁱⁱ La référence est la norme ISO 9001: 2015 citée en bibliographie.

ⁱⁱⁱ Ce label interministériel mis en place en 2006 garantit la politique de qualité des centres de Français Langue Etrangère en France (<https://www.qualitefle.fr>).

^{iv} Une démarche qualité a été mise en place en 2009 dans le réseau des Alliances Françaises, complétée en 2019 par la publication d'un référentiel qualité commun aux Instituts français et aux Alliances françaises (https://www.fondation-alliancefr.org/wp-content/medias/RESPONSABLES_DALLIANCES/Demarche_qualite/2019/IF-REFERENTIEL-2019-C2.pdf).

^v Label créé en 2012 par le Ministère Français des Affaires étrangères pour promouvoir les filières bilingues francophones. En 2023, 651 filières bilingues dans 63 pays bénéficient de ce label (<https://www.labelfranceducation.fr/fr>).

^{vi} Ces audits ont pris la forme de visites d'une journée dans chaque établissement, avec observations participatives de moments didactiques et entretiens avec professeurs, chefs d'établissements et élèves allophones.

^{vii} À noter que l'acronyme utilisé pour les élèves dans l'outil est « EANA », qui correspond à « élève allophone nouvellement arrivé » et qui est l'équivalent de « EAA », utilisé dans le corps de l'article.

^{viii} Pour une diffusion publique large et une mise à disposition de tous, l'outil démarche qualité est à ce jour disponible sur le site du Centre de Linguistique Appliquée de l'Université de Franche-Comté, avec quelques capsules de présentation du contexte et des principes de fabrication. Lien : https://eureka.univ-fcomte.fr/cla-api/upload/82_R%C3%A9f%C3%A9rentiel%20qualit%C3%A9%20upe2a.pdf

Références

Adam-Maillet, M. et Jellab, A. (2017). *Pour un établissement scolaire équitable*. Berger-Levrault.

Auger, N. et Le Pichon-Vorstman, E. (2021). *Défis et richesse des classes multilingues, construire des ponts entre les cultures*. ESF Sciences Humaines.

Auger N., Adam-Maillet, M. et Thamin, N. (2018). Élèves allophones : obstacles et leviers institutionnels et didactiques actuels. Dans F. V. Tochon et N. Auger (dir.), *Espace éducatifs plurilingues et multiculturels pour les enfants de la migration*, DEEP, Éducation Press.

Beacco, J-C., Fleming, M., Goullier, F., Thürmann, E. et Vollmer, H. (2016). *Guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des enseignants. Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires*. Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/guide-pour-l-elaboration-des-curriculums-et-pour-la-formation-des-ense/16806ae61c>

Conseil de l'Europe (2024). *Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle*. Portail du Conseil de l'Europe. <https://www.coe.int/fr/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/the-founding-principles-of-plurilingual-and-intercultural-education>.

Organisation internationale de normalisation. (2015). *Principes de management de la qualité*. (ISO Standard No. 9001:2015).

https://www.iso.org/files/live/sites/isoorg/files/store/fr/PUB100080_fr.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2012). Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

<https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>

Serusclat-Natale, M. et Adam-Maryse, M. (2020). Questionner une demande institutionnelle du système éducatif français : pour une définition empirique de la médiation à partir de l'action d'un CASNAV. Dans De Gioia, M. et Marcon, M. (dir.), *L'Essentiel de la médiation* (p. 323-340). Peter Lang.

Tabernero, C. et Adam-Maillet, M. (2020). *Référentiel qualité pour l'accueil et la scolarisation des élèves allophones*. CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des élèves allophones Nouvellement Arrivés et des enfants de familles itinérantes et de Voyageurs), académie de Besançon.

https://eureka.univ-fcomte.fr/cla-api/upload/82_R%C3%A9f%C3%A9rentiel%20qualit%C3%A9%20upe2a.pdf