



GUIDE POUR L'ENSEIGNEMENT EN LANGUE VIVANTE ÉTRANGÈRE DE L'ÉCOLE AU LYCÉE

Oser les langues vivantes
étrangères



Préface

Le rapport *Pour une meilleure maîtrise des langues étrangères, oser dire le nouveau monde*, rendu public en septembre 2018, préconise de développer des modes d'organisation qui ajoutent aux heures de cours de langues vivantes *stricto sensu* des activités culturelles, physiques et sportives ainsi que des enseignements d'autres disciplines dispensées en langue étrangère.

Ces formes d'enseignement en langue vivante étrangère, connues sous le nom d'EMILE (enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère), se développent en France et en Europe depuis le début des années 1990 avec le soutien actif de la Commission européenne. La publication par Eurydice d'une étude comparative exhaustive sur le sujet en 2006¹ a permis de définir plus précisément le concept et de confirmer son installation dans la plupart des pays européens à des degrés divers. C'est aussi à cette époque qu'apparaît la notion de « discipline non linguistique (DNL) », que les travaux de Laurent Gajo, de l'Université de Genève, encourageront plus tard à rebaptiser « disciplines dites non linguistiques » (DdNL), soulignant par-là que toutes les disciplines comportent une composante linguistique, participent de l'acquisition du langage chez l'élève et doivent être pensées de manière intégrée et cohérente.

La France est un des pays européens précurseurs pour ce qui concerne le second degré, l'enseignement obligatoire d'une DNL ayant été encouragé très tôt, dans les sections internationales dès 1981 puis dans les sections européennes ou de langues orientales en 1992. Depuis 2017 au collège, un enseignement peut à chaque niveau être dispensé en langue vivante étrangère, à hauteur maximale de la moitié de son volume horaire.² Il s'agit là d'une étape importante, qui ouvre la voie à ce que l'on peut appeler la « DNL ordinaire » dont peuvent bénéficier tous les élèves.

L'actuelle réforme du lycée marque une étape supplémentaire vers un développement généralisé des DNL, en ouvrant la possibilité d'enseigner une partie de l'horaire d'une discipline en langue étrangère en dehors des seuls dispositifs spécifiques que sont les sections européennes et les sections internationales. Cet enseignement est valorisé par la création d'une indication « discipline non linguistique ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante » sur le diplôme du baccalauréat général et du baccalauréat technologique³.

Le développement de l'EMILE dans le premier degré a connu en France un développement moins rapide que dans le second degré. Il existe des dispositifs en langues régionales et des maternelles bilingues français-allemand dites Élysée 2020 ; ces implantations restent cependant circonscrites à quelques régions spécifiques. Quelques académies préfiguratrices, Grenoble, Nancy-Metz, Aix-Marseille et Strasbourg notamment, conduisent quant à elles, depuis une dizaine d'années dans le cas des deux premières, des expérimentations d'écoles EMILE pour lesquelles il est désormais possible de dresser une analyse rétrospective.

Les observations de terrain en Savoie, dans la communauté de Madrid, en Sarre, en Irlande, pour ne citer que ces quelques exemples de territoires où des expérimentations à grande échelle sont menées, montrent que les bénéfices de ces méthodes d'apprentissage pour les élèves sont avérés, tant au niveau de l'acquisition des savoirs disciplinaires que de la confiance en soi et de l'aisance dans la communication en langue étrangère.

Les conclusions de ces observations sont confortées par celles de la recherche sur le sujet. Celle-ci est en effet maintenant suffisamment étoffée pour permettre d'identifier sur des

1. [Rapport Eurydice : l'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère à l'école en Europe](#)

2. [Arrêté du 19 Mai 2015 modifié relatif à l'organisation des enseignements au collège](#)

3. [Décret du 20 décembre 2018](#)

bases solidement étayées les avantages de cet enseignement. Les chercheurs Davidson et Williams⁴ ont mis en avant dès 2001 que l'apprentissage de la langue étrangère se fait plus rapidement et que l'EMILE contribue à développer des compétences qui aident à penser et réfléchir dans les disciplines scolaires. Le [Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe](#) met à disposition des professeurs et du public de nombreuses ressources théoriques et pratiques sur l'EMILE, en anglais et dans d'autres langues. Le Centre international d'études pédagogiques, renommé France Éducation internationale en 2019, a joué un rôle important dans la production de ressources d'accompagnement didactique et pédagogique à partir du site *Emilangues* créée en 2001, suivi plus récemment du [fil du Bilingue](#).

Fort de ces constats, le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Jean-Michel Blanquer, a demandé que soit créée dans chaque département de France au moins une école à parcours renforcé qui mette en œuvre un enseignement de langue et en langue d'une durée minimale de trois heures par semaine et pouvant aller jusqu'à la moitié de l'horaire scolaire total des élèves. Il s'agit là d'une mesure ambitieuse qui nécessite un accompagnement rigoureux tant sur le plan de la conduite de projet que sur celui de la mise en œuvre pédagogique.

Ce guide a pour ambition d'accompagner très concrètement le développement de l'EMILE dans les écoles, les collèges et les lycées, en France et dans le réseau de l'enseignement français à l'étranger.

Il sera essentiellement question, dans la première partie, des modalités de pilotage à mettre en place pour traiter des questions humaines, réglementaires, administratives et techniques posées par la création et la gestion d'un parcours EMILE, en identifiant les enjeux spécifiques au premier et au second degré. Le guide s'appuie sur l'expérience acquise par certaines académies pour en tirer des éléments d'une méthode de conduite de projets, anticiper les difficultés et signaler les étapes obligées.

La deuxième partie concerne la mise en œuvre dans les classes du premier et du second degré. Dans le premier degré, l'objectif poursuivi est de montrer qu'une approche progressive est possible, qui va de la simple utilisation de consignes en langue dans la classe à l'enseignement à parité horaire en passant par l'enseignement d'une discipline ou d'un domaine disciplinaire en langue étrangère.

Dans le second degré, où cet enseignement est plus implanté, l'enjeu du guide est de donner aux professeurs et aux chefs d'établissements les outils théoriques et les ressources pédagogiques pour développer un projet d'établissement où l'enseignement en langue (ou DNL) devienne véritablement ordinaire, où la cohérence entre les disciplines concernées est construite et la continuité avec le premier degré assurée.

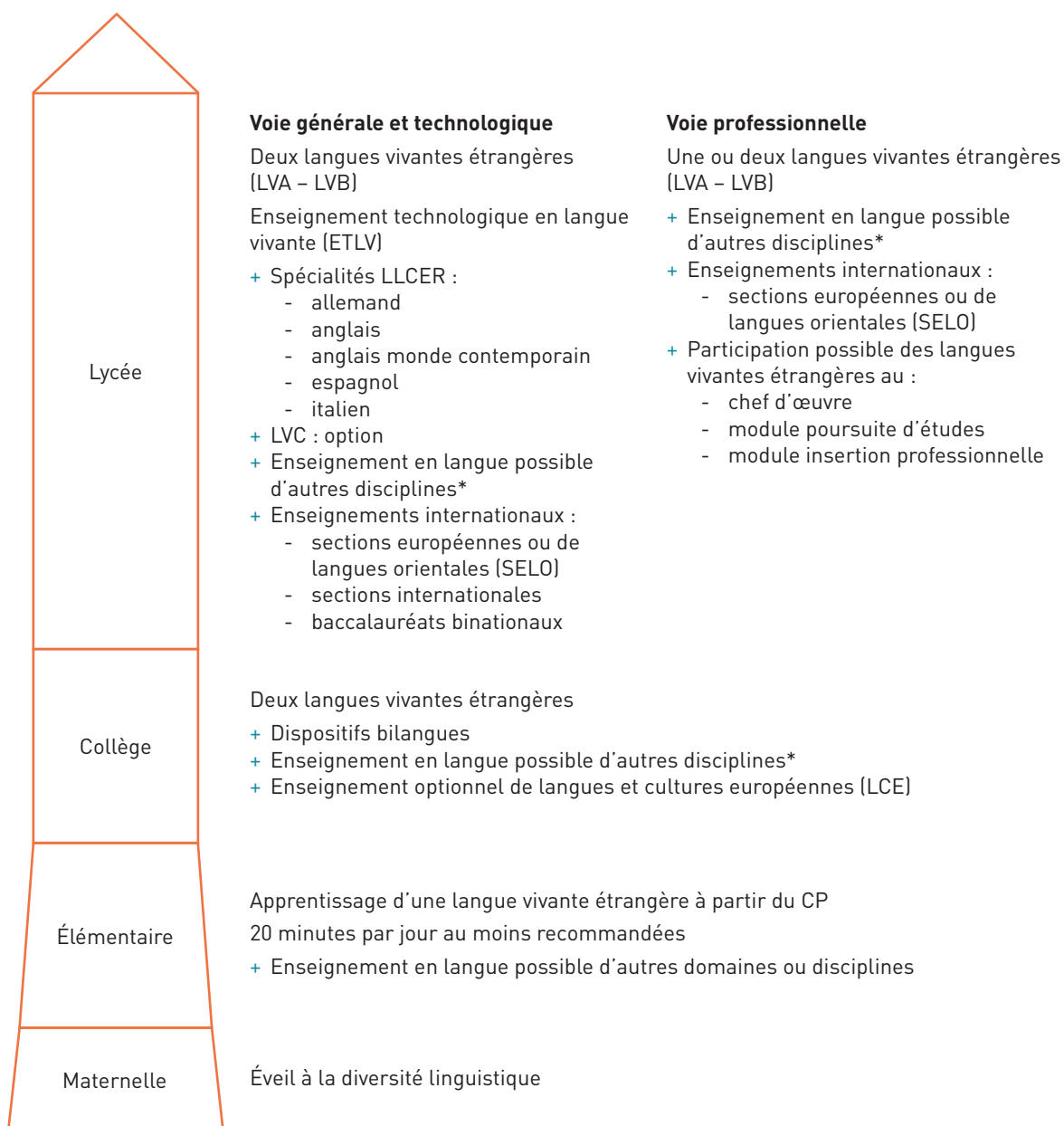
Enfin, la question de l'évaluation et de la valorisation de ces dispositifs, pour les élèves, les professeurs et les établissements porteurs, est abordée dans une troisième partie.

Coordonné par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) et par l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, ce guide a été rédigé par un groupe d'experts composé de professeurs et d'inspecteurs du premier et du second degré issus des académies de Grenoble, Versailles, Lille, Nancy-Metz, dont les échanges et les apports mutualisés font toute sa richesse.

Sa vocation est de devenir, à destination des cadres et des professeurs, une référence utile [pour oser enseigner en langues vivantes étrangères dès le plus jeune âge](#).

4. DAVISON, C. and WILLIAMS, A., « Integrating language and content: unresolved Issues », dans : MOHAN, B., LEUNG, C. and DAVISON, C., *English as a second language in the mainstream. Teaching, learning and identity*, Routledge, 2001, p. 51-70.

Les langues vivantes étrangères de l'école au lycée



*L'enseignement en langue étrangère ne peut représenter plus de la moitié du volume horaire du domaine ou de la discipline

SOMMAIRE

| | |
|--|----|
| Préface | 1 |
| Les langues vivantes étrangères de l'école au lycée | 3 |
| Pilotage et gestion de parcours d'enseignement en langue | 6 |
| Introduction | 6 |
| Amorcer, déployer et accompagner les projets | 6 |
| Communiquer pour emporter l'adhésion de tous les acteurs | 6 |
| Focus sur le pilotage par les directeurs d'école, les chefs d'établissements et les inspecteurs | 7 |
| Les enjeux spécifiques au premier degré | 8 |
| Choisir l'école où sera implanté le projet en accord avec les élus locaux | 8 |
| Optimiser les ressources humaines | 10 |
| Mobiliser les moyens nécessaires pour amorcer et pérenniser le projet | 12 |
| Les enjeux communs au premier et au second degré | 13 |
| Penser d'emblée la cohérence et la continuité du parcours | 13 |
| Assurer la formation des professeurs | 16 |
| Comment développer l'ouverture européenne et internationale ? | 21 |
| Mise en œuvre avec les élèves : dans la classe, l'école, l'établissement, l'académie | 26 |
| Mieux prendre en compte la dimension linguistique de tout apprentissage : éléments de didactique des enseignements en langues vivantes étrangères | 26 |
| Construire progressivement la maîtrise linguistique de l'élève. | 28 |
| Cartographier les progressions | 30 |
| Mise en œuvre d'un EMILE dans le premier degré : du projet ponctuel à l'enseignement à parité horaire | 32 |
| Rappel de la place des langues vivantes étrangères et des enseignements en langue étrangère dans les programmes du premier degré | 32 |
| La langue vivante étrangère comme outil de communication à l'école | 33 |
| Un enseignement à parité horaire | 36 |
| Les enseignements en langue étrangère dans le second degré | 39 |
| Des situations d'enseignement diverses | 39 |
| L'histoire-géographie, discipline pionnière de l'enseignement en langue vivante étrangère en section internationale | 40 |
| Une didactique adaptée à l'enseignement de type EMILE | 41 |
| Interdisciplinarité et interculturalité : deux principes au cœur des enseignements en langue étrangère | 41 |
| Le choix d'un objet d'étude qui assure des apprentissages dans la langue étrangère et dans la discipline étudiées | 42 |

| | |
|---|-----------|
| Évaluation et valorisation | 47 |
| Comment évaluer et valoriser le projet ? | 47 |
| Les enjeux d'une démarche de labellisation | 47 |
| Différents labels | 47 |
| Comment évaluer et valoriser les acquis et le parcours des élèves ? | 49 |
| L'évaluation et la valorisation des élèves des écoles EMILE (l'exemple de l'évaluation des disciplines menées en anglais) | 49 |
| La valorisation de la DNL au collège et au lycée | 50 |
| Une nouveauté majeure : la valorisation de la DNL sur le diplôme du baccalauréat..... | 51 |
| Comment valoriser l'enseignement en langues vivantes étrangères dans une stratégie de développement professionnel des professeurs ? | 51 |
| Déterminer les besoins de formation | 51 |
| Calibrer l'offre de formation | 52 |
| Impact sur le paysage de la formation | 54 |

Pilotage et gestion de parcours d'enseignement en langue

Introduction

Amorcer, déployer et accompagner les projets

La mise en place de parcours EMILE nécessite un pilotage stratégique permettant de créer les conditions d'amorçage, de déploiement et de pérennisation du projet en identifiant les étapes de réflexion obligées et en anticipant les difficultés possibles. L'ensemble des partenaires concernés doit être réuni pour traiter des questions réglementaires, administratives, didactiques et pédagogiques que soulève naturellement l'implantation d'un tel dispositif sur un territoire donné.

Différents choix d'organisation peuvent être faits en fonction des contextes locaux, mais un certain nombre de mesures incontournables sont recommandées aux départements et académies qui souhaitent encourager ces projets :

- la mise en place d'un groupe académique de pilotage : présidé par le recteur, il réunit les cadres académiques – IA-DASEN, DAREIC, IA-IPR, IEN du 1^{er} et du 2nd degré, formateurs, chef de service RH – en charge de la mise en œuvre de la politique académique de développement des langues vivantes, des relations européennes et internationales ; il associe le directeur de l'INSPÉ, dont le rôle d'identification et de formation des professeurs est central ; il est aussi largement ouvert à tous les partenaires extérieurs à l'éducation nationale, les parents, les collectivités territoriales et les partenaires étrangers notamment. C'est l'instance de décision qui définit les lignes directrices du projet, accompagne les équipes, identifie les ressources intellectuelles et humaines nécessaires, mobilise les moyens techniques et financiers adaptés. Il lui revient de prévoir les conditions de développement et de pérennisation du dispositif sur le moyen terme ;
- l'étroite coopération entre le premier et le second degré, qui seule permettra de penser très en amont la continuité des parcours des élèves, la montée en compétences de cohortes suffisamment nombreuses, la préparation du collège de secteur puis du lycée à accueillir et prendre en compte les acquis de ces publics ;
- l'articulation du pilotage académique avec les niveaux national et départemental : l'interaction et la collaboration entre ces trois échelles permettent de bénéficier de l'expertise de chacune, de mutualiser les acquis pour garantir l'équité et l'équilibre territorial dans le déploiement de cette offre éducative ;
- le lien avec la recherche sous forme d'un conseil scientifique EMILE pour les apports scientifiques et la réflexion sur les pratiques, voire leur valorisation : recensement des diplômes ou de certificats universitaires nationaux existants, prise en compte des ECTS (European Credits Transfer System).

Communiquer pour emporter l'adhésion de tous les acteurs

La stratégie de pilotage de ces parcours doit intégrer un plan de communication interne (équipe pédagogique et administrative) et externe aux établissements (à l'attention des familles et des partenaires) à toutes les étapes importantes de développement du projet.

Très en amont de la création de ces parcours, il faut tenir compte du caractère novateur de ces initiatives qui peut créer, chez les parents, les professeurs, et les élèves des inquiétudes préalables. Des temps d'explication et d'échanges pourront donc être aménagés avant de finaliser le projet, sur la base de documents de présentation qui puissent faire l'objet de débats et d'adaptations. Communiquer sur un projet de ce type nécessite de le rendre à la fois lisible et visible en répondant au besoin d'explicitation des enjeux à la fois pédagogiques, cognitifs et personnels que représente l'enseignement en langue étrangère. Il s'agira de

rassurer les acteurs et les familles en s'appuyant sur les apports de la recherche, sur l'expérience acquise en d'autres lieux (et notamment dans les académies plus avancées sur le sujet) et sur les ressources publiées sur les sites académiques ou nationaux. Proposer un projet construit incluant le calendrier des différentes étapes et détaillant les objectifs visés et l'accompagnement prévu par les cadres et services académiques peut permettre à toutes les parties prenantes de s'approprier le projet.

Une fois ce parcours d'enseignement en langue installé et opérationnel dans le premier degré, l'enjeu de continuité avec le second degré devient prioritaire ; ces apprentissages doivent s'inscrire dans une logique interdégrés. Le collège, le lycée, voire les établissements d'enseignement supérieur qui accueillent les élèves concernés contribuent de manière déterminante au succès de ces parcours, car ils sont les garants de la prise en compte à chaque étape des acquis des élèves.

Selon le degré d'avancement, l'échelle et l'ambition du projet EMILE, il est par conséquent conseillé d'élaborer un plan de diffusion afin de garantir sa bonne lisibilité. Voici quelques suggestions⁵ :

- définir le public cible : élèves, professeurs, parents d'élèves, ensemble du personnel de l'établissement, corps d'inspection, DAREIC de l'académie, collectivités territoriales, environnement local (entreprises, associations) ;
- anticiper les types de supports : affiches, blogs, brochures, fascicules, communiqué de presse, courriel, journal numérique ou papier, lettre d'information, PowerPoint, vidéos du projet ;
- identifier les canaux de communication possibles : eTwinning, événement à la mairie, exposition dans les établissements impliqués, forums, exposé(s) sur les mobilités de formation réalisées (dans l'établissement), presse locale, réseaux sociaux, réseaux professionnels (associations de professeurs, de parents d'élèves...), sites internet des établissements scolaires impliqués, du rectorat, des DSDEN, des DAREIC.

Focus sur le pilotage par les directeurs d'école, les chefs d'établissements et les inspecteurs.

Leur rôle d'impulsion et d'accompagnement est essentiel et leur coopération étroite à toutes les étapes du projet est une condition nécessaire de sa réussite.

Le directeur d'une école élémentaire ou le principal de collège qui souhaitent mettre en place une politique dynamique d'enseignement de et en langues vivantes étrangères peuvent s'appuyer sur de nombreuses ressources et informations au niveau local, académique et national.

Quelques points de passage obligés peuvent être recommandés :

- Expertiser, en lien avec les inspecteurs, les différentes options possibles ouvertes par les textes réglementaires.
- Rencontrer et échanger avec des collègues d'autres établissements qui ont eux-mêmes mis en place des expérimentations ou des organisations installées dans un temps plus long.
- Préparer très en amont le projet en engageant les équipes et en impliquant les parents.
- Mettre en place un plan de formation des professeurs en s'appuyant sur les ressources identifiées par les inspecteurs.
- Avoir une connaissance fine des programmes dans les différentes disciplines concernées.
- Prévoir très tôt les critères d'évaluation de la qualité et de la réussite du projet et des étapes d'évaluation intermédiaire.
- Mettre en place un suivi régulier du projet par les inspecteurs concernés.

5. Suggestions tirées du guide « [Diffusion et impact dans les projets Erasmus+](#) »

- Prévoir des éléments de reconnaissance et de valorisation de l'engagement des équipes dans le projet.
- Organiser dès le démarrage du projet une information du niveau d'enseignement supérieur (collège pour une école et lycée pour un collège) de manière à ce que la continuité du parcours des élèves soit assurée.

Les enjeux spécifiques au premier degré

Le rôle de l'IA-DASEN et de l'équipe départementale est essentiel dans la conduite du projet. Les enjeux sont clairement résumés dans cette [intervention de l'IA-DASEN de Savoie](#), un des premiers départements à avoir pris, en 2011, l'initiative d'ouvrir des écoles EMILE à parité horaire, c'est-à-dire où la moitié des horaires d'enseignement de l'élève sont dispensés dans une langue étrangère.

Choisir l'école où sera implanté le projet en accord avec les élus locaux

→ [L'implantation d'une école EMILE à Barberaz en Savoie](#) : un exemple de projet en accord avec les élus locaux.

Envisager de mettre en place un enseignement en langues vivantes étrangères dans une école nécessite en amont une réflexion partagée entre les autorités académiques, les élus et les collectivités locales. En effet, cet enseignement peut nécessiter l'apport de matériel par la commune (ENT, ordinateurs, tableau blanc interactif, livres, supports multimédias), la mise en place d'activités périscolaires nouvelles ou le développement d'un partenariat avec un village ou une ville du pays étranger où est parlée la langue concernée.

Il peut en outre avoir un impact sur l'attractivité de l'école et motiver des parents qui ne résident pas dans le ressort de recrutement de l'école à demander que leur enfant y soit scolarisé.

Les élus peuvent donc être rapidement confrontés à des questions de la part des parents d'élèves ou d'élus de communes voisines :

- Faut-il accepter les demandes de dérogations émanant de parents résidant dans un autre secteur ? Dans une autre commune ?
- Quels critères présideront à l'acceptation des demandes de dérogation ? Peuvent-ils être différents de ceux énumérés dans le Code de l'éducation ?
- Quels peuvent être les effets de carte scolaire sur d'autres écoles ? Sur d'autres communes ?
- Quels accords entre élus, notamment en ce qui concerne les frais de scolarisation ?

L'initiative du projet peut venir d'un élu local ou de l'éducation nationale : dans les deux cas, le choix final (de l'école et de l'organisation pédagogique) doit résulter d'une concertation dans laquelle les priorités des deux parties sont respectées. Deux points sont essentiels pour l'éducation nationale : l'existence de la ressource humaine capable d'assurer l'enseignement en langue vivante étrangère, au sein d'une équipe qui adhère au projet et s'engage dans la formation, et la continuité du parcours avec le collège de secteur, puis le lycée.

Privilégier une école ordinaire

La capacité d'accueil de l'école doit garantir l'accès pour tous les enfants relevant de son périmètre de recrutement, sans système de dérogation particulier et en assurant souplesse et cohérence du parcours pour les élèves. La direction académique de la Somme a choisi de procéder par un appel à projets auprès de toutes les écoles du département de la Somme.

→ Exemple de [l'appel à projets du département de la Somme](#)

Le secteur de recrutement d'une école

Un enfant est généralement scolarisé dans l'école de la commune de résidence ([Article L. 131-5 du Code de l'éducation](#)). Dans les communes qui ont plusieurs écoles publiques, le périmètre de recrutement de chacune de ces écoles est déterminé par délibération du conseil municipal, c'est-à-dire qu'il précise dans quelle école doivent être affectés les élèves en fonction de leur lieu de résidence dans la commune ([Article L. 212-7 du Code de l'éducation](#)).

Une commune peut envisager d'œuvrer à augmenter la mixité sociale dans une école par le biais d'une offre scolaire attractive, sans pour autant ouvrir l'école à des élèves ne relevant pas de son secteur. Il s'agit donc essentiellement d'éviter le départ d'enfants vers d'autres écoles, publiques ou privées.

limiter les autorisations de dérogation

Un maire ou un conseil municipal peut décider d'accepter de scolariser dans une école des enfants ne relevant pas du périmètre ou envisager l'accueil d'enfants domiciliés dans une autre commune. Dans ce dernier cas, l'accord du maire de la commune de résidence et celui du maire de la commune de scolarisation sont nécessaires ([Article L. 212-8 du Code de l'éducation](#))⁶. Ce ne sont pas les services de l'éducation nationale qui en décident, sauf en ce qui concerne une scolarisation en ULIS.

Attention toutefois, conformément aux dispositions de l'[article D. 211-9](#) du même code : il appartient à l'inspecteur d'académie, directeur académique des services de l'éducation nationale, de définir annuellement « le nombre moyen d'élèves accueillis par classe ». En conséquence, l'inscription d'un enfant hors de son secteur scolaire dans une école EMILE qui ne dispose pas d'une capacité d'accueil suffisante ne saurait motiver l'ouverture d'une classe supplémentaire.

Prévoir un parcours souple et aménager des passerelles

En Savoie, quand une école met en place un parcours EMILE à parité horaire, c'est toute l'école qui est concernée, avec une montée progressive chaque année. À terme, au bout de cinq années en élémentaire, toutes les classes bénéficient d'un enseignement bilingue.

Ce parcours peut avoir débuté à l'école maternelle, si bien que certains élèves ont parfois bénéficié de huit années dans ce type de parcours avant leur entrée en sixième.

Ce modèle n'est cependant pas mis en place partout en France et il arrive souvent que deux parcours coexistent au sein d'une même école. Lorsque le choix est fait de développer l'enseignement en LVE dans le cadre d'un parcours spécifique au sein d'une école, seuls les élèves ayant opté pour ce parcours bénéficient de cet enseignement. Ce qui signifie que deux voies peuvent coexister au sein d'une même école :

- des parcours au sein desquels sont mis place des enseignements **en** LVE, éventuellement jusqu'à parité horaire ;
- des classes qui appliquent l'horaire réglementaire de 54h annuelles d'enseignement **de** LVE.

6. L'inscription dans les écoles de la commune est de la compétence du maire. Il délivre un certificat d'inscription indiquant l'école que l'enfant doit fréquenter en fonction du ressort des écoles publiques tel qu'il a été déterminé par le conseil municipal ou par l'organe délibérant de l'établissement public de coopération intercommunale (EPCI) compétent. Le cas échéant, le maire peut déroger à la sectorisation en inscrivant l'enfant hors de son secteur scolaire ou en acceptant d'inscrire dans une école de sa commune un enfant résidant dans une autre commune. En toute hypothèse, quels que soient les motifs invoqués par les familles, le maire reste seul compétent pour inscrire des enfants dans les écoles de sa commune. Ainsi, les motifs de dérogation dont il est fait état (garde d'enfants, rapprochements de fratries, proximité du lieu de travail) n'ouvrent pas un droit automatique à l'obtention d'une dérogation : conformément aux dispositions de l'article L. 212-8 du Code de l'éducation, ils imposent seulement à une commune de résidence de participer financièrement à la scolarisation d'un enfant dans une école d'une autre commune lorsque, pour un de ces motifs, le maire de la commune d'accueil a donné son accord à cette scolarisation. En application de l'article L. 131-5 du Code de l'éducation, « les familles domiciliées à proximité de deux ou plusieurs écoles publiques ont la faculté de faire inscrire leurs enfants à l'une ou l'autre de ces écoles, qu'elle soit ou non sur le territoire de leur commune, à moins qu'elle ne compte déjà le nombre maximum d'élèves autorisé par voie réglementaire ».

Les deux parcours ne se rencontrent a priori que rarement ; il est alors nécessaire d'aménager un parcours suffisamment souple pour prendre en compte deux situations :

- celle d'un élève qui souhaite quitter la voie ou classe EMILE pour revenir à l'horaire réglementaire d'enseignement de langue vivante, ou l'inverse, même si cette évolution est plus rare, eu égard aux compétences construites dans la voie à enseignement renforcé en langue vivante et aux compétences requises pour l'intégrer ;
- celle, assez courante, de l'arrivée d'enfants dans le secteur en cours de cycle, qui nécessite la mise en place temporaire d'un accompagnement spécifique.

Prévoir d'emblée l'extension à d'autres écoles du secteur

La création d'une école EMILE doit veiller à ne pas déstabiliser les effectifs et le fonctionnement pédagogique d'une autre ou d'autres écoles de la commune ou géographiquement proches, au risque d'induire un impact défavorable sur les conditions de scolarisation.

En termes d'équité territoriale et de continuité de parcours, il est souhaitable de prévoir qu'un enseignement **en** langue vivante (en plus de l'enseignement réglementaire **de** langue vivante) soit progressivement étendu à l'ensemble des écoles relevant d'un même secteur de recrutement de collège.

L'expérience acquise dans les académies préfiguratrices a montré que l'effet d'entraînement se produit rapidement ; les premiers temps d'appréhension et de mise en route passés, ce type d'enseignement en langues vivantes est promu par l'équipe et, plus généralement, par les parents. C'est cette promotion, au travers de visites dans l'école et d'actions menées vers l'extérieur, qui convainc les équipes des écoles voisines de s'intéresser au projet EMILE et de s'inscrire dans une stratégie d'appropriation.

Optimiser les ressources humaines

Un projet d'équipe

→ [L'exemple de l'école élémentaire Albert-Bar à Albertville](#)

Mettre en place un enseignement en langue vivante suppose un engagement personnel de la part des professeurs, une modification des pratiques et une réflexion de la part de toute l'équipe concernant la progressivité des apprentissages tout au long du parcours des élèves (parcours du début du cycle 2 à la fin du cycle 3). Il ne saurait être question d'imposer la mise en place d'un enseignement en LVE. L'adhésion de l'équipe enseignante est essentielle à la réalisation et à la pérennité ainsi qu'au succès de cet enseignement, qui devra constituer un axe majeur du projet d'école⁷ et un thème essentiel de travail au sein du conseil école-collège. Il est indispensable pour une école engagée dans un projet d'enseignement de et en LVE de construire un parcours linguistique cohérent et continu sur l'ensemble des cycles, la même langue vivante étrangère étant alors objet et support d'enseignement. Cela suppose une équipe de professeurs à la fois qualifiés et motivés. Ces compétences et cet engagement sont des éléments déterminants dans le choix de l'école dans laquelle un enseignement en LVE sera mis en place.

Identifier en amont la ressource humaine compétente, motivée et volontaire pour intégrer un parcours EMILE pouvant aller jusqu'à la parité horaire, est le point central d'une implantation en EMILE à envisager dès l'année précédente, voire avant (vivier de professeurs, compétences attendues, passation de la certification premier et second degrés, fléchage de postes, identification de ressources dès l'INSPÉ...).

7. [Circulaire n° 90-039](#) du 15 février 1990 (B.O. n° 9 du 01/03/1990 – le projet d'école).

Les professeurs impliqués dans des parcours EMILE à parité horaire font état d'un **travail d'équipe** essentiel et d'un **élan pédagogique** remarquable grâce notamment à la conception et à la mutualisation de **productions inédites** pour la pratique pédagogique.

Des professeurs suffisamment confiants en leurs compétences en LVE pour accepter de relever le défi

La polyvalence est la spécificité et la richesse des professeurs des écoles. Être polyvalent signifie avoir des compétences à enseigner l'ensemble des disciplines, mais aussi des affinités plus prononcées avec telle ou telle matière, suivant la formation universitaire initiale. Un grand nombre de professeurs des écoles doutent de leurs compétences à communiquer en langue étrangère, rares étant ceux qui ont bénéficié d'une formation initiale suffisamment solide pour enseigner une langue étrangère ou en langue étrangère.

La grande majorité des professeurs des écoles a donc besoin de prendre confiance et de renforcer ses compétences pour enseigner une langue vivante et oser enseigner en langue vivante.

Comme le précise le Guide pour l'enseignement des Langues Vivantes : « une recherche, menée par Heather Hilton dans une classe de CP et une classe de CE2, montre que les élèves ayant un professeur de niveau moins avancé bénéficient d'un avantage au niveau de l'expression orale, car celui-ci produit une langue plus limitée et donc plus accessible aux débutants. En revanche, la langue plus riche et plus variée produite par un autre professeur favorise de meilleures performances en compréhension. La mise en œuvre de l'enseignement d'une langue étrangère repose ainsi sur une double compétence, langagière et didactique. C'est le niveau de maîtrise du professeur dans la langue concernée ainsi que ses notions de didactique des langues qui entrent en jeu et un bon équilibre entre les deux est sans doute préférable »⁸.

Il est donc indispensable de valoriser les compétences existantes des professeurs, de les encourager à entrer dans un processus de formation pour renforcer ces compétences et de les accompagner au sein du travail d'équipe. Formateurs du premier degré spécialisés en langue vivante, IEN, IA-IPR de langue vivante (et éventuellement des matières concernées) devront se mobiliser aux côtés de ces équipes.

Des solutions possibles pour renforcer provisoirement les ressources humaines de l'école

Si l'enseignement d'une langue vivante étrangère fait bien partie des enseignements obligatoires qui relèvent de la compétence du professeur en charge de la classe, l'EMILE peut être organisé en ayant recours à des ressources extérieures durant une période limitée dans le temps que l'équipe mettra à profit pour se former et monter en compétence.

- Des échanges de services au sein de l'école peuvent être envisagés dans un premier temps. Ils sont limités à trois heures et au même niveau d'enseignement.
- L'intervention d'un professeur du second degré du collège de secteur peut contribuer en outre à consolider la continuité école-collège du parcours de l'élève.
- Le recours à un intervenant extérieur peut être envisagé à condition de s'assurer qu'il possède les compétences nécessaires et que le professeur en charge de la classe garde la responsabilité pédagogique permanente de l'organisation de la séance.⁹
- Les postes à compétences spécifiques : afin d'assurer et de pérenniser la présence au sein de l'école de professeurs compétents et volontaires pour l'enseignement en LVE, le recrutement sur « poste à profil » ou « à exigence particulière » peut s'avérer nécessaire.

8. Guide pour l'enseignement des Langues Vivantes. Oser les langues vivantes étrangères à l'école, page 6. <https://eduscol.education.fr/cid143570/guide-pour-l-enseignement-des-langues-vivantes-etrangees.html>

9. Circulaire n° 92-196 du 3 juillet 1992 : participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires ;

En Moselle, une commission constituée de l'IEN chargé du dossier LV, d'un IEN en charge d'une école mettant en œuvre le projet linguistique concerné, d'un conseiller pédagogique LV et du directeur d'une école mettant aussi en œuvre un tel projet, permet de :

- cerner les compétences linguistiques du candidat en les mesurant à l'aune du niveau B2 ;
- comprendre ses motivations à enseigner sur un tel poste ;
- évaluer ses connaissances du projet : objectifs attendus en LV pour les élèves, contenus d'enseignement en LV, organisations des EMILE, travail en équipe.

Pour ce faire, le candidat est d'abord invité par la commission à se présenter en langues étrangères, en expliquant ses motivations et en présentant les acquis de son parcours personnel et professionnel qu'il peut mettre au service de la conduite du projet. Ce temps dure environ dix minutes.

La seconde partie de l'entretien consiste en un échange avec la commission, dont le but est de vérifier la connaissance du projet et les compétences didactiques d'enseignement. Ces échanges durent entre dix et quinze minutes.

La commission peut bien sûr comporter un IA-IPR de la langue concernée.

- Dans les écoles à parité horaire, **le travail en binôme** est une modalité de fonctionnement essentielle où le maître mot est la communication. Il est important que le « duo » fonctionne bien, en termes de vision de la classe, de façon d'appréhender les contenus ; les élèves en tireront bénéfice par la cohérence de l'enseignement dispensé. Travailler à deux a l'avantage de se soutenir mutuellement face à une difficulté de travail ou de vie de la classe ou de relationnel avec les élèves et offre une opportunité d'enrichissement professionnel de grande qualité.
- Les rencontres entre professeurs sont indispensables :
- en amont : pour avoir des programmations communes afin de savoir avec précision, les compétences travaillées en français et en LVE ;
- tout au long de l'année selon un rythme au moins hebdomadaire : pour faire le point de ce qui a été travaillé pendant la semaine ; ce qui a posé des difficultés aux élèves en anglais et qui peut être abordé de manière différente en français ;
- au quotidien : pour parler des élèves, de leurs besoins dans des situations spécifiques (par exemple, lors des récréations).
- La collaboration au travers de projets est un atout. Par exemple dans une école de Chambéry avec un projet sur le thème de l'architecture : lecture d'un album dans les deux langues ; travail autour du métier d'architecte en français et visite de la ville de Chambéry ; continuité en anglais, avec un travail sur le vocabulaire autour de l'architecture et une finalisation grâce à la création d'une « ideal city ».
- Cette complémentarité entre les deux langues et par conséquent entre les deux professeurs, est très efficace et pertinente pour les élèves. Ils prennent en effet conscience des liens tissés par le projet entre les deux langues, des allers-retours qui peuvent inspirer leurs propres productions.

Mobiliser les moyens nécessaires pour amorcer et pérenniser le projet

La question des moyens à mobiliser pour un projet d'école EMILE est une des premières préoccupations de l'IA-DASEN et de l'équipe départementale.

En termes d'enseignement, une école EMILE ne requiert pas de poste supplémentaire et ne pèse pas à ce titre sur le budget d'un département ou d'une académie et n'engendre aucun coût supplémentaire par rapport à une école ordinaire : elle ne nécessite en effet ni d'augmenter les horaires des élèves, ni de recruter plus de professeurs, ni d'ajouter des domaines ou disciplines nouvelles.

Le premier défi à relever pour un département ou une circonscription réside sans conteste dans la mobilisation des ressources humaines nécessaires ; l'identification d'un vivier de professeurs prêts à s'engager et de titulaires remplaçants ayant une compétence en langue vivante peut représenter un défi pour des départements de petite taille. C'est une des raisons pour lesquelles la cohérence et la mutualisation des ressources doivent être recherchées au niveau académique.

Il est cependant nécessaire de prévoir une enveloppe de moyens financiers d'amorçage du projet qui vont être dédiés à l'indemnisation des professeurs impliqués dans la conception du dispositif ainsi qu'à leur formation à la pédagogie spécifique à mettre en œuvre. Ce fonds d'amorçage pourra également être consacré à l'équipement de l'école pour permettre aux professeurs d'accéder aux ressources numériques dédiées, de correspondre avec une école partenaire dans un pays étranger ou de se former (sur le plan linguistique ou didactique) grâce à une mobilité virtuelle. La constitution d'un fonds de ressources pédagogiques est aussi à prévoir pour éviter que les professeurs n'aient à créer les leurs de toute pièce.

Dans un souci de pérennisation de ces initiatives, il est aussi important de prévoir les moyens de reconnaître et de valoriser l'engagement des professeurs dans ces projets. Toutes les académies qui ont une expérience dans ce domaine constatent à quel point leur implication est importante et indispensable au bon fonctionnement de l'école. Cette reconnaissance peut être financière ou prendre la forme d'aide à la mobilité professionnelle par le biais de postes à exigences particulières, ou d'affectation sur un territoire spécifique, de satisfaction d'un souhait de rapprochement géographique. L'accès à une mobilité européenne et internationale est un autre levier de valorisation permettant de renforcer les compétences linguistiques et pédagogiques du professeur. En tout état de cause, l'acquisition de compétences linguistiques et l'exercice professionnel dans un dispositif EMILE doivent faire l'objet d'une valorisation dans le cadre des entretiens de carrière du parcours professionnel, carrière et rémunération (PPCR).

Les enjeux communs au premier et au second degré

Penser d'emblée la cohérence et la continuité du parcours

Une logique de territoire : la prise en compte dans la carte des langues

Le travail de continuité entre les premier et second degrés doit s'inscrire dans une logique territoriale prenant en compte les acquis des élèves issus de parcours EMILE et capitalisant sur leurs compétences accrues dans le champ linguistique, mais également sur le plan des compétences psycho-sociales développées. Les élèves EMILE possèdent un meilleur vocabulaire et des compétences plus avancées dans les activités de réception et de production orales notamment. Ces élèves intègrent les concepts de différence et d'altérité de manière plus naturelle et construisent le lexique avec davantage de facilité. Par ailleurs, le parcours EMILE favorise le travail interdisciplinaire et il est donc important de veiller à maintenir une dynamique de projets pédagogiques décloisonnés au niveau du collège.

Lorsque toutes les écoles de secteur n'ont pas suivi le parcours EMILE, il est important de veiller à constituer au collège des groupes à compétences mixtes, à ménager des temps de remédiation et d'accompagnement linguistique pour les élèves issus d'un parcours ordinaire dans le premier degré.

Les instances pédagogiques interdégradés (conseil de cycle 3, conseil école-collège) sont des leviers essentiels et constituent des temps de rencontre et de réflexion privilégiés pour assurer la continuité des modalités et des contenus d'apprentissage des parcours EMILE.

La commission académique travaillant à la construction de la carte des langues joue également un rôle majeur dans le choix de l'ouverture de langues vivantes et de l'implantation de dispositifs linguistiques (dispositifs bilangues) et internationaux (section binationale, section européenne ou de langues orientales, section internationale).

Un projet à l'échelle de l'établissement

Le pilotage de l'établissement du second degré doit intégrer la spécificité d'un parcours EMILE en veillant à bien anticiper les profils des élèves accueillis, à prévoir une organisation aménagée des enseignements et à prendre en compte les compétences linguistiques de la ressource enseignante. La dynamique de continuité ainsi que la particularité d'un parcours EMILE doivent constituer l'un des axes centraux d'un projet d'établissement dans lequel la politique éducative est articulée autour des langues vivantes, du travail interdisciplinaire et de l'ouverture à l'international.

Il n'existe pas un seul et unique modèle de continuité offert aux élèves ayant suivi un parcours linguistique renforcé dans le premier degré. Il est important que, dans la communication faite vers la communauté éducative, cette dimension de spécificité d'établissement soit mise en avant. Les structures, les échelles et l'organisation temporelle des écoles et des collèges sont spécifiques et présentent autant d'opportunités de proposer des modèles de parcours différents, mais complémentaires, capitalisant sur les compétences des élèves déjà développées.

La structure et les programmes du second degré offrent de multiples occasions de développer et conforter les compétences acquises par les élèves issus d'un parcours EMILE : diversité des disciplines impliquées, enseignement par compétences, pédagogie de projet, voyages pédagogiques. Au collège, les [enseignements pratiques interdisciplinaires \(EPI\)](#) et [l'aide personnalisée \(AP\)](#) sont des leviers en faveur d'une organisation autonome des équipes pédagogiques pour des projets autour des langues vivantes.

Un parcours de développement de l'élève, par et pour les langues vivantes, est une entrée légitime pouvant répondre aux objectifs du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, à l'évaluation des acquis scolaires des élèves ainsi qu'à la logique des parcours éducatifs.

Les dispositifs linguistiques renforcés dans le second degré

Idéalement, les collèges, et à terme, les lycées du secteur des écoles engagées dans des parcours EMILE travaillent à enrichir leur propre offre linguistique pour garantir la continuité des apprentissages des élèves du premier degré. L'enrichissement de l'offre peut se concrétiser par des dispositifs de renforcement linguistique et culturel en langue vivante, l'enseignement d'autres disciplines en langue étrangère, par une offre linguistique diversifiée et, en fin de parcours, par des certifications valorisant le niveau de maîtrise des lycéens selon le cadre européen commun de référence des langues (CECRL).

Il existe une grande variété de dispositifs offerts à la fois aux élèves et aux professeurs engagés dans une dynamique de renforcement des parcours linguistiques. L'article « [Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée](#) » publié en septembre 2019 sur le site du ministère présente [une infographie du parcours](#) de la maternelle au lycée.

Voici quelques focus possibles pour le collège et le lycée.

Au collège

Ouverture de l'enseignement optionnel de « langue et culture européenne » (LCE)

Créé dans le cadre des aménagements apportés à la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement obligatoire, « l'enseignement de langues et cultures européennes » (LCE) se voit défini dans [l'arrêté du 16 juin 2017](#). L'enseignement facultatif de langues et cultures européennes vise un renforcement linguistique et culturel. Il convient de l'inscrire dans une logique de parcours : il peut notamment s'articuler dans la continuité d'un dispositif bilangue en sixième lorsqu'il existe et/ou dans la préfiguration d'une section européenne proposée dans le lycée de secteur¹⁰.

Développement des dispositifs bilangues en sixième

Il s'agit de classes de sixième créées pour favoriser la maîtrise de deux langues vivantes étrangères dès la première année du collège et pour garantir la continuité des apprentissages des langues vivantes de l'école au collège. Les élèves qui ont étudié l'anglais dans le premier degré peuvent ainsi commencer l'étude d'une seconde langue dès la sixième, et ceux qui ont quant à eux étudié une autre langue que l'anglais en primaire commencent l'étude de l'anglais dès la sixième¹¹.

Développement des enseignements en langue vivante dès le cycle 3

[L'arrêté du 16 juin 2017](#) précise qu'« un enseignement commun ou un enseignement complémentaire peut à chaque niveau être dispensé dans une langue vivante étrangère, ou régionale, à la condition que l'enseignement en langue étrangère, ou régionale, ne représente pas plus de la moitié du volume horaire de l'enseignement considéré. » Cette définition correspond donc à un EMILE ou à une DNL.

Cette nouvelle disposition permet également d'encourager la formation des professeurs à la certification complémentaire en LV (même si elle n'est pas obligatoire en collège).

Au lycée

Dans le cadre du nouveau lycée, les élèves peuvent suivre désormais trois parcours linguistiques, dans le cadre du tronc commun, de l'enseignement de spécialité « langues, littératures et cultures étrangères » (LLCER), mais également dans le cadre de parcours [linguistiques enrichis et internationaux](#).

Développement des sections européennes ou de langues orientales (SELO)¹²

Créées en 1992, les SELO proposent aux élèves qui les suivent l'enseignement d'une ou de plusieurs disciplines en langue vivante étrangère, un renforcement linguistique dans la langue de la section, une expérience de l'ouverture à l'international et l'obtention d'une certification linguistique délivrée par un organisme certificateur étranger. Il est à noter l'enthousiasme grandissant des professeurs pour la certification complémentaire en DNL et la diversification des disciplines engagées, notamment dans le domaine des sciences, des arts dans la voie générale, technologique et professionnelle.

Diversification des langues enseignées en établissement

Dans le cadre du nouveau lycée, le plurilinguisme reste une priorité. L'apprentissage d'une troisième langue est possible et l'enseignement de spécialité peut être ouvert dans plusieurs langues. Une attestation de niveau dans toutes les langues étudiées en LVA et en LVB sera délivrée avec le diplôme du baccalauréat.

10. Extrait du « [Vadémécum de l'Enseignement de Langues et de Cultures Européennes](#) », Académie de Versailles

11. [Extrait du glossaire publié sur le site Eduscol](#)

12. [Bulletin officiel n° 3 du 17/01/19](#)

[Page Eduscol sur les sections européennes ou de langues orientales](#)

Développement de parcours linguistiques enrichis hors dispositifs fléchés

Les enseignements en langue vivante peuvent être également mis en œuvre sur décision du conseil pédagogique dans le cadre du dispositif « DNL hors section européenne » (voir l'[arrêté du 20 décembre 2018](#)). Enfin, l'enseignement technologique en langue vivante (ETLV) étendu à toutes les spécialités de la voie technologiques relève d'une approche EMILE et permet d'associer contenus technologiques, linguistiques et culturels dans le cadre d'un enseignement concerté et inscrit dans une pédagogie de projet.

Par ailleurs, les territoires dotés de dispositifs internationaux existants et réglementés telles que les [sections internationales](#) ou [binationales](#) constituent déjà des lieux de continuité et de parcours interdegrés mettant en œuvre une dimension EMILE.

Focus sur l'exemple d'un parcours EMILE renforcé au lycée Robert-Doisneau de Corbeil-Essonnes (91)

À la rentrée 2019, une expérimentation en classe de seconde au lycée Robert-Doisneau de Corbeil-Essonnes fait la part belle aux apprentissages disciplinaires en anglais. L'établissement candidate à travers ce projet à la journée nationale de l'Innovation.

Les élèves bénéficient d'un enseignement d'anglais de 4h en LVA et d'un enseignement en anglais dans différentes disciplines (DNL) :

1h en histoire, 1h en maths, 1h en SES, 1h en SNT. Ils peuvent aussi participer à l'option théâtre en anglais. Ces enseignements sont assurés par des professeurs ayant obtenu une certification en DNL. Pour plus d'informations : <http://www.lyc-doisneau-corbeil.ac-versailles.fr/section-bilingue>



Assurer la formation des professeurs

L'opérationnalisation de projets EMILE tient avant tout à la bonne gestion de la ressource enseignante disponible, volontaire et compétente pour enseigner en langue vivante. Plusieurs compétences entrent en jeu dans la mise en œuvre d'un projet d'enseignement en langue vivante dans une école :

- la didactique des langues pour ce qui est de l'enseignement de la langue étrangère ;
- la didactique propre à l'enseignement de contenus disciplinaires en langue vivante étrangère. Cette compétence, dans le premier degré, prend appui sur la polyvalence des maîtres, qui savent mettre à profit la diversité des apprentissages pour croiser les savoirs et les compétences à l'école élémentaire. Dans le second degré, cette compétence est de nature à diversifier les modalités pédagogiques pour favoriser la part active de l'élève (notamment dans le cadre d'une pédagogie de projet) ;
- la maîtrise linguistique, au niveau B2 au moins. Il faut veiller à encourager les professeurs et, en appui avec les corps d'inspection, rassurer quant au niveau de maîtrise linguistique nécessaire pour enseigner en langue auprès d'un public de primaire et de secondaire.

Quelle que soit la stratégie de recrutement retenue, il est important de rendre le processus progressif et souple pour les professeurs, en prévoyant un plan de formation pluriannuel. Il permettra d'accroître progressivement les compétences des professeurs, tant sur le plan linguistique que sur celui de l'approche spécifique EMILE.

L'enseignement en langue vivante étrangère d'une discipline non linguistique représente ainsi pour les professeurs une réelle opportunité de **développement professionnel**, d'innovation pédagogique et de diversification de leurs pratiques pédagogiques.

Des formations, initiale et continue, renouvelées et renforcées

Une langue vivante en option au CRPE dès la session 2020

La mesure n° 7 du Plan langues vivantes étrangères concerne le renforcement de la formation initiale des professeurs des écoles. C'est pour servir cet objectif que les épreuves des concours de recrutement de professeurs des écoles (CRPE) sont modifiées à partir de la session 2020 pour y introduire une épreuve optionnelle de LVE¹³. Dans le cadre de la première épreuve orale d'admission du concours, dite épreuve de mise en situation professionnelle, les candidats ont désormais la possibilité de choisir le domaine des langues vivantes étrangères. Les langues proposées sont les quatre les plus enseignées actuellement en école primaire : l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien. L'épreuve permettra aux candidats ayant le niveau B2 du cadre européen commun de référence pour les langues de mettre en avant leur bonne maîtrise de la langue.

Une certification complémentaire en langues vivantes ouverte au premier degré et assouplie

La mesure n° 8 du Plan langues vivantes étrangères concerne le développement de la formation continue des professeurs, notamment pour les encourager à développer et à valoriser leurs compétences en langues vivantes.

C'est dans cet esprit que la réglementation sur la certification complémentaire a été révisée.

La note de service du 16 juillet 2019 introduit deux nouveautés¹⁴. La certification complémentaire est désormais accessible aux professeurs des écoles et est amenée à remplacer progressivement l'ancienne habilitation. L'examen a vocation à évaluer la compétence linguistique des professeurs ainsi que leur réflexion sur l'enseignement d'une discipline dans une langue étrangère. Les professeurs des écoles s'inscrivent dans un domaine d'enseignement et dans une langue choisie parmi l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien. Pour ce qui concerne le second degré, elle confirme la possibilité d'enseigner en langue vivante étrangère dans tout dispositif spécifique où l'enseignement d'une discipline non linguistique se fait en langue étrangère. Le champ de l'utilisation de la certification complémentaire s'ouvre donc très largement en plus des sections européennes et internationales auxquelles elle était jusqu'à présent réservée. Les professeurs pourront désormais valoriser cette compétence dans le cadre de leur enseignement ordinaire, comme les textes les y encouragent.

Une formation continue renforcée et adaptée aux besoins du projet

La mise en place de ce type d'enseignement suppose un accompagnement renforcé de la part de l'IEN de circonscription et de l'équipe de conseillers pédagogiques, de l'IEN en charge du dossier langues vivantes au niveau départemental, d'un IA-IPR de la LVE ciblée ainsi que d'un IA-IPR de la ou des matières concernées. En effet, il est souhaitable de mettre en place un accompagnement associant professeurs du premier et du second degré de l'école ou des écoles concernées et du collège de secteur afin de réfléchir et de construire ensemble la continuité du parcours et des apprentissages de et en LVE¹⁵.

Des formations de langues vivantes

Il est nécessaire de proposer des formations et des stages destinés à asseoir les compétences des professeurs dans la langue vivante choisie. Il faudra veiller à leur permettre de bénéficier également de stages linguistiques à l'étranger.

13. [Arrêté du 8 avril 2019](#) modifiant l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation du concours externe, du concours externe spécial, du second concours interne, du second concours interne spécial et du troisième concours de recrutement de professeurs des écoles.

14. [Note de service 2019-104 sur les modalités et délivrance d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires.](#)

15. Recommandation : rompre la solitude du professeur dans la classe : encourager le travail en réseaux ; lever les obstacles aux échanges européens entre enseignants. « [Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde](#) »

Des formations disciplinaires en langues vivantes, des ressources

Des formations devront également être proposées en LVE, quels que soient les enseignements et les cycles. Ces formations devront consister tout à la fois en un apport théorique solide et en un apport pratique, concret (comment travailler la résolution de problème en cycle 2 en LVE ? Comment exprimer sa sensibilité et son imagination en s'emparant des éléments du langage plastique en LVE ?...). En effet, enseigner en LVE est un défi stimulant, mais constitue également une charge de travail supplémentaire, du moins dans un premier temps, pour les enseignants qui en acceptent le défi. Il est donc essentiel que des documents, des supports pédagogiques, des séquences soient dans un premier temps proposés aux équipes pour les guider, les rassurer, les décharger d'une partie du travail préparatoire, puis de les accompagner dans la construction de séquences, afin de les guider vers l'autonomie didactique et pédagogique.

Des formations aux usages du numérique

L'utilisation de nouvelles technologies est à encourager et à développer¹⁶, compte tenu de l'importance et de l'apport de l'utilisation des médias et des outils numériques dans l'enseignement d'une langue vivante et en langue vivante. Un partenariat étroit avec les collectivités peut s'avérer nécessaire pour l'achat d'ordinateurs, de tablettes, de tableaux blancs interactifs.

De nombreuses chaînes de média (anglaises, allemandes, espagnoles, italiennes...) proposent de courtes émissions scientifiques, historiques ou autres, destinées à un jeune public et qui peuvent être un excellent appui pour l'enseignant.

Stratégies partenariales au service de la montée en compétences des professeurs pour enseigner en langue : premier et second degré

Sont ici proposés des exemples de conventions établies avec des centres de formation, des partenaires institutionnels ou encore des autorités éducatives à l'étranger pour diversifier l'offre de formation grâce à des expériences de mobilité.

Le programme d'assistants étrangers de langues vivantes

Le programme d'échange d'assistants de langue, financé par le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse et piloté par France Éducation international, concerne des étudiants originaires de 60 pays¹⁷ répartis en **15 langues**, qui participent en France à l'enseignement de leur langue et de leur culture auprès des élèves des écoles, des collèges et des lycées. Chaque année, quelque 4500 locuteurs natifs, dont la moitié est anglophone, sont affectés dans les établissements français du premier et du second degré pour 12h de service hebdomadaire durant plusieurs mois.

Ce programme permet d'améliorer l'apprentissage des langues étrangères en France en multipliant les occasions d'exposer les élèves aux langues vivantes, dans une perspective de développement de leurs compétences linguistiques dès le plus jeune âge et tout au long de leur parcours scolaire. Il constitue également un levier pour promouvoir la francophonie hors de nos frontières.

16. Recommandation Encourager les partenariats avec les médias et l'usage des outils numériques. « [Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde](#) »

17. **Allemand** (Allemagne, Autriche, Suisse), **anglais** (Afrique du Sud, Anguilla, Antigua-et-Barbuda, Australie, Canada, Commonwealth de la Dominique, États-Unis, Grenade, Îles Vierges Britanniques, Inde, Irlande, Jamaïque et Bahamas, Montserrat, Nouvelle-Zélande, Organisation des États de la Caraïbe Orientale (OECO), Royaume-Uni, Saint-Christophe-et-Nièès, Saint Vincent et les Grenadines, Sainte-Lucie, Trinité-et-Tobago et Barbade), **arabe** (Égypte, Jordanie, Syrie, Territoires Autonomes Palestiniens, Yémen), **chinois** (Chine, Taiwan), **espagnol** (Argentine, Bolivie, Chili, Colombie, Costa Rica, Cuba, Équateur, Espagne, Guatemala, Honduras, Mexique, Nicaragua, Panama, Paraguay, Pérou, El Salvador, Uruguay, Venezuela), **hébreu** (Israël), **italien** (Italie), **japonais** (Japon), **néerlandais** (Pays-Bas), **norvégien** (Norvège), **polonais** (Pologne), **portugais** (Portugal, Brésil), **russe** (Russie), **tchèque** (République tchèque), **turc** (Turquie)

Le rôle des assistants de langue vivante étrangère est d'aider le professeur de langue vivante à développer l'appétence pour la langue pratiquée en classe, à motiver les élèves, à les faire progresser dans leurs acquisitions. En complémentarité avec le professeur, il privilégie les activités orales en lien avec les programmes d'enseignement.

Il est souvent, pour les élèves, le premier contact avec un natif, celui qui incarne la culture et la langue enseignée. Il est, pour les professeurs de langue vivante, les professeurs des écoles et plus largement pour l'ensemble des personnels d'une école ou d'un établissement celui qui va établir des ponts entre les deux pays, nouer et développer des relations interculturelles, représenter un pays.

L'assistant peut être l'interlocuteur privilégié des professeurs des écoles en leur permettant une pratique accrue de la langue, en échangeant et préparant des activités autour de faits culturels. Il peut faciliter la liaison entre l'école et le collège, le collège et le lycée, apporter des connaissances, participer à des projets.

La circulaire sur le programme des assistants de langues vivantes étrangères ([BOEN du 19 mai 2016](#)) clarifie le statut des assistants, décrit la diversité de leurs missions et réaffirme l'intérêt de leurs interventions. Le [guide de l'assistant de langue publié par FEI](#) est un outil précieux d'accompagnement pratique et pédagogique.

Partenariat avec l'INSPÉ et les universités locales (formation initiale et continue)

Les centres universitaires constituent des partenaires privilégiés pour offrir des modules de formations continues et ainsi compléter les contenus offerts en académie. Que ce soit dans le cadre de la formation initiale ou continue, les compétences liées à l'EMILE peuvent être valorisées par des processus de certification voire de diplomation.

Exemples illustrant ce type de partenariat dans la région académique Île-de-France

Dans le cadre de l'INSPÉ de l'académie de Créteil, l'université Paris Est Créteil (UPEC) propose un diplôme universitaire de formation continue intitulé « [Enseigner une discipline non linguistique \(DNL\)](#) ».

Dans l'académie de Versailles, le département des Yvelines (78) a mis en place un partenariat avec l'INSPÉ de Saint-Germain-en-Laye pour former des professeurs engagés dans l'expérimentation EMILE déployée dans huit écoles volontaires (dont trois maternelles). La formation, conduite dans un stage de trois semaines (deux PE par école) a pour focale l'enseignement du théâtre en anglais.

Partenariat avec des partenaires institutionnels étrangers

Afin de proposer un panel de formation riche et varié, le recours aux partenaires institutionnels étrangers présente un atout non négligeable tant leurs savoir-faire et expertise sont reconnus en matière d'enseignement des langues et en langue.

Voici les principaux acteurs :

- le [British Council France](#) ;
- l'[office franco-allemand pour la jeunesse](#) (OFAJ) ;
- le [Goethe Institut](#) ;
- l'[institut culturel italien](#) ;
- [la Casa de Velázquez](#).

Exemple du partenariat académique signé avec les recteurs des académies d'Île-de-France et le British Council dans le cadre d'une convention-cadre couvrant une prestation de formation à l'EMILE en langue anglaise pour un public de professeurs et/ou de cadres

Un partenariat avec le British Council prenant appui sur une convention signée avec les trois académies d'Île-de-France a permis de former 218 professeurs du premier et du second degré à l'enseignement de différentes disciplines en langue anglaise (académies de Versailles et de Créteil), ainsi que 48 cadres formés au développement de la langue pour des contextes éducatifs à l'international (académie de Paris).

Par ailleurs, le dispositif « [science in schools](#)¹⁸ », également porté par le British Council, propose des ateliers scientifiques en anglais. Il est déployé dans une dizaine d'académies en France (Créteil, Limoges, Versailles, Grenoble, Paris...). Mis en place par voie de convention entre l'académie d'accueil et le British Council France, il peut tout à fait être adossé à un projet EMILE.

Focus sur le dispositif « science in schools » décliné dans l'académie de Versailles en 2018 et 2019

Piloté par la délégation académique aux relations européennes et internationales (DAREIC) et en lien étroit avec les corps d'inspection, le programme est conduit dans une logique interdégradés d'accompagnement des établissements investis dans des parcours EMILE.

En 2018, l'opération a été conduite avec succès dans treize collèges ou lycées de l'académie de Versailles, notamment en éducation prioritaire, et a suscité l'adhésion des élèves comme des équipes enseignantes (une formation de type Master class était également prévue).

La restitution de l'atelier par les élèves de 4^e du collège Galilée à Evry-Courcouronnes (établissement REP) est visible en cliquant sur le lien suivant : <https://anglais.ac-versailles.fr/Science-in-schools>

En 2019, ce sont 10 écoles élémentaires qui ont pu bénéficier [du programme](#) avec un accent mis sur le cycle 3.

L'atelier mené à l'école de l'Hermitage, à Pontoise, en présence de Madame Charline Avenel, rectrice de l'académie de Versailles, est visible en cliquant sur le lien suivant : <https://www.dailymotion.com/video/x7pbfb9>

Partenariat entre universités françaises et étrangères

Les universités françaises sont très nombreuses à accueillir des étudiants étrangers pour des séjours de courte ou moyenne durée. Ces étudiants peuvent être employés par l'éducation nationale pour intervenir quelques heures dans les établissements scolaires. C'est une piste possible qui permet aux écoles EMILE de recruter des locuteurs natifs dont les services sont utilisés pour des heures de conversation en langue étrangère avec les professeurs et les élèves.

Focus sur un partenariat universitaire dans l'académie de Grenoble

L'université de Savoie Mont-Blanc reçoit, dans le cadre d'une convention avec l'université de York au Canada, des étudiants anglophones qui interviennent dans les écoles EMILE du département pour des échanges avec les élèves et les professeurs. Ils sont intégrés dans les classes pendant un stage d'environ un mois au cours duquel ils améliorent leur connaissance de la langue française et de méthodes pédagogiques différentes. Ce programme a par ailleurs contribué à renforcer les liens entre les deux universités, à faciliter la mobilité des étudiants français vers le Canada, a renforcé l'attractivité de l'université de Savoie Mont-Blanc, comme le montre [l'entretien avec la vice-présidente des relations internationales de cette université](#).

18. En partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, des chercheurs, ingénieurs ou équipes universitaires venus du Royaume-Uni conduisent des ateliers interactifs dans les établissements, sur une large gamme de sujets liés à la science.

Partenariat de coopération entre autorités éducatives

Lors de la mise en place de projets EMILE, il est conseillé de prendre l'attache, sous couvert du chef d'établissement ou de l'IEN, de la DAREIC pour prendre connaissance des partenariats actifs avec des autorités éducatives à l'étranger. Ces accords de coopération facilitent d'éventuels financements de mobilité et sont un appui essentiel pour impulser, promouvoir et valoriser les partenariats établis entre établissements. Ils sont un levier de développement professionnel et d'échanges de pratiques pour les professeurs français et leurs homologues étrangers.

Focus sur le partenariat éducatif entre l'académie de Versailles et la région des Highlands en Écosse

A la suite de la déclaration d'intention signée en 2013 et renouvelée en 2018 entre les autorités éducatives françaises et écossaises, un partenariat de coopération éducative est en voie de finalisation entre l'académie de Versailles et la région des Highlands.

Ce partenariat, principalement développé à ce jour entre des établissements du premier degré versaillais et écossais, repose surtout sur des échanges épistolaires et s'appuie de plus en plus sur l'utilisation de la plateforme eTwinning. Des formations ont été mises en œuvre afin d'accompagner les équipes à l'utilisation de cet outil et à la démarche de projet à distance. L'obtention de bourses Erasmus+ a permis de conforter ce partenariat en permettant aux professeurs des deux pays de se rencontrer, de travailler leur projet commun et de découvrir les réalités éducatives du partenaire.

Comment développer l'ouverture européenne et internationale ?

La mobilité, un atout majeur pour le développement de l'enseignement en langue

La mise en œuvre d'un projet de type EMILE doit se faire dans une logique d'ensemble, définie dans le projet d'école ou d'établissement. Afin de contribuer à donner corps et sens à cette dynamique, les projets d'enseignement en langue étrangère sont souvent associés à des projets de mobilité.

La mobilité est une plus-value dès lors qu'elle est inscrite dans un cadre structuré à l'échelle d'un groupe d'élèves, d'une classe, d'un établissement, dans une approche transversale et interdisciplinaire.

L'expérience de la mobilité peut se faire **de façon progressive** par le biais de **projets plus ou moins ambitieux** et impliquant **l'ensemble des acteurs** de la communauté éducative : élèves, professeurs et personnels encadrants.

Au niveau académique, l'action européenne et internationale s'appuie sur les délégations aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC). Les professeurs référents à l'action européenne et internationale (ERAEI) relaient ces missions au niveau local, en établissement. [L'ERAEI](#) est le point de contact privilégié des professeurs et des élèves désireux de s'investir dans un projet éducatif européen et/ou international, il joue un rôle d'impulsion et d'animation, il recueille et facilite tout projet de mobilité, d'échange ou de partenariat. Il peut aussi solliciter l'équipe de la DAREIC qui l'accompagnera, lui proposera des ressources et des formations.

Focus sur le programme de mobilité Erasmus+ mené en consortium d'écoles et d'établissements du département de l'Essonne : levier de formation des professeurs et de consolidation du travail en interdégradés à l'échelle d'un territoire

Une bourse de mobilité ERASMUS+ de 307 000 euros sur deux ans (2019-2020) a été obtenue pour permettre un voyage d'études de 10 jours à 120 professeurs des écoles, collèges et lycées des secteurs concernés ainsi qu'à 50 personnels d'encadrement (IEN et chefs d'établissement, IA-IPR et DAREIC). La mobilité s'est déroulée dans la communauté autonome de Madrid afin d'observer le suivi du projet bilingue anglais initié en 2004 et accompagné également par le British Council. Les participants ont pu rencontrer leurs homologues espagnols, visiter des écoles bilingues, des centres de formation et suivre des cours de renforcement en anglais et de pédagogie EMILE assurés par des formateurs natifs britanniques.

→ Un retour d'expérience après la première mobilité de 10 jours de 55 professeurs et formateurs d'écoles, de collèges et de lycées du bassin d'Évry et de Massy menée en novembre 2019 est visible en cliquant sur le lien suivant : <https://anglais.ac-versailles.fr/Mobilite-Erasmus-Consortium-d-ecoles-et-d-etablissements-du-departement-de-l>

Les enjeux de la mobilité

La mobilité permet d'offrir aux élèves un bain linguistique et culturel favorisant le développement de leurs compétences langagières, sociales et interpersonnelles. Elle place les acteurs dans une situation d'ouverture et de découverte de l'autre et de l'ailleurs liée à des enjeux de citoyenneté et de respect mutuel. Elle engage la confrontation de points de vue et de contextes différents pour mieux appréhender le monde qui nous entoure de façon moins stéréotypée. Elle s'inscrit dans des projets communs favorisant des complémentarités d'approche et d'expertise.

La plus-value pédagogique des projets de mobilité est indéniable dès lors qu'ils s'inscrivent au cœur des parcours d'enseignement proposés aux élèves. Ils deviennent ainsi à la fois des objets d'étude (découverte culturelle, historique, scientifique du pays cible) et d'apprentissage (préparation et entraînement aux échanges authentiques en LV, engagement, prise de responsabilité au sein du projet, développement et expression de la créativité...) pour les élèves. Le scénario pédagogique construit habilement s'incarne donc autour de la mobilité, en amont, pendant et en aval. Sur le plan de la conception pédagogique et didactique, l'enseignement EMILE se trouve également renforcé par un ancrage culturel fort dans l'aire de la langue en question qui ne se limite pas à un simple outil de communication.

Le levier de développement des compétences de tous les acteurs

La mobilité des élèves

« La mobilité des élèves recouvre l'ensemble des séjours d'élèves, individuels ou groupés, hors du territoire français à des fins pédagogiques, professionnelles, linguistiques ou culturelles. **716 977 élèves** du second degré, publics et privés sous contrat, **sont partis en mobilité en 2017-2018**, soit **près de 12,3 % des élèves français**¹⁹. »

La mobilité des jeunes, un engagement présidentiel. Le 26 septembre 2017, le président de la République soulignait à la Sorbonne l'importance de la mobilité pour les jeunes, véritable atout pour leur avenir.

« L'Europe doit être cet espace où chaque étudiant devra parler au moins deux langues européennes d'ici 2024. [...] En 2024, la moitié d'une classe d'âge doit avoir passé, avant ses 25 ans, au moins six mois dans un autre pays européen. Qu'il soit étudiant ou apprenti. [...] Mais je veux surtout vous faire toucher du doigt que vos générations ont à conjuguer cette Europe en plusieurs langues ! L'Europe du multilinguisme est une chance inédite. »²⁰

19. Rapport « [Chiffres clés, Ouverture européenne et internationale du système éducatif, année scolaire 2017-18](#) »

20. « [Initiative pour l'Europe - Discours d'Emmanuel Macron pour une Europe souveraine, unie, démocratique.](#) » Paris, La Sorbonne, 26 septembre 2017

- Les pages mobilité des élèves et des ressources sont disponibles sur les sites du ministère :
- <https://www.education.gouv.fr/cid21457/mobilite-des-eleves.html>
 - <https://eduscol.education.fr/pid37823/mobilite-des-eleves.html>
 - <https://eduscol.education.fr/cid47410/encadrer-la-mobilite-a-des-fins-d-apprentissage.html>

La mobilité des personnels²¹

La mobilité des professeurs et des cadres présente une opportunité de formation unique notamment pour la mise en œuvre et le pilotage des projets EMILE ([exemple de la mobilité enseignante dans l'académie de Versailles](#)). À ce titre, l'expérience d'une mobilité européenne ou internationale est une plus-value pour :

- accroître les compétences linguistiques des professeurs (notamment ceux qui enseignent en langue dans le cadre des disciplines dites « non linguistiques ») ;
- former les professeurs aux stratégies pédagogiques et didactiques de l'EMILE ;
- découvrir le fonctionnement des systèmes éducatifs étrangers ;
- croiser les regards sur les pratiques pédagogiques avec des pairs à l'étranger (dans le cadre de l'observation d'expérimentations reconnues) ;
- développer des stratégies et des compétences en matière de pilotage d'un établissement ouvert à l'international.

Les différents types de mobilités

Les stages d'immersion en établissement

Des stages intensifs de renforcement linguistique à travers des activités variées en langue peuvent être organisés pendant les petites vacances. Ils sont à même d'encourager les élèves, de lever leurs appréhensions et de leur donner confiance et envie pour participer à des séjours d'immersion à l'étranger.

La mobilité « locale »

Afin de permettre aux élèves d'avoir une ouverture sur leur réalité locale, il est utile et aisé de construire des projets prenant appui sur le tissu associatif et les structures culturelles proches (instituts culturels étrangers, musées, entreprises, communautés...). Ces projets sont de nature à favoriser l'ouverture culturelle et à autrui dans un contexte de proximité ainsi qu'à donner confiance aux élèves. Ces actions apportent naturellement une plus-value pédagogique aux parcours d'apprentissage dans lesquels elles s'intègrent.

La mobilité entrante

Les assistants de langues permettent l'exposition à une langue authentique et une ouverture culturelle incarnée au bénéfice des élèves et des professeurs dans les écoles et les établissements. À des fins d'efficience, des modalités de co-animation sont privilégiées.

- Les ressources pour organiser l'accueil des assistants de langue et leur intervention auprès des élèves sont disponibles dans :
- le guide de l'assistant en France : <https://www.ciep.fr/sources/assistants-etrange-france/guide-assistant-de-langue-en-france-2019-2020/>
 - le guide pour l'école et l'établissement accueillant un assistant de langue : https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/guide_etablissement_2018-19.pdf

L'accueil d'élèves ou de professeurs étrangers offre également des possibilités d'ouverture à travers les programmes d'échanges de professeurs avec l'Allemagne et le Québec.

21. <https://eduscol.education.fr/pid24438/liste-des-programmes-de-mobilite-par-public.html>
<https://www.education.gouv.fr/cid50124/le-programme-de-mobilite-internationale-jules-verne-pour-les-enseignants.html>
<https://eduscol.education.fr/cid52924/programme-jules-verne.html>

La mobilité virtuelle

Le développement des outils numériques favorise désormais la mise en œuvre de projets de coopération pédagogique entre élèves et professeurs européens. La plateforme européenne et multilingue eTwinning est devenue incontournable : « eTwinning est une action européenne qui offre aux enseignants des 44 pays participants la possibilité d'entrer en contact afin de mener des projets d'échanges à distance avec leurs élèves à l'aide des outils numériques. Plus de 690 000 enseignants sont inscrits dans la communauté eTwinning en ligne (avril 2019). eTwinning fait partie du programme européen, Erasmus+. »²²

En quelques mots, les atouts de la mise en œuvre d'un projet eTwinning :

- l'accès à une plateforme numérique sécurisée pour établir des contacts et échanges avec des homologues européens ;
- la mise en relation avec des établissements et des professeurs européens, mais aussi entre écoles et établissements français ;
- la construction de projets pluridisciplinaires ouverts à tous les professeurs (pas réservés uniquement aux professeurs de LV) ;
- des fonctionnalités numériques variées pour créer du lien à distance permettant de travailler la communication orale et écrite (pad, visioconférence, messagerie instantanée, échanges de supports multimédia, plateforme de stockage...).

→ Les ressources pour initier des projets eTwinning sont disponibles :

- dans le guide « Comment développer l'ouverture européenne et internationale de son établissement » (eTwinning et mobilités Erasmus+) https://www.etwinning.fr/fileadmin/documents/guides/Guide_eTwinning_dans_Erasmus_2017.pdf
- sur la page Eduscol : <https://eduscol.education.fr/pid26595/echanges-a-distance-etwinning.html>

→ Les parcours de formation en ligne sont proposés sur Magistère :

- **À la découverte d'eTwinning**
Le but est de donner envie de s'inscrire à eTwinning et de monter un projet. eTwinning Live y est présenté. Vous pouvez cliquer sur le lien vers le parcours en autoformation : https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php#offer=312&source=hub
- **Construire un projet eTwinning**
Le but est de rédiger une idée de projet, trouver un partenaire, et se mettre en projet. Vous pouvez cliquer sur le lien vers le parcours en autoformation : https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php#offer=313&source=hub
- **Mener un projet eTwinning**
Le but est de présenter le TwinSpace (espace numérique partagé) dans ses aspects fonctionnels et dans l'organisation d'activités collaboratives. Vous pouvez cliquer sur le lien vers le parcours en autoformation : https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php#offer=307&source=hub

La mobilité physique

Elle peut se mener de manière très variée et selon des projets plus ou moins ambitieux. De courte et de longue durée, elle peut être individuelle ou collective.

L'expérience de la mobilité « recouvre **l'ensemble des séjours d'élèves hors du territoire français** tels que les échanges, voyages de classes, périodes de scolarité à l'étranger, séquences d'observation, visites d'information en milieu professionnel, stages ou périodes de formation en milieu professionnel à l'étranger, les volontariats de solidarité, le service civique, les chantiers bénévoles inscrits dans le cadre scolaire²³. »

22. <https://www.etwinning.fr/decouvrir/quest-ce-quetwinning/introduction.html>

23. Circulaire n° 2016-091 du 15-6-2016 (MENESR - DGESCO - DEI) Ouverture européenne et internationale des établissements du second degré - Mobilité des élèves de collège et de lycée en Europe et dans le monde.

Comme vu précédemment, il est important d'intégrer la mobilité dans un projet pédagogique et d'en assurer sa valorisation dans le parcours de l'élève afin d'en faire **une expérience « apprenante »** au service du développement d'apprentissages des élèves et de leurs compétences transversales.

Dans la mesure du possible, les établissements sont invités à intégrer les projets de mobilités dans des **partenariats scolaires** et dans le cadre d'activités conjointes (échanges scolaires, appariements, mobilités réciproques...).

Les principaux programmes de mobilité ouverts à la communauté éducative

Les programmes franco-allemands

- [Le programme Sauzay](#)
- [Le programme Voltaire](#)
- Les formations en Allemagne via le [Goethe Institut](#)

Le programme Erasmus+

- https://www.etwinning.fr/fileadmin/documents/guides/Guide_eTwinning_dans_Erasmus_2017.pdf
- Le guide à l'intention des inspecteurs de l'éducation nationale sur le programme [Erasmus+](#) :
- Le guide [diffusion et impact dans les projets scolaires Erasmus+](#) :
- <http://www.agence-erasmus.fr/publications.php>

Les programmes de mobilité de FEi (France Éducation internationale)

- Les [pages mobilités de FEi](#) pour les différents programmes (assistants, séjours professionnels, stages linguistiques, programme [Codofil](#), accueil d'élèves suédois) :

[Le partenariat, l'appariement ou le conventionnement](#) avec un établissement scolaire européen ou international permettent d'engager un accord bilatéral entre autorités éducatives respectives pour prétendre à des financements de mobilité.

Il est préférable et recommandé de s'inscrire dans un partenariat académique existant afin de le décliner dans un appariement entre établissements. La DAREIC dispose des informations nécessaires sur les partenariats académiques.

➔ Voir des exemples académiques de programmes de mobilité sur le lien suivant : <https://eduscol.education.fr/cid45742/exemples-academiques.html>

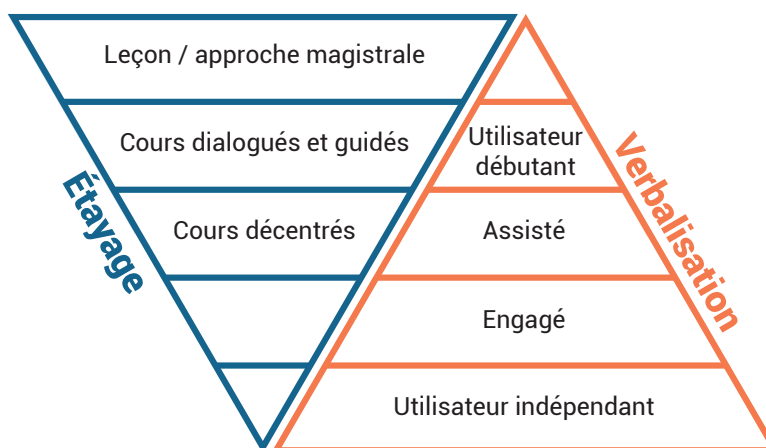
Mise en œuvre avec les élèves : dans la classe, l'école, l'établissement, l'académie

Mieux prendre en compte la dimension linguistique de tout apprentissage : éléments de didactique des enseignements en langues vivantes étrangères

La langue joue un rôle fondamental dans l'accès aux contenus disciplinaires, mais aussi dans la relation pédagogique entre le professeur et l'élève. Contrairement à une idée reçue, enseigner sa discipline en langue vivante étrangère facilite l'accès à la discipline, essentiellement pour trois raisons :

- le professeur utilise une **communication adaptée, voire simplifiée**, la langue utilisée n'étant le plus souvent pas sa langue première. Une attention particulière est dès lors accordée à la bonne **compréhension des consignes et des contenus** ;
- l'usage d'une langue vivante étrangère amène le professeur et les élèves – parfois inconsciemment – à prendre en compte la **compétence linguistique**²⁴, ce qui se fait moins naturellement dans le cours mené en langue française où le professeur utilise un langage dont il ne mesure pas toujours la difficulté pour certains élèves. Dans l'enseignement de sa discipline en langue étrangère, il intègre la compétence linguistique dans ses critères d'évaluation, contribuant ainsi au développement chez l'élève d'une **compétence transversale de communication** ;
- l'intégration de la langue vivante étrangère génère fréquemment une prise en compte de techniques issues de la didactique des langues vivantes, en particulier l'**approche communicative du cours** et l'**augmentation du temps d'expression des élèves**, notamment par la programmation d'activités de classe dédiées à la prise de parole individuelle ou collective, écrite ou orale, continue ou en interaction.

L'enseignement d'une discipline en langue vivante étrangère est souvent l'occasion de revoir l'équilibre entre **étayage** du professeur et **verbalisation** des élèves : selon le moment de la séance ou de la séquence de cours, le professeur est amené soit à expliciter des contenus pour les mettre à la portée des élèves, soit à responsabiliser les élèves dans la mise en mots des acquis.



Cet équilibre joue un rôle fondamental dans l'accompagnement des élèves de niveaux débutants (A1, A2) vers des niveaux d'indépendance (B1, B2) dans l'usage de la langue cible. L'acquisition de **stratégies de la communication** (compenser, contourner, illustrer, paraphraser...) ne peut se faire dans un cours entièrement centré sur la parole magistrale.

24. La *compétence linguistique* regroupe ici la maîtrise de la langue (lexique, grammaire, phonologie, orthographe) et la maîtrise de la communication (stratégies de la communication en réception, production, interaction et médiation).

Plus un professeur gagne en expérience dans l'enseignement en langues vivantes étrangères, plus la question du lexique²⁵ est intégrée aux autres objectifs du cours. Voici une gradation possible :

- **degré 1** : le professeur peu expérimenté ne mesure pas toujours les enjeux et centre son approche sur la traduction d'un **lexique spécialisé en amont de la séance** ;
- **degré 2** : le professeur teste **différentes façons d'amener le lexique spécialisé**. Il exploite par exemple l'approche inductive du cours qui permet aux élèves de découvrir le lexique dans son contexte d'usage (plutôt que dans une activité artificielle préalable). Les activités d'expérimentation ou de recherche peuvent par exemple être conçues pour encourager les élèves à l'utilisation et au transfert de ce lexique spécialisé. D'autres mises en situation peuvent faciliter la mémorisation de ce lexique.
- **degré 3** : le professeur propose des activités variées qui favorisent l'appropriation progressive du lexique spécialisé dans des **situations de communication** motivantes, ancrées culturellement, qui justifient l'intégration de la langue vivante étrangère. Un équilibre est trouvé entre le lexique spécialisé (utilisé ponctuellement) et le lexique opératoire de la communication (réactivé²⁶ à chaque cours) ;
- **degré 4** : le professeur intègre pleinement le lexique dans la programmation des apprentissages, en veillant à donner une place appropriée à trois types de lexiques ; **le lexique spécialisé** est méthodiquement lié à la construction des savoirs ; **le lexique opératoire de la communication** (à savoir le lexique lié à une situation de communication, en particulier celui lié aux relations sociales : saluer, remercier, gérer la parole, s'organiser collectivement...) est porté par la nature des activités de classe ; **le lexique fonctionnel du discours** (décrire, raconter, expliquer, argumenter) est manipulé à chaque séance puis valorisé dans une réalisation finale.

25. Par *lexique*, on n'entend pas seulement des mots isolés (le vocabulaire), mais des collocations, expressions, structures qui constituent une réserve dans laquelle puiser en fonction des besoins de production (écrite ou orale). En matière de verbalisation, il est indispensable de mettre les élèves en situation de passer du mot à l'énoncé.

26. Par réactivation, on entend toute reprise du lexique dont le transfert d'une situation de classe à une autre facilite la mémorisation.

Prise en compte des enjeux linguistiques sur la totalité de la scolarité de l'élève : exemple du parcours Anglais+, académie de Martinique

Le parcours Anglais+ est un projet expérimental de l'académie de Martinique mis en place à la rentrée scolaire 2018 et dont l'objectif est d'augmenter quantitativement et qualitativement l'exposition des élèves à la langue anglaise dans un contexte régional majoritairement anglophone.

L'enseignement et l'apprentissage en anglais sont renforcés autour d'enjeux culturels et éducatifs tout au long du parcours scolaire. La mobilisation dans le premier degré d'assistants de langue anglaise issus des territoires voisins, autour de rituels ludiques et sensibles (chansons, comptines, saynètes, théâtre...) dans la langue vivante et à valeur ajoutée culturelle (ex : Talking Parrot à la Dominique) contribue à la désinhibition des élèves.

En collège et lycée, l'enseignement de plusieurs disciplines en anglais favorise une meilleure maîtrise, par l'intermédiaire de la langue vivante, de la littérature des disciplines concernées.

En lycée professionnel, l'introduction de l'anglais en cuisine et en salle matérialise l'objectif de formation des élèves et aboutit à la mobilité des acteurs autour du savoir-faire français en matière de gastronomie et d'arts de la table. La co-animation du professeur de cuisine et du professeur d'anglais constitue un catalyseur essentiel.

La mobilité entrante (assistants, partenaires) et sortante (voyages, échanges) contribue à la nécessaire adaptation de la structure. Les emplois du temps sont adaptés autour de projets portés collectivement : le développement de compétences en anglais devient un objectif interdisciplinaire. Le parcours Anglais+ développe chez les acteurs non seulement une prise de conscience de la dimension linguistique de tous les apprentissages, mais aussi une aptitude à la mobilité internationale. Ce dispositif entraîne alors une véritable dynamique de réseau régional alimentant des échanges de pratiques, une culture de la coopération et une démarche de développement professionnel.

Le parcours Anglais+ est une illustration des apports pluridisciplinaires et transversaux des enseignements en langues étrangères dès lors qu'ils sont pensés de manière progressive sur la totalité du parcours de l'élève. Ce dispositif est parfaitement adaptable à d'autres contextes et transférable dans toutes les langues enseignées.

Dans l'académie de Martinique, ce projet expérimental est complété par un entraînement quotidien dans la langue de scolarisation (expression orale libre) et par une réflexion holistique engagée sur les environnements d'apprentissage des langues avec l'appui d'outils du Conseil de l'Europe (projet EOL²⁷).

Construire progressivement la maîtrise linguistique de l'élève.

Le rôle de l'école, et singulièrement de la scolarité obligatoire, est d'amener l'élève d'un discours centré sur soi à un discours sur le monde porté par des connaissances et compétences disciplinaires.

L'enseignement de la langue étrangère à raison de 54 heures annuelles (90 minutes hebdomadaires) est la base sur laquelle d'autres modalités d'apprentissage des langues étrangères et en langue étrangère peuvent se développer. Les équipes pédagogiques ont la possibilité de mettre en œuvre un projet EMILE qui peut atteindre la parité horaire avec l'enseignement en langue française.

Cycle 1

L'élève apprend à structurer son discours **en « mettant en mots » son environnement proche**. Se situer dans le temps et dans l'espace participe fondamentalement à l'effort de socialisation. La langue étrangère peut ici précisément contribuer à mettre des mots sur des émotions liées à la découverte de l'Autre. L'intégration de la langue étrangère dans des **rituels de communication** ou le suivi des aventures d'une **mascotte**, comme symbole de l'altérité, permettent par exemple l'installation de mots et sonorités (y compris par onomatopées) qui facilite l'entrée dans la langue de l'autre.

27. Des Environnements d'apprentissage optimisés pour et par les Langues, projet de recherche-action 2016-2019 du CELV coordonné par la France (www.ecml.at/).

Cycle 2

L'élève découvre la **sémiotique**²⁸, c'est-à-dire différents langages (texte, graphique, image, symbole...) par lesquels on représente et partage de la connaissance. Le langage accompagne à ce stade de la scolarité l'élève **vers l'abstraction**, notamment celle liée à la représentation du temps, de l'espace, de la vérité scientifique, des mathématiques, des arts... L'introduction d'enseignement en langues vivantes – de manière ponctuelle ou ritualisée – permet d'habituer les élèves à des représentations différentes du monde : les **usages sociolinguistiques**²⁹, la découverte d'autres **mélodies linguistiques** (découvrir d'autres sons et rythmes) ainsi qu'une entrée modeste dans le **rapport phonie/graphie** (comment écrire un mot que l'on a pris l'habitude de prononcer) contribuent à l'acceptation chez l'élève d'une représentation diversifiée du monde.

Cycle 3

L'ordonnement des connaissances sur le monde auquel l'élève a eu accès par la sémiotique et l'abstraction se poursuit au cycle 3 avec l'entrée dans les différents champs disciplinaires. Le cycle 3, à l'articulation entre l'école et le collège, joue un rôle essentiel dans la construction des **littératies disciplinaires**³⁰. Celles-ci permettent aux élèves d'accéder linguistiquement aux communautés scientifiques des disciplines. Parallèlement, la **langue de scolarisation** se consolide : les **registres de langue** s'affirment, les activités d'**interaction entre pairs** autour de contenus éducatifs se multiplient et l'élève apprend à **planifier son expression écrite et orale** (s'exprimer à partir de notes, d'un schéma, d'une carte heuristique...).

Cycle 4

Si l'échange pédagogique se fait désormais essentiellement par le prisme des littératies disciplinaires, l'élève doit – pour appréhender la complexité du monde – développer une **flexibilité linguistique** pour mettre des mots sur le processus d'apprentissage, pour transférer des acquis d'un champ disciplinaire à un autre ou encore pour travailler collectivement autour de situations nouvelles, pluridisciplinaires. L'intégration des langues vivantes étrangères ponctuellement (un document), méthodiquement (un projet) ou continuellement (un enseignement hebdomadaire **en** langue vivante, qui s'ajoute à l'horaire de langue vivante) favorise l'émergence de cette flexibilité linguistique chez les élèves.

Lycée

Le niveau des élèves dans les langues étrangères pratiquées permet de faire de l'enseignement en langues au lycée le fer de lance de l'approfondissement des **compétences discursives**³¹. L'introduction en cours de langues vivantes étrangères de contenus d'autres disciplines permet de diversifier les situations de communication et donc la **structuration du discours** : faire une narration de projet technologique, réaliser une démonstration scientifique, négocier un projet sportif, présenter un projet culturel sont des exemples d'activités qui permettent de consolider l'expression continue par la narration, l'explication et l'argumentation. Le travail réalisé dans le cours de langues vivantes étrangères, mais également dans les enseignements menés en langues vivantes étrangères sur les **stratégies de la communication** permet de consolider l'expertise discursive des élèves. La diversification des modalités d'usages (en cours de LV, en cours d'une autre discipline, dans le cadre d'un projet pluridisciplinaire, en situation de mobilité à l'étranger, en ligne avec des partenaires...) des langues consolide la gestion consciente des différentes langues apprises et l'intégration des langues et langages dans le projet d'orientation de l'élève.

28. La *sémiotique* est la manière – souvent abstraite – de représenter et communiquer des informations, des connaissances, des contenus disciplinaires.

29. La *sociolinguistique* regroupe l'ensemble des usages de la langue liés aux relations sociales.

30. Par *littératie disciplinaire*, on désigne le lexique spécifique d'une discipline dont la maîtrise est indispensable pour communiquer avec la communauté scientifique de cette discipline.

31. Par *compétences discursives*, on entend les compétences qui permettent la structuration du discours, c'est-à-dire la narration, la description, l'explication, l'argumentation et le dialogue.

Les enseignements en langues vivantes étrangères contribuent, à chaque stade de la scolarité, à développer les compétences suivantes :

- les **compétences sociales interpersonnelles de communication** (BICS – *Basic Interpersonal Communicative Skills*³²) sont amenées au niveau visé par la scolarité : maîtrise des registres, transferts de connaissances, flexibilité linguistique³³... ;
- le **niveau de compétence linguistique académique** (CALP – *Cognitive Academic Language Proficiency*), indispensable à tout apprentissage disciplinaire, se développe : sémiotique, littératie disciplinaire, compétences discursives...

Exemple de transposition à l'échelle internationale : le label d'excellence CertiLingua

Fruit d'une coopération entre 9 pays européens (Allemagne, Autriche, Belgique, Estonie, France, Italie, République tchèque, Russie, Suède), le label d'excellence CertiLingua a pour objectif de soutenir le développement d'une éducation internationale et interculturelle. Cette certification internationale valorise par une attestation remise en même temps que le diplôme du baccalauréat les compétences au niveau B2 du CECRL dans les deux langues vivantes étrangères apprises au cours de la scolarité des élèves. L'expérience de mobilité et le suivi d'un enseignement en langue étrangère sont au cœur de l'objectif de cette coopération européenne dans laquelle plusieurs académies sont engagées. Chaque année des élèves français obtiennent cette certification gratuite, gage d'excellentes compétences linguistiques et culturelles.

Pour présenter cette certification, l'élève doit remplir les conditions ci-dessous :

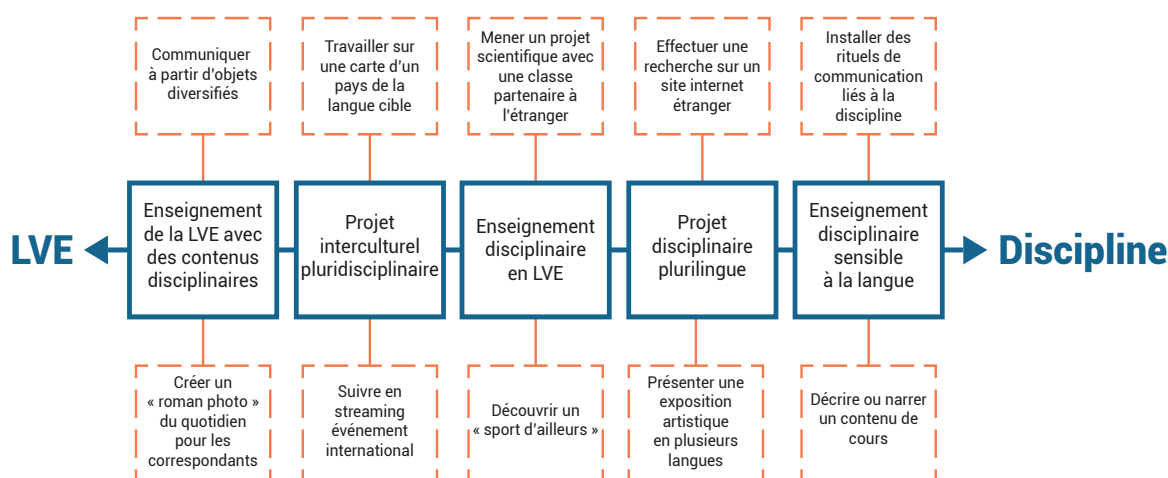
- attester du niveau B2 du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) pour les deux langues vivantes étrangères enseignées au lycée et apprises par l'élève ;
- avoir suivi 140 heures d'apprentissages intégrés de contenus et de langues (enseignement en langue étrangère) dans les quatre dernières années avant le baccalauréat ou 70 heures dans les deux dernières années ;
- avoir renseigné le CV Europass dans l'une des deux LVE apprises ;
- attester d'une rencontre interculturelle donnant lieu à production écrite (mémoire) de huit pages ou orale (vidéo) dans une langue vivante étrangère.

Une [page eduscol dédiée à CertiLingua](#) fournit l'ensemble des informations pratiques.

Cartographier les progressions

L'approche intégrée d'une langue et d'une discipline – c'est-à-dire l'intégration d'une langue étrangère en cours disciplinaire ou l'intégration de contenus disciplinaires dans la séance de langues vivantes – offre une large palette de transpositions didactiques.

Premier degré



32. Jim Cummins, *BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction*, in Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.). (2008). *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. [pp. 71-83].

33. La flexibilité linguistique est la capacité à adapter le registre de langue, la syntaxe ou le lexique en fonction des objectifs de la communication.

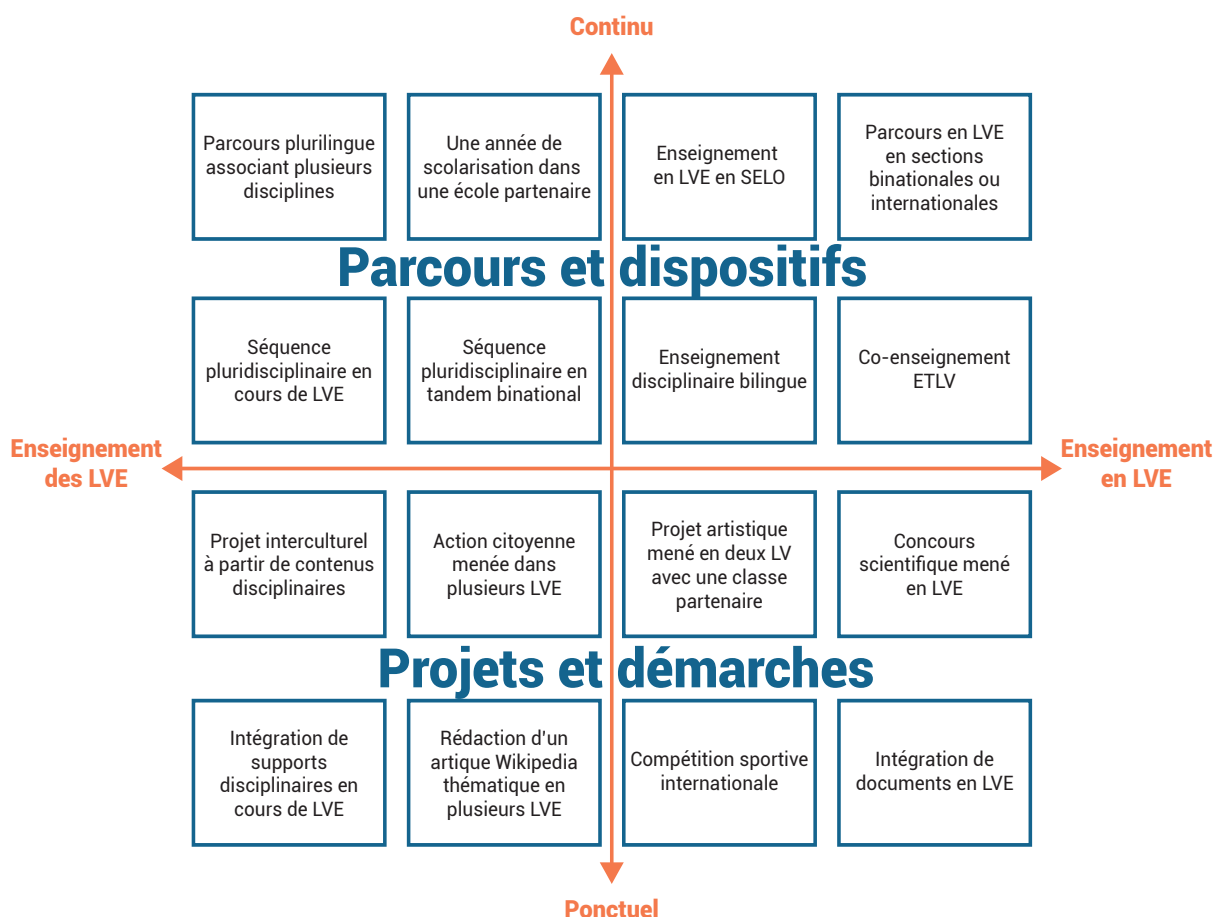
La ligne centrale de ce schéma illustre les progressions possibles dans les activités de classe autour de l'association, au minimum, d'une langue et d'un contenu disciplinaire :

- gradation dans l'usage et l'exposition à la langue étrangère, en passant progressivement de l'horaire réglementaire de langue étrangère à l'enseignement en langue étrangère d'un autre contenu disciplinaire, voire à des activités en environnement plurilingue ;
- gradation dans les objectifs : centrés sur les apprentissages dans la langue étrangère (dans la partie gauche du schéma), ils visent (en allant vers la droite du schéma) à développer un enseignement sensible aux enjeux linguistiques dans toutes les disciplines, quelle que soit la langue de communication.

Second degré

Le schéma suivant propose une liste non exhaustive d'exemples autour de deux gradations :

- axe horizontal : de l'enseignement des langues vivantes étrangères à l'enseignement en langues vivantes étrangères ;
- axe vertical : d'une démarche ponctuelle à un dispositif continu.



Enseignement disciplinaire sensible aux langues

Tous les exemples sur la droite de ce schéma relèvent d'un enseignement disciplinaire sensible aux enjeux linguistiques. L'approche didactique et sa mise en œuvre pédagogique permettent de **prendre en compte les dimensions linguistiques de l'apprentissage** : la compréhension des concepts, la verbalisation des contenus, l'acquisition de stratégies de la communication, l'exploitation de savoirs et savoir-faire dans des situations de communication, l'ouverture internationale et interculturelle...

Des recherches ont montré que la prise en compte de la dimension linguistique des apprentissages facilitait l'accès aux contenus d'enseignement. Pour le professeur Josef Leisen³⁴ de l'université de Mayence (Allemagne) par exemple, un enseignement dit « sensible aux langues » prend en compte trois principes :

- il facilite l'accès aux contenus disciplinaires par une variété sémiotique (graphique, texte, iconographique, son, vidéos...) pour toucher tout type d'élève ;
- il propose aux élèves des activités qui mobilisent la langue à un niveau accessible ;
- il offre aux élèves un accompagnement méthodologique de la langue (définitions, boîte à mots, balises pour la construction du discours de l'élève...).

Enseignement des langues sensibles aux enjeux éducatifs

L'ensemble des exemples sur la gauche de ce schéma montre combien le cours de langues s'enrichit d'une dimension éducative approfondie dès lors qu'il intègre des contenus d'autres disciplines : travailler en langues étrangères à partir d'une démarche d'investigation scientifique, d'un parcours sports et santé, de textes historiques, de données géographiques et géopolitiques... participe pleinement de la construction de la citoyenneté. Cela permet de renforcer l'usage de documents, d'approfondir des problématiques en lien avec d'autres champs disciplinaires, de responsabiliser les élèves dans la recherche d'informations, de **valoriser leurs connaissances et compétences dans une perspective interculturelle** et de trouver avec des partenaires étrangers des besoins transversaux communs (environnement, égalité filles/garçons, santé, expression artistique...).

La diversité des transpositions didactiques montre combien l'approche intégrée peut non seulement entrer progressivement dans le parcours de l'élève, mais aussi comment sa mise en place peut – dans une logique de planification – **contribuer au développement professionnel des professeurs**.

Mise en œuvre d'un EMILE dans le premier degré : du projet ponctuel à l'enseignement à parité horaire

Rappel de la place des langues vivantes étrangères et des enseignements en langue étrangère dans les programmes du premier degré

Les programmes d'enseignement des langues vivantes étrangères présentent des pistes d'exploitation de la langue vivante étudiée au service des fondamentaux et de tous les apprentissages.

Au cycle 1, l'éveil aux langues est officiellement encouragé par la recommandation sur les langues vivantes étrangères à l'école maternelle ([note de service du 28 mai 2019](#)). Il nourrit intimement et de manière privilégiée les deux domaines des programmes « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et « explorer le monde », et contribue par une approche ludique au développement du langage oral et à la consolidation de la maîtrise du français, objectifs essentiels de l'école maternelle. Il constitue le tout premier contact avec la pluralité des langues dans le cadre scolaire. Il fonde le parcours linguistique de l'élève, première étape d'un continuum d'apprentissages qui se poursuivra en cycle 2 et doit donc être organisé avec rigueur et régularité afin que les élèves en tirent tous les bénéfices, notamment en ce qui concerne le développement des compétences langagières orales.

De nombreuses académies se sont saisies de cette recommandation officielle avec enthousiasme et ont organisé des formations pour encourager l'éveil aux langues et pour aller plus loin, suivant ainsi la voie ouverte par les écoles maternelles bilingues « Élysée 2020 », issues d'un accord bilatéral franco-allemand. Ces écoles proposent un enseignement renforcé en allemand qui peut aller jusqu'à la parité horaire (exemples de [l'école Waldeck-Rousseau en Savoie](#) et [école maternelle Henri-Matisse, école franco-allemande de Bruay-sur-l'Escaut, Nord](#)).

34. Prof. Joseph Leisen, *Sprachsensibler Fachunterricht*, Johannes Gutenberg Universität, Mainz, 2016.

L'exemple des maternelles Élysée 2020

Axe fort de la coopération franco-allemande, le réseau des écoles maternelles bilingues « Élysée 2020 » comptait dès sa création, à la rentrée 2014, 120 écoles côté allemand et 73 écoles côté français. À la rentrée 2019, 81 écoles maternelles françaises offraient un enseignement en français et en allemand dès les premières années de scolarisation. Le volume horaire consacré à la langue du partenaire est variable ; il peut aller de quelques heures d'initiation à un enseignement à parité horaire.

Le [Traité de coopération et d'intégration franco-allemand d'Aix-la-Chapelle](#), signé le 22 janvier 2019 à l'occasion du 56^e anniversaire du Traité de l'Élysée, réaffirme cette volonté des deux pays de développer l'exposition précoce à la langue du partenaire.

[Le rapport de l'inspection générale n° 2018-113 consacré aux écoles maternelles bilingues « Élysée 2020 »](#) met en relief l'intérêt de ce projet en présentant le fonctionnement et les réussites du réseau, sans occulter les difficultés, liées pour l'essentiel aux ressources humaines disponibles. Il préconise par ailleurs de diversifier les lieux d'implantation des maternelles bilingues pour en assurer une représentation sur l'ensemble du territoire national. En effet, à la rentrée scolaire 2019, trois départements concentraient encore 86 % des maternelles « Élysée 2020 » en France : le Bas-Rhin, le Haut-Rhin et la Moselle.

Aux cycles 2 et 3, l'utilisation de la langue étrangère comme langue d'apprentissage des autres disciplines est explicitement prévue dans les programmes.

Les programmes des cycles 2 et 3 comportent une rubrique « croisements entre enseignements » qui donne des pistes pour l'intégration de la langue étrangère ou régionale à d'autres moments d'enseignement :

Au cycle 2 – « dans toutes les disciplines et notamment en éducation physique et sportive, la langue cible peut être utilisée, par exemple, pour donner les consignes de jeu ou de travail. »

Au cycle 3 – « Des projets interdisciplinaires peuvent impliquer le cours de langue vivante (étrangère ou régionale) et un ou plusieurs des cours suivants : français, histoire, géographie, éducation musicale, arts plastiques, technologie, éducation physique et sportive... Toutes les activités langagières sont convoquées sur les trois années du cycle et peuvent aboutir à des projets d'écriture (réalisations écrites chantées, théâtrales...), à des présentations d'œuvres réalisées en arts plastiques, en technologie, à des échanges avec des classes étrangères sur des thématiques diverses, ou à des manifestations présentées dans la langue étudiée. »

La langue vivante étrangère comme outil de communication à l'école

Dès le début de son apprentissage, l'élève peut faire l'expérience de la langue vivante étrangère comme outil de communication efficace, en réception bien sûr, mais aussi en production. Pour favoriser la mise en œuvre d'un projet d'école accordant une priorité à l'utilisation de la langue vivante étrangère pour communiquer et apprendre, les professeurs sont invités à introduire dans leurs pratiques d'enseignement des formulations et des consignes en langue vivante étrangère.

Dans les pratiques de classe

Dans le quotidien de la classe, il est préconisé que l'équipe pédagogique de l'école se saisisse d'un ensemble de formulations et de consignes en langue étrangère à introduire de manière concertée tout au long de la scolarité, de la moyenne section à la fin du cycle 3.

Hors de la classe

Dans tous les espaces de l'école, la langue cible peut devenir progressivement langue de communication : salles de classe, bien sûr, mais aussi cour, couloirs, cantine... Ainsi, les élèves prennent progressivement l'habitude d'interagir avec les adultes en langue vivante étrangère, celle-ci devenant alors langue de communication dans l'école.

L'introduction progressive de formulations et de consignes prend appui sur un travail conduit en conseil des maîtres. Il peut déboucher sur la rédaction d'un document cernant, année après année, les formulations qui seront utiles pour assurer la communication dans tous les espaces de l'école. Ce travail peut être complété par une programmation annuelle précisant la manière d'organiser, période par période, l'introduction des formulations et consignes retenues.

Ainsi, dans le cadre de la mise en œuvre de ce projet de communication en langue vivante, les professeurs prennent l'habitude d'utiliser quotidiennement les mêmes formulations en langue vivante étrangère pour s'adresser aux élèves, évitant ainsi le mélange des langues.

→ Exemples de formulations et de consignes en 4 langues

Les liens ci-après permettent d'accéder à une liste importante, mais non exhaustive – en quatre langues – de formulations utiles. Ce sont plus de cent cinquante formulations qui peuvent être exploitées pour communiquer. Ces listes ont vocation à être enrichies et adaptées par les équipes.

- [Formulation en anglais 1](#)
- [Formulations en anglais 2](#)
- [Formulations en allemand](#)
- [Formulations en espagnol](#)
- [Formulations en italien](#)

→ Des enseignements en langue vivante

- [Présentation d'une activité chorale dans une école maternelle inscrite dans le dispositif école bilingue](#)
- [Fiche pédagogique d'une séance CP d'EPS à visée esthétique](#)

Trouvant du sens dans l'exploitation de la langue vivante pour communiquer à l'école, une équipe pédagogique peut décider, en conseil des maîtres, d'augmenter l'exposition des élèves à la langue vivante apprise en introduisant des enseignements en langue vivante étrangère de type EMILE.

Pour ce faire, les professeurs identifient un domaine d'activités ou une discipline afin d'harmoniser les pratiques pour les élèves de l'école. Le calcul mental, les arts plastiques et l'EPS, qui se prêtent bien à des enseignements en langue vivante dans le premier degré, peuvent illustrer cette démarche.

Les mathématiques

Le calcul mental

Dans le cadre des séquences de calcul mental, il convient de mener les séances d'apprentissages nouveaux dans la langue de scolarisation. En effet, pour favoriser les apprentissages, il est essentiel de permettre aux élèves d'explicitier leurs stratégies ; or, leurs compétences en langues vivantes étrangères en cycles 2 et 3 ne sont pas assez importantes pour ce faire.

La langue vivante étrangère est donc à exploiter comme outil de communication pour apprendre dans les phases de réinvestissement, notamment celles visant à automatiser les calculs.

Ces activités, menées régulièrement au cours de la semaine, voient le professeur formuler les calculs en langue vivante étrangère et les élèves donner les résultats dans la langue cible en reprenant le calcul proposé. Exemple : «zwei plus zwei gleich vier». Aux demandes d'explicitation de stratégies formulées par le professeur en langue vivante étrangère, dans le but notamment de comprendre une erreur, les élèves répondent dans la langue de leur choix.

Tout au long des cycles 2 et 3, les productions orales des élèves **en** langue vivante étrangère, dans le cadre des temps de réinvestissement de calcul mental, s'enrichissent progressivement. Pour communiquer, ils prennent appui sur les acquis linguistiques réalisés dans les séances d'enseignement **de** la langue.

Ainsi, dès le cycle 2, les élèves peuvent formuler des consignes de travail («Augen zu», «Nimm die Tafel»), proposer un calcul («zwei plus zwei») en lisant l'opération, dire si le résultat est juste ou erroné («richtig», «falsch»).

Au cycle 3, les élèves peuvent demander à répondre («Kann ich antworten?»), exprimer leur point de vue («Es ist schwierig»...) et entrer dans les premières explications quant à la manière de calculer.

→ **Exemples de tableaux de progression** dans les 4 opérations du CP au CM2 avec formulations du professeur et des élèves en langue allemande.

- [Calcul mental : addition](#)
- [Calcul mental : soustraction](#)
- [Calcul mental : multiplication](#)
- [Calcul mental : division](#)

→ **Ressources de calcul mental** et fiches de préparation correspondantes pour le cours moyen :

- [Séquence : jeux mathématiques sur les nombres](#)
- [Séquence calcul mental en langue allemande](#)

Les résolutions de problèmes mathématiques

Les énoncés de problèmes proposés en langue vivante étrangère sont rédigés en prenant appui sur les acquis syntaxiques et lexicaux des élèves. Leur compréhension par les élèves n'est donc pas rendue plus difficile par la langue utilisée.

En cycle 2, l'énoncé est lu par le professeur qui peut accompagner la lecture par des gestes, des mimiques et l'utilisation d'une aide visuelle (*Bildkarten*). L'énoncé est lu à plusieurs reprises.

En cycle 3, les élèves lisent l'énoncé. Le professeur peut procéder à sa lecture et à son accompagnement par des aides identiques à celles utilisées en cycle 2 pour les élèves qui en ont besoin.

Les élèves résolvent le problème en prenant appui sur la langue de leur choix dans les échanges entre pairs et avec le professeur. Ce dernier répond en utilisant essentiellement la langue vivante étrangère, tout en exploitant là encore toutes les aides à la compréhension disponibles. Le site défi maths de Moselle, avec des énoncés en allemand et en anglais, est consultable à l'adresse suivante : <http://www4.ac-nancy-metz.fr/mathsjuniors/>

Les arts plastiques

La description d'une œuvre

L'œuvre choisie appartient au patrimoine culturel lié à la langue vivante cible, ceci afin de favoriser l'ouverture culturelle et le croisement entre les cultures. Par ailleurs, ce choix permet aux élèves de la décrire en réinvestissant le lexique et les structures syntaxiques apprises lors des séquences d'enseignement de la langue vivante étrangère : depuis les couleurs, les animaux et les formes géométriques jusqu'aux habits, aux éléments du corps et repères culturels. La séance favorise aussi l'accès à des connaissances concernant l'artiste comme son nom, son prénom, sa date de naissance, le lieu où il a vécu et où il a réalisé l'œuvre.

La réalisation d'une œuvre

Dans le cadre de la formulation des consignes, le professeur exploite la langue vivante étrangère pour donner les informations quant aux matériels à utiliser.

En allemand, les activités de bricolage (*Basteln*) se prêtent bien à ce travail en référence à la place du bricolage dans la culture de l'école en Allemagne.

→ Illustration d'une mise en œuvre en arts plastiques : [création de portraits cubistes](#)

L'EPS

Dans le cadre de séquences à visée esthétique, les phases d'échauffement et d'entraînement sont susceptibles d'être menées en langue vivante étrangère. Les consignes du professeur sont dans ce cas formulées dans la langue apprise. En cycle 3 (au plus tard), la formulation des consignes peut être prise en charge par les élèves.

Par ailleurs, les élèves sont amenés à formuler des avis quant aux productions réalisées en réinvestissant le matériel linguistique acquis lors des séquences d'enseignement de la langue vivante étrangère. Les productions ont été travaillées au préalable au sein des séances d'EPS conduites dans la langue de scolarisation.

Un enseignement à parité horaire

Un enseignement à parité horaire désigne une pratique pédagogique utilisée pour l'apprentissage d'une langue seconde : 50 % de l'enseignement est dispensé en français et 50 % en langue étrangère.

La mise en place d'un tel parcours requiert une **politique volontariste** en matière d'apprentissage des langues vivantes et **l'implication d'une équipe pédagogique** ; ce parcours vient conforter d'autres dispositifs (par exemple, un dispositif « Élysée 2020 » ou l'apprentissage d'une discipline en langue étrangère) et ne nécessite **aucun moyen supplémentaire en personnel**.

Aucun autre enseignement, excepté le vécu dans un environnement en langue cible, n'est aussi efficace. Ce parcours EMILE à parité horaire s'avère le plus efficace et le moins coûteux dans son application effective. L'enjeu est de permettre aux élèves d'une école de débiter une langue vivante étrangère à un âge où ils sont les plus réceptifs à cet apprentissage tout en garantissant les contenus de l'enseignement obligatoire, tels que définis par les programmes. À long terme, il s'agit de donner des atouts supplémentaires aux élèves dans un parcours scolaire qui a pour finalité l'insertion dans la vie active.

Ces atouts sont les suivants :

- **des compétences en langue cible** : les capacités langagières visées en langue cible sont élevées en réception et en production. Elles peuvent être évaluées à l'aide du portfolio européen des langues ;
- **des compétences en langue maternelle et dans d'autres disciplines** : les évaluations nationales actuelles CP/CE1 ont permis de montrer que les résultats en français et en mathématiques sont similaires, voire meilleurs, pour les élèves issus du parcours EMILE ;
- **des compétences cognitives** : les capacités de concentration, de mémoire, de résolution de problème et l'aisance communicationnelle en français sont renforcées ;
- **des apports culturels** favorisent le développement **d'une attitude positive** vis-à-vis d'autres cultures et de personnes étrangères.

L'organisation des enseignements à parité horaire dans les écoles de Savoie

En Savoie, le parcours EMILE à parité horaire a débuté en 2011 et les premières cohortes sont arrivées en seconde à la rentrée scolaire 2019. Au total, après 8 années d'expérience, cela concerne 1252 élèves répartis dans 9 écoles (5 écoles maternelles, dont deux en EMILE allemand et trois en EMILE anglais, et 4 écoles élémentaires, 3 en EMILE anglais et une en EMILE Italien), 3 collèges dont un en REP et 2 lycées depuis la rentrée scolaire 2019. Un suivi de cohorte est assuré grâce à la mise en place d'un module élémentaire de formation.

Fonctionnement de l'école

Les classes fonctionnent sur le principe : deux professeurs, deux langues, une classe.

Les professeurs travaillent en binôme sur une même classe. Ils ont les élèves par demi-journée (3h) et changent de groupe classe avec leur binôme à la mi-journée (les élèves se déplacent). La mise en place de bannettes de bureau pour prendre leurs effets personnels facilite ces déplacements.

Le binôme se réunit de manière hebdomadaire (a minima) pour faire le point sur la programmation et échanger au sujet des élèves.

L'assistant de langue étrangère intervient dans toutes les classes. Il peut prendre en charge les évaluations linguistiques prévues en avril.

Organisation pédagogique

Les objectifs du socle commun sont prioritaires sur les objectifs linguistiques, qui dépassent le cadre des programmes de langue vivante étrangère.

Le professeur en LVE parle exclusivement en LVE, y compris sur les temps hors de la classe (le recours au français est possible pour les nouveaux arrivants ou les élèves en situation de blocage par rapport à la langue, mais de manière toujours discrète et ponctuelle, ou lors de situations d'urgence). Pour les séances d'EPS avec intervenant (qui parle en français), le professeur prépare en amont avec la classe les éléments langagiers utilisés dans ces séances.

Les activités pédagogiques complémentaires peuvent être activées pour des élèves ayant quelques difficultés dans la langue cible.

Les 4 activités langagières sont abordées dès le CP : comprendre, parler, lire, écrire. L'objectif est l'obtention du niveau A2 (à l'oral et à l'écrit) en fin de CM2. Les documents utilisés en Utah par les professeurs ayant participé au programme d'échange Jules Verne (*proficiency planning guides and reports*) peuvent servir de support aux professeurs pour connaître le niveau attendu des élèves.

Le professeur en charge de l'enseignement en français renforce les informations données par son collègue en LVE (pour tout ce qui est administratif notamment).

La continuité avec le collège de secteur est assurée. Afin de pallier des difficultés de seuil pour le collège qui offre un parcours EMILE, l'implantation d'un parcours EMILE dans au moins deux écoles qui relèvent du secteur de ce collège est privilégiée.

Les enseignements

Au cycle 2, les enseignements effectués en LVE peuvent être :

- Mathématiques
- Questionner le monde
- EPS
- Enseignements artistiques (possibilité de répartir ces enseignements sur l'année en français et LVE)
- ainsi que des temps pour aborder les aspects de civilisation des pays concernés (fêtes, traditions, chants...) et renforcer la maîtrise de la langue (aspects phonologiques ou grammaticaux).

L'écrit est introduit dès le CE2.

Au cycle 3, les enseignements effectués en LVE peuvent être :

- Mathématiques
- Sciences
- Géographie
- EPS
- Enseignements artistiques (possibilité de répartir ces enseignements sur l'année en français et LVE)
- ainsi que des temps pour aborder les aspects de civilisation des pays concernés (fêtes, traditions, chants...) et renforcer la maîtrise de la langue (aspects phonologiques ou grammaticaux).

Les activités impliquent principalement l'oral, en réception et en production ; l'écrit est travaillé régulièrement en lien avec l'oral.

En mathématiques, l'enseignement en français complète et renforce les notions abordées en LVE, et prend en charge certaines compétences (lecture de l'heure, résolution de problèmes...).

La mise en œuvre pédagogique

La construction des séances d'enseignement en LVE comporte nécessairement un objectif disciplinaire et un objectif langagier.

Les élèves sont systématiquement mis en situation d'échanges (guidés, semi-guidés ou libres selon la tâche et le niveau) par des méthodes variées et répétées : l'objectif est de leur permettre de communiquer en utilisant la langue cible le plus possible et de les conforter dans leurs capacités langagières et linguistiques.

La langue comme vecteur de communication

Le directeur et les professeurs informent clairement les élèves qu'il leur est demandé de communiquer en LVE le plus souvent possible. Au cycle 2, les élèves peuvent répondre en français (afin de ne pas rester bloqués). Au cycle 3, les élèves peuvent avoir recours exceptionnellement et ponctuellement au français (pour des mots de vocabulaire inconnus ou lors d'explications trop complexes à fournir) si l'étayage n'existe pas pour ces besoins.

Les évaluations des éléments de programme abordés en LVE sont données dans la langue cible, avec traductions des consignes en français. Le professeur s'assure de la bonne compréhension de celles-ci.

Les professeurs pratiquent un renforcement positif par des gratifications nombreuses, individuelles ou collectives, pour tous les efforts fournis et les réussites. L'erreur est totalement dédramatisée.

Les projets en langue vivante étrangère

La correspondance scolaire est encouragée avec des élèves étrangers (peu importe le pays, mais en utilisant la LVE comme vecteur de communication), via la plateforme *eTwinning* notamment.

Des temps forts (ponctuels ou réguliers) sont organisés dans l'année : vidéos d'annonces les lundis par et pour les élèves, en français et en LVE ; fêtes anglo-saxonnes (*Thanksgiving, Christmas, St Patrick's day, Uniform day, 100th day, Graduation ceremony, Talent show*) ; *Assembly* le dernier jour de chaque période (réunion des classes pour présenter des travaux d'élèves de la période). Dans le même temps, l'apprentissage des valeurs républicaines et des symboles nationaux est renforcé, et la participation aux célébrations nationales encouragée par l'organisation de manifestations spécifiques.

En parallèle, les classes conduisent des projets interdisciplinaires en intégrant la LVE, si possible sur des thèmes variés : les solidarités (Virades de l'espoir, Petit déjeuner de mon copain, Bleuets de France...), le sport (rencontres sportives USEP), la culture (arts visuels, visites et événements de proximité et/ou départementaux) en faisant intervenir la communauté éducative extérieure à l'école (associations diverses, municipalités, professionnels et intervenants bénévoles).

La formation des professeurs

Les professeurs participent aux stages de formation (animations pédagogiques spécifiques, stage académique inter-catégoriel EMILE...) et utilisent les ressources de la plateforme d'échange mise en place au niveau départemental. Ils sont encouragés à s'inscrire aux programmes internationaux Erasmus+, Jules Verne ou Codofil.

Les enseignements en langue étrangère dans le second degré

Des situations d'enseignement diverses

L'enseignement en langues vivantes étrangères de type EMILE a pour objectif de faire avancer les apprentissages dans la langue étrangère et dans la discipline associée et de promouvoir l'ouverture européenne et internationale. Le renforcement des compétences linguistiques doit permettre aux élèves d'intervenir dans un environnement non francophone ou plurilingue, autour d'un objet ou d'un projet commun.

Les dispositifs, projets et parcours linguistiques associant une langue vivante étrangère et un autre contenu disciplinaire se trouvent dans des contextes scolaires très divers : dans les collèges et lycées engagés dans un parcours EMILE ; dans les sections internationales, binationales, européennes ou de langue orientale (SELO) des voies générale, technologique et professionnelle des lycées ; dans les séries technologiques du lycée pour ce qui est de l'enseignement technologique en langue vivante (ETLV) ; dans certaines sections post-bac des lycées (enseignement scientifique ou professionnel en langue vivante – ESLV ou EPLV – en STS ou CPGE technologiques³⁵) ; dans les projets interdisciplinaires des collèges et lycées ; dans le traitement de certaines parties du programme d'une discipline (suivant le mode « DNL libre »).

Les noms donnés à ces types d'enseignement sont révélateurs de l'approche privilégiée : les uns prennent comme point d'ancrage la discipline (DNL et formes voisines telles que DAL, DdNL ou DELE³⁶), les autres la didactique qui sous-tend les apprentissages (EMILE, CLIL³⁷). Un projet d'enseignement en langue étrangère, pour dépasser la simple transposition d'un contenu enseigné en français en contenu enseigné en langue étrangère, doit s'interroger sur l'interaction entre les deux disciplines (la langue vivante étrangère et l'autre discipline) et sur le rôle de la langue et des compétences de communication dans les apprentissages visés³⁸.

35. Une heure de TD de science en langue vivante en TPC (Technologie, Physique et Chimie).

36. DAL : discipline autre que linguistique ; DdNL : discipline dite non linguistique ; DELE : discipline enseignée en langue étrangère (dans les établissements du ministère de l'Agriculture).

37. CLIL, Content and Language Integrated Learning, est l'équivalent anglais de l'EMILE.

38. La préparation de la certification complémentaire en langue vivante conduit les candidats à l'examen à s'interroger sur la plus-value d'un enseignement en langue étrangère par rapport au cours ordinaire et sur les apprentissages attendus dans la discipline d'appui et dans la langue cible.

L'histoire-géographie, discipline pionnière de l'enseignement en langue vivante étrangère en section internationale

Rappels

La discipline non-linguistique (DNL) histoire-géographie est la discipline historique du dispositif des sections internationales qui prévoit l'enseignement dans la langue de la section de tout ou partie du programme d'une ou de plusieurs disciplines non-linguistiques. Parce que la DNL histoire-géographie intègre les connaissances, les méthodes et les perspectives différenciées des sections, elle contribue à l'ouverture des esprits, à la connaissance des aires culturelles et linguistiques, et à la formation interculturelle des élèves. C'est pourquoi cette DNL s'est imposée depuis l'ouverture de ces sections. Jusqu'à la réforme du lycée et du baccalauréat, seules les sections chinoises et coréennes retenaient les mathématiques comme DNL. Le nouveau baccalauréat permet de proposer la DNL mathématiques ou des DNL scientifiques à toutes les sections. Autre nouveauté, les élèves peuvent choisir jusqu'à deux DNL.

La DNL histoire-géographie existe dans les sections internationales, les sections binationales (Abibac, Bachibac et Esabac), dans les sections européennes ou de langues orientales (SELO), ainsi que dans les lycées franco-allemands. Toutefois, ni l'organisation de la discipline ni les modalités d'examens ne sont exactement identiques. Les programmes des sections binationales sont ainsi fixés en concertation entre les deux pays, tandis que ceux des autres sections s'adosent aux programmes français.

Principes de la DNL histoire-géographie en section internationale

Au lycée, les programmes du tronc commun d'histoire-géographie sont colorés en fonction de l'histoire et de la géographie de l'aire culturelle et linguistique ou de l'État dont relève la section. Le principe adopté est celui de la substitution ou de la comparaison, jamais de l'ajout, car il ne s'agit pas d'alourdir les programmes.

4 heures sont dévolues à l'histoire-géographie, réparties ainsi : 2 heures en français, 2 heures en langue de la section.

Les colorations sont proposées par chacune des sections, en concertation avec l'inspection générale, dans le but d'harmoniser les programmes pour faciliter la préparation du contrôle continu spécifique de terminale. Elles imposent une étroite collaboration entre le professeur qui enseigne en langue française et celui qui enseigne en langue de la section.

Certains professeurs sont nommés par le pays de la section. Les autres participent au mouvement spécifique national. Dans ce cas, la certification complémentaire en langue étrangère, examen académique passé devant un jury bi-disciplinaire, est indispensable pour la valorisation de leurs compétences. Lorsqu'ils postulent pour un poste en langue française dans un établissement qui comporte des sections internationales, ils passent également par le mouvement spécifique.

La réforme du lycée et du baccalauréat ne remet pas en cause les examens spécifiques aux sections internationales. Le principe de stabilité de la définition des épreuves spécifiques a été retenu pour l'ensemble des sections. L'examen pour l'option internationale du baccalauréat (OIB) reste en classe de terminale une « évaluation spécifique » en deux parties : un écrit de 4 heures (coefficient 10) et un oral (coefficient 5). Cet examen s'inscrit dans les « épreuves communes de contrôle continu ».

Les formations

Les sections anglophones sont coordonnées par des associations actives : AAMIS pour les sections américaines, ASIBA en lien avec l'université de Cambridge pour les sections britanniques. Les sections ibériques sont animées par les services éducatifs de leurs ambassades respectives. Une association nationale des professeurs d'Esabac s'est créée en 2018. Les établissements français à l'étranger sont pilotés par l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger (AEFE).

Ces différentes associations ou organismes mettent en ligne des ressources pédagogiques et didactiques.

Des formations de 2 ou 3 jours sont proposées en octobre, novembre ou décembre :

- par France Éducation international sous forme de séminaires de 3 jours à Sèvres ;
- par l'AAMIS au lycée Montaigne à Paris pour les sections américaines ;
- par l'ASIBA à Sèvres pour les sections britanniques.

Durant ces formations, des représentants de la DGESCO, des inspecteurs généraux et des inspecteurs pédagogiques régionaux interviennent. C'est l'occasion pour les professeurs d'échanger sur leurs pratiques pédagogiques, de mutualiser leurs ressources et de travailler sur les programmes. L'inspection générale encourage les participants à élaborer des ressources pédagogiques spécifiques pour les colorations des programmes en histoire et en géographie.

Un séminaire Esabac d'une semaine se tient alternativement en France et en Italie.

Une didactique adaptée à l'enseignement de type EMILE

Une didactique adaptée s'élabore en concertation puisqu'elle emprunte nécessairement à deux cultures disciplinaires différentes (en SELO comme en ETLV) qui doivent apprendre à concilier leurs objectifs et leurs pratiques. Ces emprunts aux deux champs disciplinaires fondent une didactique propre aux croisements entre une langue étrangère et un autre contenu disciplinaire.

En se référant aux textes réglementaires, il est possible d'identifier pour les enseignements en langue étrangère les objectifs suivants :

- étendre et consolider les apprentissages dans la langue étrangère et dans la discipline enseignée en langue étrangère en poursuivant des objectifs communs et spécifiques à ce cours ;
- placer les contenus d'enseignement dans une perspective différente, en vue d'un enrichissement par rapport à ceux du cours en français ;
- augmenter l'exposition à la langue étrangère et la pratique de la langue étrangère dans le champ des sciences et techniques, des sciences sociales, des arts ou de la pratique sportive ;
- améliorer les possibilités et les conditions de la mobilité européenne et internationale.

Interdisciplinarité et interculturalité : deux principes au cœur des enseignements en langue étrangère

Il y a interdisciplinarité lorsque deux disciplines ou plus se concertent sur des points d'intersection entre leurs programmes, établissent une progression commune ou s'engagent dans une pratique de co-animation. Il y a interculturalité³⁹ lorsqu'un éclairage et une pédagogie issus d'une autre aire linguistique et culturelle sont introduits dans un dispositif ou un enseignement. Il peut s'agir ici, selon les disciplines et spécialités, d'une culture

39. Sur l'interculturalité, voir le dossier de veille de l'IFÉ n° 129 de mars 2019 : *L'interculturel à l'école : quels cadres de référence ?*

industrielle ou économique propre à une aire linguistique, ou d'une approche différente de l'art, du sport ou des sciences.

En section internationale ou binationale, l'enseignement est sous-tendu par l'interculturalité : les cours assurés dans la langue étrangère (histoire-géographie, mathématiques, enseignements scientifiques) empruntent aux pays de référence pour partie les thèmes étudiés et majoritairement les pratiques pédagogiques.

Dans les autres dispositifs (SELO ou ETLV) ou parcours (enseignement bilingue du premier degré ou enseignement d'une discipline partiellement en langue vivante au second degré), l'interdisciplinarité fait partie intégrante de l'enseignement prodigué. Pour garantir l'efficacité des apprentissages, il est indispensable d'établir des liens entre enseignement **de** langue étrangère et enseignement **en** langue étrangère. Il est nécessaire pour les professeurs en co-animation ou pour le professeur de discipline dite non linguistique (en SELO, par exemple) de prendre en charge la langue à la fois comme objet d'étude et comme outil de communication.

Quel que soit le dispositif ou le parcours, des objectifs interdisciplinaires et interculturels doivent être posés dès la conception du projet ou du parcours, afin d'assurer une plus-value à l'enseignement ainsi mis en place. Une concertation doit s'engager dans les équipes concernées, accompagnées par les corps d'inspection (par des actions de formation notamment). La construction d'une didactique commune se nourrit des deux disciplines (ou plus) et de leurs stratégies d'apprentissages, auxquelles s'ajoutent les pratiques pédagogiques de l'aire linguistique concernée. Ainsi, la comparaison internationale est susceptible de porter non seulement sur les contenus enseignés et leur épistémologie, mais aussi sur les méthodes d'enseignement.

Le choix d'un objet d'étude qui assure des apprentissages dans la langue étrangère et la discipline étudiées

Dans le cadre d'un enseignement en langue étrangère, le choix de l'objet d'étude est un point essentiel dans la réussite des objectifs interdisciplinaires et interculturels.

L'objet étudié sera le point d'intersection des deux programmes et des objectifs visés par les deux disciplines (la discipline langue vivante étrangère et la discipline associée). Le choix doit se porter sur un élément du programme de la discipline d'appui qui se prête à un traitement discursif en langue étrangère et offre des possibilités de verbalisation, d'explicitation et de médiation (entre élèves ou entre le(s) professeur(s) et les élèves). Pour cela, il est préférable d'éviter une technicité excessive pour privilégier l'exposition de problèmes, d'hypothèses, de démarches... Les objectifs culturels (par exemple, les axes d'étude du programme de lycée) et les objectifs linguistiques issus du programme de langue vivante étrangère sont croisés avec les savoirs issus du programme de l'autre discipline afin de garantir une synergie entre les différents moments d'apprentissage de la langue étrangère.

En outre, l'objet choisi doit se prêter à un éclairage interculturel. Cela peut être l'occasion de souligner la proximité ou le contraste avec ce que les élèves connaissent du contexte français. Des principes épistémologiques différents dans l'étude d'un phénomène ou d'un événement peuvent être mis en évidence dans le cours en langue étrangère, sur la base de documents authentiques issus de l'aire linguistique concernée. C'est dans ce contexte, celui de la langue cible, que l'on puise les exemples, les études de cas, les problèmes ou les savoirs spécifiques qui seront traités dans le cours en langue étrangère.

Deux modalités de mise en œuvre sont décrites ci-après : dans le cadre d'un enseignement en langue étrangère, en SELO notamment, des aspects scientifiques et épistémologiques, linguistiques, pédagogiques et interculturels sont pris en charge – l'enseignement des SVT en

langue étrangère en est une illustration. L'ETLV, qui repose sur un modèle de co-animation interdisciplinaire est aussi le lieu, dans la voie technologique, d'une approche interculturelle et de sensibilisation à l'importance du langage dans les apprentissages.

Enseigner les sciences de la vie et de la Terre en langue vivante étrangère

Il convient d'envisager non seulement les apports de l'enseignement des SVT en langue vivante à la langue étrangère concernée, mais également la plus-value indéniable de cet enseignement en langue étrangère aux apprentissages et aux objectifs propres aux sciences de la vie et de la Terre.

L'enseignement des SVT en langue étrangère, par la pratique du discours scientifique, améliore la communication dans la langue concernée. Dans un autre contexte que celui du cours de langue, l'élève utilise et développe des compétences (linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques) par des activités langagières associées à des activités scientifiques qui développent la communication spontanée.

Inversement, enseigner les SVT en langue étrangère enrichit et diversifie les supports et les pratiques pédagogiques, construit une meilleure compréhension de la science et apporte un ancrage culturel donnant une autre dimension à la science.

Le discours scientifique et sa structuration

L'expérience de l'enseignement dans les sections européennes ou de langues orientales montre les atouts de ce croisement de disciplines : la possibilité pour l'élève de développer des stratégies nouvelles de communication pour répondre aux besoins de la communication scientifique, une diversité de situations de communication que l'on ne trouve pas dans le cours de langues vivantes étrangères, car elles sont générées par les méthodes et démarches propres aux SVT (par exemple, l'observation, la manipulation, l'expérimentation ou la communication orale et écrite des résultats dans un compte rendu scientifique).

Quelle que soit la langue étrangère, le raisonnement scientifique a des modes de structuration spécifiques : l'expression d'une relation de causalité entre un fait d'observation ou d'expérimentation et un facteur responsable demande de pouvoir distinguer la cause de la conséquence. Cela nécessite donc l'utilisation de connecteurs logiques appropriés, mais aussi des structures de phrases adaptées. Il en est de même pour l'expression d'une hypothèse, de ses conséquences vérifiables, ou d'une conclusion.

Le cours de SVT en langue étrangère va donc entraîner l'élève à raisonner en anglais, en allemand, en espagnol ou en italien. Ce dernier apprendra alors à structurer son discours à partir de la logique scientifique, ce qui lui donne un cadre structural qui l'aide dans la prise de parole en continu. Muni de ces repères logiques, il comprendra plus facilement aussi les interventions des autres interlocuteurs.

Les activités scientifiques et leur formalisation à l'écrit et à l'oral

L'enseignement des SVT est fondé sur une diversité d'activités pratiques réalisées en binômes ou en groupes. Coopérer nécessite des échanges ; la réalisation de ces activités favorise donc aussi bien la prise de parole en continu qu'en interaction. Les modes de discours utilisés sont variés : ils peuvent être interrogatifs, descriptifs, argumentatifs, explicatifs ou conclusifs.

Cette diversité de discours se retrouve à l'écrit lorsqu'il s'agit de réaliser des communications à caractère scientifique, comme des comptes rendus, des exposés, des résumés, des écrits argumentatifs ou descriptifs, en suivant des étapes conventionnelles : énoncer le problème, décrire la démarche suivie pour le résoudre et les activités pratiques réalisées puis dégager et mettre en relation les informations recueillies ou exploiter les données avant de conclure. La formalisation des travaux sous forme de savoir institutionnel requiert des compétences discursives particulières.

Le passage par l'écrit prépare l'élève à l'intervention orale ou, à l'inverse, fixe et met en forme la production orale, qui s'accompagne d'une plus grande liberté d'expression et peut correspondre à une étape de négociation ou de co-construction dans la démarche scientifique.

La question du lexique

Si l'accent a été mis dans le paragraphe précédent sur la diversité des discours, il ne faut pas oublier non plus l'importance d'un vocabulaire adapté, spécifique et rigoureux, parfois issu d'un domaine technique.

L'accroissement du lexique par composition et dérivation fait partie des apprentissages du cours **de** langue étrangère comme du cours **en** langue étrangère. Le contexte d'apparition du terme et la connaissance de la discipline d'appui permettent aux élèves d'inférer le sens plus facilement. Il est possible, au fil des documents étudiés et des activités effectuées, de partir d'un terme générique, correspondant à une première approche de l'objet d'étude, puis de lier la progression dans l'acquisition du vocabulaire à la progression de la thématique, associant ainsi l'enrichissement linguistique à l'enrichissement scientifique. La DNL permet donc la création ou l'acquisition d'un vocabulaire que l'élève peut ensuite transférer dans le quotidien, hors du champ des sciences.

Il est possible aussi de développer des stratégies de compensation pour se faire comprendre en décrivant, en qualifiant ou en expliquant le mot ou le concept qu'on ne peut pas nommer. L'absence du terme précis amène l'élève à employer des structures plus complexes (des périphrases, par exemple) et à développer une agilité linguistique que la simple acquisition de lexique spécialisé ne permet pas.

L'expression scientifique n'est pas forcément tributaire d'un vocabulaire unique et préétabli. Il est possible de laisser une certaine imprécision, levée par le contexte, même dans un texte scientifique et il est aussi possible de construire selon les besoins un vocabulaire approprié.

Il est alors important de développer chez les élèves l'aptitude à situer un vocabulaire dans un contexte et à décomposer les termes afin de comprendre le sens des mots à partir des racines, des suffixes ou des préfixes employés, voire de groupements de mots. L'usage et la confrontation à une langue ayant d'autres logiques que la langue française doivent faciliter la compréhension du vocabulaire scientifique utilisé en français, souvent construit à partir de racines gréco-latines, et d'en faciliter la mémorisation et la mobilisation.

La culture scientifique et ses approches

Les sujets de société liés à l'actualité, la santé ou l'environnement, abordés dans le cours de SVT en langue étrangère, permettent de développer la capacité à débattre, à argumenter et à justifier une position.

Aborder des sujets scientifiques selon les pays où ils sont enseignés révèle les différences culturelles dans l'approche et l'enseignement des sciences : le lien entre histoire et mémoire dans de nombreux pays d'Europe, la théorie de l'évolution aux États-Unis, le volcanisme en Italie, la reproduction en Espagne ou l'écologie en Allemagne ne s'enseignent pas de la même manière qu'en France. Sur ce dernier point, en Allemagne prévaut un enseignement plus naturaliste et plus tourné vers les biotechnologies, alors que l'enseignement français prend plus en compte la physiologie, la géologie ou l'évolution.

Les documents authentiques utilisés comme supports apportent un éclairage sur les aspects culturels, éthiques et scientifiques du pays de la langue cible. Ainsi peut apparaître la tension entre particularisme et universalité dans le développement des sciences et dans les pratiques scientifiques. C'est là un moyen d'encourager l'esprit critique et le respect de l'autre. La science n'apparaît plus comme répondant seulement à ses propres questions, mais aussi à

des questions que les sociétés lui posent ou se posent. Cet ancrage culturel et sociétal donne une autre dimension à la science.

L'enrichissement et la diversification des supports pédagogiques

Pour atteindre les objectifs de maîtrise de la langue étrangère, le professeur utilise des supports authentiques, provenant du pays concerné : articles de revues scientifiques ou de vulgarisation, sites Internet, documents scientifiques sous la forme d'enregistrements sonores ou vidéos (reportages, témoignages, interviews de scientifiques). Ce sont des outils pédagogiques précieux qui garantissent l'apprentissage de la langue et la validité des faits scientifiques dès lors que l'on fait réfléchir les élèves à leur origine.

Le numérique facilite par ailleurs des pratiques pédagogiques où le substitut du concret (inaccessible en classe) et le visuel sont mis au service des apprentissages. Il permet aussi des formes de mobilité virtuelles. Documents authentiques et outils numériques augmentent l'exposition à la langue étrangère en contexte.

Lorsque les documents sont de nature didactique (manuels scolaires, sites éducatifs), ils donnent à voir d'autres pratiques pédagogiques, qui peuvent induire une réflexion sur l'enseignement de la discipline – ce que permettent également les échanges, physiques ou virtuels, avec des pays ou avec des professeurs d'autres pays.

Pour conclure sur l'exemple des SVT, les éléments constitutifs d'une plus-value de l'enseignement d'une discipline en langue étrangère détaillés ici sont transférables à d'autres disciplines, qui ont elles-mêmes produit des rapports⁴⁰ et des ressources⁴¹.

L'enseignement technologique en langue vivante étrangère (ETLV) dans la voie technologique

L'enseignement technologique en langue vivante étrangère (ETLV) s'est développé dans la voie technologique, d'abord dans trois séries (STD2A, STI2D, STL) en 2011, puis en série STHR à partir de 2016, et s'étend depuis la rentrée 2019 à l'ensemble des séries de la voie technologique⁴². Dans le prolongement de son implantation dans les séries technologiques et industrielles (STL et STI2D), cette modalité d'enseignement se développe en section de technicien supérieur (STS) au fil des rénovations.

Cet enseignement est assuré conjointement par un professeur de langue étrangère et un professeur assurant l'enseignement de la spécialité technologique ou scientifique. Sans être imposée, la co-animation est la pratique la plus répandue.

L'ETLV a des spécificités qui tiennent à la fois à son statut et aux pratiques pédagogiques qui y sont associées depuis sa création. Il s'agit d'un enseignement et non d'un dispositif et, à ce titre, il est suivi par la totalité des élèves (pour le pré-bac) et des étudiants (pour le post-bac) inscrits dans les formations concernées. L'enseignement s'appuie sur les deux programmes, celui de langue vivante étrangère⁴³ et celui de l'enseignement de spécialité ; la progression pédagogique est co-construite par les deux professeurs concernés. La mise en œuvre en cours repose en grande partie sur la pédagogie de projet et la co-animation.

40. Voir les [rapports publiés par l'Inspection générale de l'éducation nationale sur les disciplines enseignées en langues étrangères](#) : *L'enseignement des sciences physiques et chimiques dans les sections européennes et de langues orientales*, 2007, et le rapport n° 2010-135, *Les sciences de la vie et de la Terre, une discipline enseignée en langue étrangère*, novembre 2010.

41. Pour les sciences physiques et chimiques en laboratoire, voir les collections numériques pour la série STL, et le [site national pour l'enseignement de la physique-chimie en langues vivantes](#) : Pour se former à l'enseignement des SVT en langue étrangère, voir le parcours magistère : [Enseigner les SVT dans le cadre d'une discipline non linguistique](#).

42. Sciences et technologies du design et des arts appliqués ; sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration ; sciences et technologies de l'industrie et du développement durable ; sciences et technologies de laboratoire, sciences et technologies du management et de la gestion ; sciences et technologies de la santé et du social ; sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse. À noter : l'ETLV n'existe pas dans la série STAV de l'enseignement agricole.

43. [Bulletin officiel spécial n° 1 du 22 janvier 2019](#)

Les thématiques et objets d'étude sont issus du croisement des deux programmes, et déterminés conjointement par les deux professeurs en privilégiant les contenus les plus appropriés à une approche interdisciplinaire et interculturelle – de nombreux exemples sont donnés dans les ressources mises à disposition pour l'ETLV⁴⁴. Les activités et la communication se déroulent en langue étrangère, principalement à l'oral, sur la base de documents authentiques en langue étrangère. Si l'accent en cours est mis sur la communication orale, des aller-retour constants s'effectuent entre l'écrit et l'oral, et entre réception et production.

L'objectif retenu peut être de prolonger l'étude d'un point du programme à l'aide de documents (audio, vidéos ou textuels) qui permettent d'en faire apparaître les spécificités dans un contexte étranger. Au contraire, il peut être pertinent de faire travailler sur une problématique française qui trouve un écho et, dans certains cas, des solutions différentes, dans une autre aire linguistique. Ce faisant, les objets d'étude se trouvent mis à l'épreuve de la langue étrangère et de leur inscription dans un contexte étranger, constituant ainsi deux occasions de prendre du recul sur les concepts ou notions étudiés et sur les mots nécessaires à leur exploitation.

Par le caractère interdisciplinaire de la situation de classe et des contenus travaillés, les élèves sont en effet conduits à expliquer ou expliciter des savoirs, des procédures, ou des protocoles pour les autres élèves ou pour les professeurs, l'un des deux professeurs étant nécessairement en position de non-spécialiste par rapport à l'autre, et par rapport aux élèves. Les situations de verbalisation et de médiation se multiplient ainsi, au bénéfice des deux disciplines et de compétences transversales (compétences orales, oratoires, psychosociales...).

44. Voir les tableaux de croisement de programmes proposés sur le site Eduscol pour chaque série, [Ressources en Enseignement technologique en langue vivante au cycle terminal de la voie technologique](#).

Évaluation et valorisation

Comment évaluer et valoriser le projet ?

Les enjeux d'une démarche de labellisation

Afin de préparer au mieux sa communication et donc de formaliser une expérimentation en dispositif pérenne, les établissements sont encouragés à s'engager dans **une démarche de labellisation**.

Inscrire son établissement dans une logique d'obtention d'un label offre la possibilité de conforter le dispositif EMILE au sein d'une logique d'ensemble définie dans le projet d'école ou d'établissement :

- il constitue un outil de pilotage pédagogique permettant l'orientation des choix pédagogiques ainsi que la gestion des moyens relevant de l'autonomie de l'établissement ;
- il permet aux équipes de s'auto-positionner au regard du cahier des charges et donc de se donner des objectifs en matière d'innovation et de formation ;
- il représente un outil d'évaluation objectif critérié des choix pédagogiques opérés ;
- il offre une garantie reconnue nationalement et apporte une plus-value en ce qui concerne la communication et donc l'attractivité de l'établissement.

Chaque établissement volontaire peut ainsi s'inscrire dans une logique de labellisation **par pôle territorialisé** (école, collège, lycée). Un cahier des charges précis définit le degré de labellisation obtenu et permet un développement progressif et inscrit dans la durée. Le label obtenu donne à l'établissement un statut spécifique de formation spécialisée en langues étrangères et ouvert à l'international.

Cette démarche de labellisation permet également de **renforcer l'approche plurielle des langues** dès la maternelle dans une politique de continuité et de sécurisation du parcours linguistique de l'élève avec, comme outil privilégié, la carte des langues inter-académique. Il s'agit également de saisir l'opportunité de valoriser de nombreux territoires en intégrant davantage les langues et cultures d'origine dans une politique d'offre linguistique plurielle et diversifiée.

Une meilleure considération et une meilleure prise en compte du bagage linguistique et culturel des élèves en lien avec la spécificité des territoires doivent pouvoir contribuer à renforcer l'enseignement des langues étrangères à l'école et à **développer le plurilinguisme**.

Différents labels

Il existe de nombreux outils de labellisation offerts aux établissements souhaitant s'inscrire dans une démarche EMILE et d'ouverture à l'international par le biais de mobilités ou de projets coopératifs. Deux d'entre eux sont particulièrement reconnus : le label national EUROSCOL et les labels européens proposés par la plateforme eTwinning.

Le Label Euroscol

Le nouveau label national Euroscol⁴⁵ valorise les écoles et établissements scolaires qui font de l'apprentissage plurilingue et de l'ouverture à l'international un axe essentiel de leur politique éducative. En prenant appui sur le cahier des charges Euroscol, les écoles et établissements scolaires peuvent ainsi mettre en lumière leurs actions pédagogiques et interculturelles européennes et s'inscrire dans un réseau d'établissements labellisés.

45. Lancé en 2019 sous l'impulsion de la Délégation aux relations européennes et internationales (DREIC).

L'enseignement plurilingue et les apprentissages intégrant contenu et langue constituent un axe fort du [cahier des charges du label Euroscol](#) qui repose sur quatre leviers majeurs :

- la stratégie européenne et internationale académique ;
- la dynamique d'ouverture des écoles, des établissements scolaires ou des réseaux d'établissements ;
- les apprentissages des langues et en langues étrangères dès l'enseignement primaire ;
- les partenariats scolaires, les mobilités de personnels et d'élèves.

« Le label des écoles et des établissements scolaires d'Europe permet d'initier une dynamique de développement de l'offre scolaire européenne dans les territoires, de développement et renforcement des compétences interculturelles et de valorisation des écoles et des établissements français dans l'espace européen. Ce label s'adresse aux écoles et aux établissements scolaires de l'enseignement public ou privé sous contrat qui souhaitent faire de l'ouverture sur l'Europe et le monde une priorité. Il est attribué par une commission au niveau de la région académique⁴⁶. »

Les labels eTwinning

La plateforme eTwinning offre également l'opportunité aux porteurs de projets de valoriser leur action par le biais de l'attribution de labels.

Le label de qualité national et européen



L'obtention de ce label, remis pour les projets individuels, valorise les démarches enseignantes mettant en œuvre des séquences pédagogiques coopératives par le biais de la plateforme d'échange européenne. Il valorise ainsi la conduite de projets en langue vivante étrangère et n'est pas uniquement réservé aux enseignements des langues vivantes étrangères. L'obtention du label de qualité national permet ensuite aux lauréats de participer au [concours national eTwinning](#).

« C'est d'abord une reconnaissance de la qualité d'un projet, du travail collaboratif et des productions tant du point de vue pédagogique que technique. Le Label de qualité a pour fonction de valoriser les démarches de travail coopératif menées par l'enseignant et ses élèves au cours d'un projet eTwinning. Il sert également à le valoriser auprès du chef d'établissement, du rectorat, de l'inspection puisque nous leur communiquons régulièrement les projets récompensés dans leur établissement ou académie⁴⁷. »

Le label eTwinning School



Le label [eTwinning School](#) valorise quant à lui les projets portés à l'échelle d'une école ou d'un établissement scolaire. Il salue notamment les initiatives d'écoles ou d'établissements qui font de l'enseignement en langue étrangère et de l'ouverture européenne un axe fort d'un pilotage pédagogique partagé. Officiellement lancé en 2018, ce label vise également à créer un réseau d'écoles et d'établissements labellisés dont les expériences multiples pourront se nourrir les unes des autres. Il permettra également l'organisation de séminaires nationaux réunissant professeurs et pilotes des établissements eTwinning School.

46. label pour les écoles et établissements scolaires d'Europe ou label euroscol - Document synthétique de communication à destination des écoles et des établissements scolaires (DREIC)

47. « [Demander un Label de qualité national](#) »

D'autres exemples de labels valorisant l'enseignement en langue

Il existe d'autres labels de reconnaissance, que ce soit aux niveaux européen, national ou académique. Quelques exemples ci-dessous, de façon non exhaustive :

- « [Label européen des langues](#) » de la Commission européenne ;
- le label d'excellence [CertiLingua®](#) ;
- le « [label Campus des métiers et des qualifications](#) » dans la voie professionnelle ;
- le label des écoles allemandes « [Europaschule](#) ».

Certaines académies, avant la création d'Euroscol, s'étaient lancées dans des expérimentations de label. En voici deux exemples :

- l'académie d'Amiens a mis en place un réseau territorialisé d'établissements scolaires (lycée d'enseignement général et technologique, lycée professionnel, collèges et écoles) à vocation européenne (REVE) ayant pour pilote un lycée ;
- l'académie de Montpellier a un « label étoile », qui associe multilinguisme et ouverture internationale avec un renforcement en langue étrangère sous forme de DNL.

Focus sur le réseau REVE de l'académie d'Amiens

Depuis 2011, des réseaux d'établissements à vocation européenne ont été créés dans l'académie d'Amiens. Sélectionnés après un premier appel à projets, ils sont labellisés pour une durée de trois ans et font l'objet d'une expertise dès la première année.

9 lycées de l'académie d'Amiens sont labellisés REVE (réseaux d'établissements à vocation européenne).

Ce label, spécifique à l'académie, est attribué à des lycées qui font de la pratique des langues vivantes étrangères et de la coopération culturelle internationale deux vecteurs de réussite et de progrès pour les élèves, tant sur le plan des pratiques pédagogiques que de l'ouverture internationale. Chacun d'entre eux est dès lors désigné comme « tête de réseau » associant également des collèges et des écoles primaires de son territoire.

La mise en réseau d'établissements scolaires et la création de partenariats avec des établissements étrangers s'inscrivent parfaitement dans le cadre de la réforme des lycées. Ce dispositif place l'ouverture européenne et internationale au cœur des établissements, tout en développant l'apprentissage des langues.

Chaque réseau est animé par un coordonnateur et comprend au minimum une section européenne. Un effort particulier a été fourni par l'académie pour affecter dans ce réseau des assistants de langues vivantes étrangères (anglais, allemand, espagnol). Chaque réseau fait l'objet d'un audit annuel évaluant les résultats obtenus en fonction de critères précis (nombre d'élèves participant à des échanges, stages de langues vivantes organisés pendant les congés scolaires, débats citoyens en langues étrangères, visio-conférences avec les partenaires étrangers, certifications en langues, nombre de productions réalisées par des élèves, comme des expositions, des représentations théâtrales, des réalisations d'objets...).

Une [Charte des réseaux](#) liste les critères qui déterminent l'attribution de ce label.

Comment évaluer et valoriser les acquis et le parcours des élèves ?

L'évaluation et la valorisation des élèves des écoles EMILE (l'exemple de l'évaluation des disciplines menées en anglais)

Il n'existe pas d'évaluation standardisée des élèves en langue étrangère en fin d'école élémentaire et la maîtrise de cette discipline est mesurée par une enquête menée tous les cinq ans par le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse.

La mesure de la performance des élèves qui suivent un parcours EMILE dans le premier degré est donc pour l'instant encore très empirique et doit être lue avec beaucoup de prudence.

Les académies qui ont une expérience de plusieurs années de fonctionnement de ces parcours ont construit des outils que ce guide propose de faire connaître.

Quelques conseils peuvent être donnés à ce stade, qui concernent à la fois les objets d'évaluation et les méthodes à adopter.

Ce que l'on cherche à évaluer se résume à quelques points assez simples :

- Quel est le niveau des élèves dans la langue étrangère étudiée, sachant que le niveau attendu en fin de cycle 3 est A1/A2 ?
- Quel est le niveau de compétence à l'oral et à l'écrit, sachant que la priorité doit clairement être donnée à l'oral, l'écrit étant seulement introduit dans le premier degré en distinguant compréhension de l'écrit et expression écrite ?
- Quels sont les acquis en termes de savoir-être et de savoir-faire des élèves qui suivent ces parcours ?
- Quel est l'impact de l'apprentissage EMILE sur l'acquisition des fondamentaux ?

En termes de méthode d'évaluation, les écoles peuvent s'appuyer sur les évaluations standardisées nationales de CP et de sixième pour être renseignées sur la dernière question, qui est sans doute celle dont la réponse est la plus attendue par l'institution et les familles. La réponse qu'il est possible actuellement d'apporter, sur la base des observations menées dans les académies de Grenoble, de Nancy-Metz et de Strasbourg où cet enseignement est développé, est de nature à rassurer, car les résultats des élèves en mathématiques et en français sont au moins équivalents à ceux des élèves qui n'ont pas suivi ces parcours.

Quant au niveau des élèves en langue étrangère, les professeurs témoignent d'une aisance et d'une bonne compréhension à l'oral, ce qui vient corroborer les résultats nationaux fournis par les [enquêtes CEDRE](#).

Ces témoignages de professeurs, qui concourent à donner un ressenti positif sur ces enseignements, sont fondés sur des évaluations régulières mises en place dans les écoles à partir de critères académiques, y compris portant sur le développement personnel de l'élève – les acquis en LVE et dans les fondamentaux ; l'engagement de l'élève ; l'estime de soi, la concentration et l'autonomie.

Il est important, sans attendre l'instauration d'une mesure plus systématique de la performance, de valoriser le travail fourni par les élèves et leurs acquis en termes d'autonomie, de prise de risque, de confiance en soi et de stratégies de contournement de la difficulté. Cela peut passer par des actions de remise d'attestations, de présentation des productions théâtrales et musicales à l'ensemble de l'école, de moments festifs et de partage que des personnalités du département viennent honorer de leur présence. Une valorisation dans les médias locaux est aussi à développer, car cette visibilité contribue à renforcer l'image positive de ces dispositifs et à encourager les élèves et les professeurs.

La valorisation de la DNL au collège et au lycée

La DNL au collège

L'enseignement en langues vivantes étrangères de disciplines non linguistiques est non seulement possible, mais encouragé au collège depuis 2017⁴⁸ : conformément au 1^o de l'article L. 121-3 du Code de l'éducation, un enseignement commun ou un enseignement complémentaire peut à chaque niveau être dispensé partiellement dans une langue vivante étrangère, ou régionale, à la condition que l'enseignement en langue étrangère, ou régionale, ne représente pas plus de la moitié du volume horaire de l'enseignement considéré (arrêté du 19 mai 2015 modifié relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège).

48. [Arrêté du 16 Juin 2017](#) :

Cet enseignement est évalué et valorisé dans le cadre de l'évaluation des disciplines concernées, sans donner lieu à une évaluation spécifique.

Les sections européennes ou de langues orientales et les sections internationales au lycée

L'évaluation des disciplines enseignées en langue vivante, dites disciplines non linguistiques (DNL), est prévue dans le cadre des sections européennes ou de langues orientales. Les élèves qui ont choisi ce parcours au lycée subissent en effet une épreuve spécifique au baccalauréat qui vérifie leurs acquis dans la langue étudiée et dans la DNL de la section. La réussite à cette épreuve, combinée à la note de contrôle continu, permet d'obtenir le baccalauréat général ou technologique avec une indication « section européenne ».

Cette option existe également pour les élèves de lycée professionnel, sur le même modèle d'un enseignement dans une discipline professionnelle en langue étrangère, évalué au baccalauréat en contrôle en cours de formation.

Une nouveauté majeure : la valorisation de la DNL sur le diplôme du baccalauréat

Le décret n° 2018-1199 du 20 décembre 2018⁴⁹ marque une étape de plus dans la valorisation de la DNL. Il prévoit en effet la création d'une indication « discipline non linguistique ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante » sur le diplôme du baccalauréat général et du baccalauréat technologique.

Il s'agit là d'une avancée importante vers la reconnaissance de l'enseignement en langue vivante étrangère : les disciplines autres que linguistiques peuvent être dispensées en partie dans la langue vivante étrangère ou régionale hors section européenne ou de langues orientales⁵⁰. Elles font l'objet d'une évaluation spécifique de contrôle continu qui vise à apprécier le niveau de la langue que l'élève a acquis dans la DNL. S'il obtient une note supérieure à 10 sur 20 à cette épreuve, le diplôme du baccalauréat comportera une indication de la discipline et de la langue étrangère concernées.

Il est prévu que le diplôme puisse comporter l'indication de plusieurs disciplines non linguistiques ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante étrangère.

Comment valoriser l'enseignement en langues vivantes étrangères dans une stratégie de développement professionnel des professeurs ?

Le développement professionnel des professeurs s'inscrit dans le schéma directeur de la formation continue paru au Bulletin officiel de l'éducation nationale le 26 septembre 2019. Former les professeurs à l'exploitation de leur expertise disciplinaire au service d'un projet d'enseignement en langue étrangère participe pleinement de la feuille de route de la formation tout au long de la vie : il s'agit non seulement de valoriser des acquis (linguistiques et/ou didactiques et/ou disciplinaires), mais également de renforcer le rayonnement individuel et d'enrichir l'offre institutionnelle.

Déterminer les besoins de formation

La plupart des professeurs avec lesquels on aborde l'idée d'enseigner leur discipline en langue étrangère ou d'enseigner la langue étrangère à partir de contenus d'autres disciplines expriment immédiatement un sentiment d'insécurité puis une impression d'illégitimité. Ceux qui franchissent ces premiers freins ont souvent recours à leurs compétences et expériences dans leurs disciplines d'origine qu'ils projettent sans filtre sur l'autre discipline :

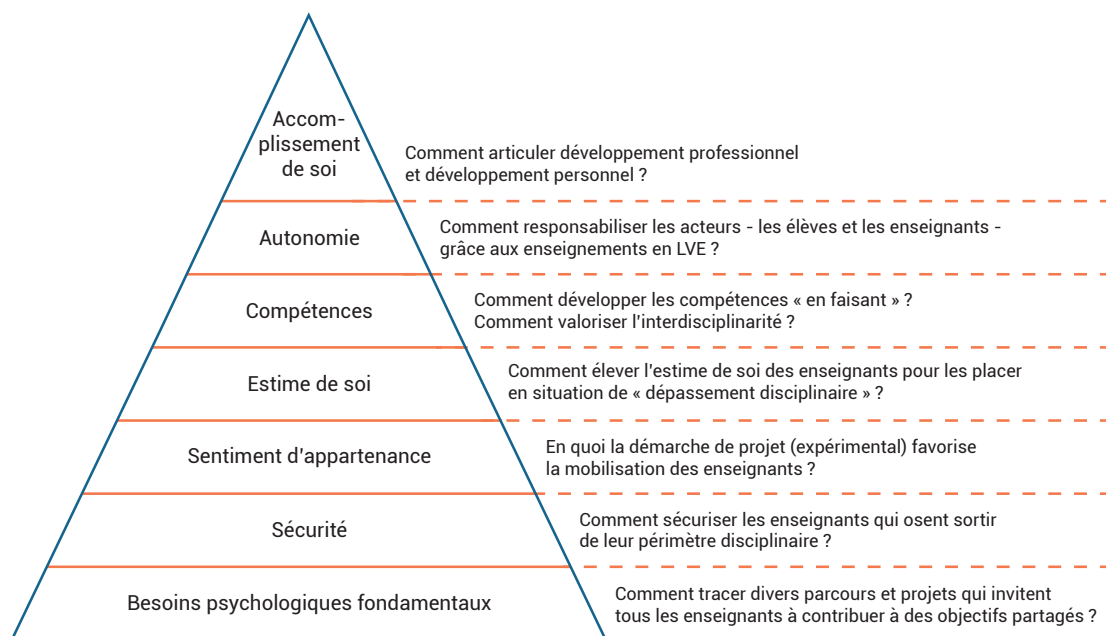
- les professeurs de LVE abordent l'autre discipline par le biais d'activités de communication langagière connues dans lesquelles on distille à dose homéopathique des contenus disciplinaires ;

49. [Décret 2018-1199 du 20 décembre 2018](#);

50. [Arrêté du 20 décembre 2018](#)

- les professeurs d'autres disciplines manifestent le besoin de recourir à des listes de vocabulaire pour traduire leurs cours en langue étrangère.

Ces réflexes traduisent un besoin de sécurisation par le biais de l'appartenance à la communauté scientifique de sa discipline d'origine. Les professeurs cherchent dans l'expression de ces compétences déjà acquises une forme de reconnaissance qui fonde leur estime de soi.



Pour atteindre les étages supérieurs de la pyramide, il faut au moins combiner la formation des professeurs et l'autonomie des élèves. La « maîtrise de la classe en LVE » passe en effet par une responsabilisation des élèves dans le transfert interdisciplinaire. Le professeur doit alors être en mesure non seulement d'accepter le cas échéant que les élèves puissent disposer d'une expertise comparable, voire supérieure à la sienne, mais également d'exploiter cette situation sur un plan pédagogique.

Enfin, la capacité à opérer ce « saut vers l'inconnu » qu'est l'intégration disciplinaire implique d'articuler le développement professionnel et le développement personnel. L'accompagnement – quel que soit son niveau – devra prendre en compte les besoins spécifiques de chacun et les articuler avec l'effort de transformation du système éducatif. Cela requiert notamment une adaptation des plans académiques de formation à ces besoins et objectifs pour créer davantage de passerelles entre les LVE et les autres disciplines et sécuriser ainsi les professeurs non spécialistes.

Calibrer l'offre de formation

Les enjeux de formation à l'enseignement en langues vivantes étrangères montrent combien il est important de penser l'essentiel de la progression « in situ ». L'ancrage dans le geste professionnel quotidien est essentiel. Dès lors, quoi de plus formateur que la mutualisation des expériences entre pairs ?

Co-enseignement

La prise en charge conjointe du cours autour d'objectifs partagés constitue un des leviers les plus efficaces pour appréhender les objectifs didactiques de l'autre discipline, partager des objectifs éducatifs en exploitant les atouts des deux disciplines, converger vers une approche pédagogique commune et enrichie... Cela passe autant par l'observation mutuelle que par la co-action. Le co-enseignement peut ainsi être envisagé comme un terrain d'expérimentation et de créativité où les deux disciplines s'aiguillonnent l'une l'autre.

Analyse de pratique

Il s'agit ensuite – essentiellement par de l'analyse de pratiques – de compléter et formaliser sa réflexion. L'observation du collègue en classe, mais également l'auto-formation en ligne à partir de ressources pédagogiques, peuvent être des démarches pertinentes.

Mobilité

Cette étape peut être utilement complétée par un projet de mobilité : profiter d'un échange scolaire avec un établissement partenaire pour échanger avec des professeurs étrangers qui enseignent la même discipline est souvent synonyme d'une ouverture didactique et pédagogique et un excellent moyen de renforcer la coopération. Les établissements gagneraient à envisager, parallèlement aux échanges entre élèves, des échanges entre professeurs sur les points de didactique qui questionnent les équipes ou, plus largement, les systèmes éducatifs respectifs.

L'enseignement en tandem via des web-conférences avec un collègue de l'établissement étranger constitue une expérience souvent très motivante tant pour les professeurs que pour les élèves.

Valorisation

La reconnaissance des acquis par une certification complémentaire constitue souvent un enjeu important pour les professeurs. Certaines académies proposent des cycles de formation dont l'échelle et la géométrie peuvent utilement varier selon les disciplines et les langues. La diversité des langues et des disciplines participe pleinement de l'enrichissement des pratiques. La certification complémentaire vient valider le parcours de formation. Une affectation en dispositifs particuliers (SELO, section binationale, section internationale) est un des moyens de valorisation des compétences acquises et peut créer des perspectives de carrière. Cette étape permet aussi aux professeurs de partager leur expérience avec leurs pairs et de les former. On peut synthétiser ce processus en 5 étapes ainsi :

| DEGRÉ 1 | DEGRÉ 2 | DEGRÉ 3 | DEGRÉ 4 | DEGRÉ 5 |
|---|---|---|---|---|
| Exploration | Expérimentation | Mobiliser | Former | Valoriser |
| Observer un collègue | Co-enseigner | Enseigner en tandem | Bénéficier d'une formation | Passer une certification complémentaire |
| Animer un projet commun et croiser les objectifs des deux disciplines | Innover en prenant conjointement en charge les élèves | Découvrir la diversité culturelle dans la didactique de la discipline | Partager l'expérience de l'interdisciplinarité et du plurilinguisme | Enrichir son rayonnement professionnel, former les autres |
| Formation en établissement | | Formation en mobilité | Formation en académie | |
| Formation en présentiel | | Formation en présentiel et distanciel | | |

Ces constats montrent combien l'enseignement en LVE peut pleinement contribuer au développement personnel et professionnel des acteurs ainsi qu'à la modernisation du système éducatif. Citons ici trois leviers importants – non exclusifs les uns des autres – qui permettent d'intégrer l'enseignement en langue étrangère dans le processus de développement professionnel des acteurs.

- **La coopération européenne et internationale** : la mobilité des professeurs, l'ancrage disciplinaire des échanges scolaires, la coopération bilatérale des professeurs de même discipline, mais exerçant dans des systèmes éducatifs différents...
- **Le numérique** : l'équipement des établissements, le développement de parcours de formation hybride, l'animation en ligne de réseaux professionnels...
- **L'interculturalité** : le développement de situations professionnelles qui permettent aux professeurs de travailler plus souvent en interdisciplinarité, voire en intercatégorialité (avec des assistants, des chefs d'établissement, des formateurs, des inspecteurs...).

Les échanges entre professeurs issus de systèmes éducatifs différents autour de questions didactiques, pédagogiques, systémiques permettraient de redynamiser et revaloriser des échanges scolaires qui trop souvent se limitent à une « rencontre » entre élèves (en)cadrée par des professeurs. Un objectif de travail entre professeurs (pas uniquement de LVE) et/ou de chefs d'établissement avec l'aide des professeurs de LVE pourrait élargir la portée des appariements et valoriser indirectement la place du professeur de LVE dans l'établissement. La prégnance à l'échelle européenne de questions telles que la maîtrise de l'oral, la maîtrise de la langue (de scolarisation), l'usage raisonné du numérique, le développement de littératies et méthodologies disciplinaires, les compétences sociales et interculturelles sont quelques pistes parmi d'autres qui mériteraient d'être explorées dans le cadre des appariements entre établissements scolaires européens.

Impact sur le paysage de la formation

L'analyse des besoins et de l'offre de formation doit entraîner un renouvellement de la réflexion sur le développement professionnel. Le numérique ouvre de nouvelles possibilités pour soutenir l'effort de formation des acteurs. Voici quelques pistes à exploiter par l'encadrement en académie :

| MODALITÉS | CONTENUS POSSIBLES |
|--|--|
| Parcours de formation hybride | La plasticité de la plateforme M@gistère offre la possibilité de combiner des activités individuelles et collectives à distance et/ou en présence. Ces activités font l'objet d'une scénarisation en « parcours » différenciés qui permettent d'adapter la formation aux besoins de chacun. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : développer un parcours M@gistère sur le co-enseignement |
| Formation autonome | L'offre de formation autonome est très peu développée. Accessible à tous, elle permet de se former à tout moment sur des sujets spécifiques. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : créer une auto-formation sur la dimension linguistique de tout apprentissage articulée avec une formation au PAF suivie conjointement par un professeur de LVE et un professeur d'une autre discipline, et valorisée et reconnue en établissement |
| MOOC | Un Massive Open Online Course (MOOC) est une formation en ligne tutorée à distance. Leur puissance mobilisatrice dépend de la communication et de la reconnaissance pour les participants. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : animer un MOOC national ou européen annuel – en LVE – autour de thématiques disciplinaires que pourraient suivre conjointement élèves et professeurs |
| Présentiel enrichi | Un stage ou un atelier de formation peut être enrichi par un distanciel en amont (recueil de besoins, exercices, enquête...) et en aval (création de ressources, enregistrements vidéos, sondage...). <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : exploiter le présentiel enrichi pour transformer chaque session d'élaboration de sujets en une session de formation et de mutualisation entre professeurs de LVE et professeurs d'autres disciplines |
| Webinaire | Le travail en webinaire ou « classe virtuelle » facilite les temps d'échange et de mutualisation à distance. Il permet également l'enregistrement de ces échanges. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : mettre en place des espaces webinaraires par croisement discipline + LVE à l'échelle interacadémique, voire nationale |
| Réseau de développement professionnel | L'échange entre pairs sur des enjeux spécifiques et des réalisations communes est un des leviers professionnels les plus efficaces et efficients. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : installer à l'échelle des bassins, départements et/ou académies des réseaux de développement professionnel interlangues et interdisciplinaires de manière à installer une culture didactique commune des enseignements en LVE |
| Erasmus+ | La clé 2 du programme Erasmus+ est dédiée au renforcement de la coopération européenne en matière d'innovation et d'échanges de pratiques. <ul style="list-style-type: none"> • Proposition : Initier des projets clé 2 entre les académies et leurs régions éducatives partenaires en Europe pour le développement et l'innovation dans le champ de l'enseignement en langues étrangères |



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE ET
DE LA JEUNESSE