

**Fiche individuelle d'activité  
2016**

**Nom :** ALAIS

**Prénom :** Maxime

**Établissement public d'affectation statutaire ou d'exercice :** Université François Rabelais de Tours

**Unité de recherche d'appartenance :** E.A. 4246 PREFics  
(E.A. en habilitation partagée Université Rennes 2 – Université François Rabelais de Tours – Université Bretagne Sud)

**Equipe PREFics-DYNADIV** (Université François Rabelais de Tours)

**Responsable :** Véronique CASTELLOTTI

---

**Informations générales**

Statut : doctorant

Date de naissance : 14 janvier 1975

Adresse de courriel : [maxime.alais@etu.univ-tours.fr](mailto:maxime.alais@etu.univ-tours.fr)

Section du CNU et / ou du Comité National : 07 – Sciences du langage

## 1) THEMES DE RECHERCHE DÉVELOPPÉS

*Axe global : scolarisations comparées d'apprenants, au niveau secondaire, en situations variées d'allophonie. Enjeux liés aux processus/procédures d'intégrations et discours qui y sont liés ; regards/représentations croisés d'apprenants/parents d'apprenants/enseignants/responsables éducatifs.*

*Histoire(s)/récit(s) des scolarités de migrants/expatriés ; points de vue, implications des parents d'apprenants.*

*Rapprochements de terrains et publics considérés incomparables.*

*Apprenants dits « primo-arrivants » scolarisés en Fédération Wallonie-Bruxelles/Communauté française de Belgique.*

*Mots clés :*

*Comparaisons, croisements, vis-à-vis, confrontations.*

*Plurilinguisme, allophonie, langue(s) de scolarisation, langues de et à l'école.*

*Catégorisations liées à la diversité.*

*Modalités de groupement des apprenants, reconnaissance, différenciation, ségrégation/ghettoisation.*

*Discours officiels/ législatifs, de promotion, tenus selon les politiques éducatives visées.*

## 2) POINTS FORTS DES ACTIVITÉS DE RECHERCHE

**Projet de thèse de Doctorat :**

***Usages évaluatifs et didactiques d'appropriation du français dans différentes situations scolaires d'allophonie  
Quelle(s) reconnaissance(s) de la diversité ? Pour quelle intégration ?***

### **Problématique**

*L'été 2015 aura largement intensifié les discours tenus dans les médias sur l'« intégration » des migrants en Europe. Le grand public a redécouvert les « problématiques » liées à l'accueil de populations étrangères ; l'altérité au sein des populations occidentales européennes est actuellement vivement questionnée. Par exemple, un « Parcours d'intégration obligatoire » pour les migrants est actuellement défini et débattu en Wallonie (Belgique). Mais au-delà de cette intensification récente des discours, la question de l'intégration des migrants est une problématique récurrente depuis les années 70 au moins. Concernant le public des enfants migrants, un décret publié en 2012 en Communauté française de Belgique (décret DASPA<sup>1</sup>) a renforcé les dispositifs liés à l'« intégration » de la population scolaire catégorisée « primo-arrivants » (terminologie officielle ; désormais PA) dans le système éducatif belge francophone.*

*Les différentes interprétations possibles de cette législation induisent des discours et des usages didactiques qui traduisent des modalités diversifiées de (non ?) prise en compte des diversités linguistique, culturelle et formative des PA scolarisés en DASPA (Alais, 2015). En France et en Belgique, de nombreux travaux ont déjà été développés sur la (non) prise en compte, dans les usages didactiques, des répertoires plurilingues et de la diversité culturelle du public scolaire « nouvel arrivant » / « primo-arrivant » (Philipp, Prevost & Giraud, 1993 ; Muñoz, 1999 ; Catalan & Lucchini, 2014), et plus largement sur les liens entre langue et intégration des populations issues de l'immigration (Lucchini, Hambye, Forlot & Delcourt, 2008 ; Lucchini, 2012 ; Hambye & Romainville, 2014). Cependant, la réception des différents dispositifs de scolarisation, d'intégration, d'évaluation et des représentations qui les fondent, par le public migrant apprenant et parents d'apprenants, reste quant à elle peu étudiée. C'est donc cette perspective compréhensive que cette recherche souhaite explorer, sous l'angle de la sociolinguistique et de la didactique des langues.*

***Les questionnements initiaux suivants en constitueront le point de départ : comment les PA se sentent-ils intégrés ou pas dans le système éducatif belge francophone ? Comment y perçoivent-ils leurs langues et comment celles-ci sont-elles perçues par différents acteurs du système éducatif ? Comment (re)considèrent-ils / (re)construisent-ils leurs répertoires plurilingues à partir de cela ? Plus spécifiquement, les pratiques évaluatives font-elles s'opposer / se confronter... les formes d'expression des apprenants migrants avec les contraintes des institutions éducatives francophones ? Ou bien, y a-t-il des formes de reconnaissance, ou d'exploitation... des diversités linguistique et culturelle des PA ?***

---

<sup>1</sup> Dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants.

Par ailleurs, considérer le dispositif DASPA « isolément » induirait un discours biaisé sur la reconnaissance de la diversité et sur l'« intégration » de sa population scolaire, probablement par « le poids [prépondérant] des affects dans la relation éducative avec les [apprenants] migrants » (Goï, 2015). C'est pourquoi cette recherche postule que la problématique des modalités de reconnaissance de la diversité et celle des relations entre diversité et intégration dans des situations de mobilité et/ou d'allophonie gagnerait à recevoir un **éclairage nouveau** par une mise en contraste entre des publics usuellement considérés comme disjoints : les PA, les apprenants « non francophones » scolarisés dans les lycées français à l'étranger, les apprenants scolarisés dans des établissements internationaux proposant une langue de scolarisation dont les apprenants ne sont pas locuteurs. Si ces publics ne sont généralement pas mis en relation, c'est parce qu'ils sont essentiellement envisagés sous l'angle du dispositif didactique et institutionnel de scolarisation (imposé dans le cas des DASPA, choisi dans les autres cas), de leur statut socio-culturel (considérés comme plus ou moins favorisés) et du statut sociolinguistique des langues de leurs répertoires (langues plus ou moins valorisées). Or, d'une part, ces différences sont relatives et renvoient à des représentations de la diversité qu'il s'agira, précisément, d'interroger et de mettre en perspective. D'autre part, ces publics présentent des similitudes, notamment si on se place du point de vue des apprenants eux-mêmes : dans ces différents cas le français est, entre autres, langue nouvelle de scolarisation, ou bien la scolarisation se fait « subitement » dans une nouvelle langue ; dans ces différents cas se jouent des dynamiques d'intégration, ou d'insertion ; dans ces différents cas, une mobilité est à l'œuvre. Cette mise en lien inédite entre différentes situations d'allophonie permettra de mettre en évidence les manières, convergentes (?), ou divergentes (?), dont leurs acteurs perçoivent, interprètent et vivent les enjeux d'intégration scolaire et sociale, ainsi que les différentes (?) politiques d'intégration mises en œuvre.

**Les questionnements communs à tous les terrains sélectionnés pour cette recherche seront donc les suivants :** d'un terrain à l'autre, les enjeux et les catégorisations liés à l'altérité sont-ils les mêmes ? Les pratiques éducatives, et plus spécifiquement évaluatives, reconnaissent-elles des formes d'altérité, et les mêmes formes d'altérité d'un terrain à un autre ? Par exemple, une « même » (?) « tolérance normative » développée par les enseignants-évaluateurs (El Karouni, Collès & Lucchini, 2008) est-elle à l'œuvre dans chaque terrain ? Les pratiques éducatives encouragent-elles des formes d'expression qui légitiment l'altérité linguistique et culturelle aux yeux des apprenants et au sein des institutions ? Ou bien, au contraire, les institutions restreignent-elles ces expressions ?

#### Cadre théorique

Les croisements opérés entre des terrains de recherches communément appréhendés comme disjoints, souvent jugés incomparables, voire les « confrontations » initiées entre ces terrains, et les contrastes soulignés, ou créés par ces croisements ou confrontations, recevront l'éclairage théorique d'approches comparatistes herméneutiques (Detienne, 2000 ; Jucquois, 2000).

La recherche portera partiellement sur les différentes modalités de groupement effectif des apprenants (Dupriez, 2010) qui pourront être interprétées comme autant de pratiques de l'altérité (reconnaisances, exploitations, négations ?) dans chaque terrain sélectionné, mais elle s'intéressera prioritairement aux **catégorisations, aux représentations, aux imaginaires liés à la diversité** (Castellotti, 2015). Il s'agira d'explorer les représentations du plurilinguisme dans des situations didactiques contrastées en portant un focus sur les « regards [des acteurs éducatifs et des apprenants] qui construisent les processus d'inclusion / intégration » (Goï & Huver, 2013) et sur les relations entre les catégorisations d'apprenants employées par chaque terrain (« non francophones », « primo-arrivants », « migrants », « allophones », « locaux », « natifs », etc.) et celles spécifiant le(s) « type(s) » de français enseigné(s) (FLM, FLE, FLS, FLSco, etc. : Cuq, 1991 ; Castellotti, 2009 ; Goï & Huver, 2012, 2013). Plus largement, la recherche s'inscrira dans une orientation théorique et épistémologique visant à interroger la didactique des langues et la sociolinguistique sous l'angle de la réception par les acteurs (Huver, 2014) et non sous celui, plus répandu, de la production de dispositifs et/ou de catégories.

#### Méthodologie

Cette recherche sera prioritairement qualitative. Elle prendra pour terrain principal des dispositifs DASPA en Belgique, qu'elle contrastera dans un second temps avec deux établissements : un lycée français (celui de Hanoï ou de Budapest) et un lycée international (celui de Bruxelles). Pour la mettre en œuvre, outre la mobilisation de ma propre expérience en tant qu'enseignant dans un dispositif DASPA, je procéderai à la production et/ou à la sélection de différents matériaux :

- **textes officiels** qui régissent ou promeuvent les politiques éducatives à mettre en œuvre dans les terrains choisis (textes législatifs : décrets, circulaires ; documents de la Communauté française destinés aux enseignants des DASPA ;

documents de l'AEFE développant la politique des langues dans le réseau des lycées français, et plus particulièrement une éducation plurilingue ; etc.) ;

- **évaluations** mises en œuvre sur les différents terrains de recherche ;

- **productions écrites** d'apprenants sollicitant explicitement leur plurilinguisme.

Ces différents matériaux seront d'une part **analysés** pour eux-mêmes au regard de la problématique de la recherche, en tant que révélateurs des représentations de la diversité linguistique et culturelle de leurs auteurs. Mais ils serviront d'autre part de « déclencheurs » pour des **entretiens compréhensifs** (Kaufmann, 2006) - individuels ou collectifs - menés auprès des différents acteurs concernés (apprenants, enseignants, responsables éducatifs, éventuellement parents d'apprenants). Les témoins pourront ainsi effectuer une relecture critique du matériau qui leur est proposé et expliciter leurs perceptions d'une part de la reconnaissance des diversités des apprenants et, d'autre part, des processus et des discours qui façonnent l'intégration linguistique, scolaire, sociale dans un nouveau lieu de scolarisation en situation d'allophonie.

Cette recherche est aussi à envisager comme un espace de parole pour les apprenants et, éventuellement, pour les parents d'apprenants, dans une approche interculturelle qui permette à l'autre de « [devenir] sujet de son propre discours » (Catalan & Lucchini, 2014) en légitimant ce dernier. À l'issue de la recherche, un outil de communication et d'échanges multimédias en ligne leur sera proposé : il n'existe en effet aucun outil d'expression et de reconnaissance pour la « mouvance scolaire », aucun outil qui permette par exemple de dépasser les regards cloisonnant l'« expatriation » de la « migration ». Une publication de leurs témoignages indépendante de la publication de cette recherche est également envisagée.

Ce projet s'inscrit dans une cotutelle entre l'Université François Rabelais de Tours, et l'Université catholique de Louvain (UCL), en Belgique, sous les Directions d'E. HUVER (Tours) et de S. LUCCHINI (UCL).

### 3) PARCOURS

J'enseigne le français langue étrangère depuis 2002. J'ai exercé dans divers contextes institutionnels et pour des publics variés : professeur Jeune Diplômé puis Lecteur MAE en Hongrie (section bilingue et cours pour adultes : Amicale hungaro-franco-belge), professeur en Alliance française en Chine, formateur FLE auprès du personnel des Institutions européennes (Parlement, Commission) à Bruxelles, professeur de FLE en formation continue pour adultes, professeur de FLE sur objectifs spécifiques en Hôtellerie, professeur de FLE à l'Université de Liège auprès des étudiants Erasmus.

Pendant trois ans, j'ai également été concepteur de tests d'évaluation en FLE de niveau A1 et A2 pour le TFLF, le Test Francophone de Langue Française réalisé par l'Université de Liège pour les écoles secondaires grecques.

J'enseigne actuellement le français et le français langue étrangère en tant que professeur nommé à temps plein dans l'enseignement secondaire, à Liège, en Belgique. L'école, où j'exerce depuis 2009, accueille depuis plus de 10 ans des adolescents dits « primo-arrivants », et dispense donc des cours de FLE/S. Auparavant appelées « classes passerelles », ces classes sont aujourd'hui dites classes DASPA : « Dispositif pour l'Accueil et la scolarité des primo-arrivants ». Détaché comme Coordinateur pédagogique pendant 2 ans, puis Sous-directeur par intérim de l'établissement à la fin de l'année scolaire 2012-2013, j'ai été amené à travailler sur les thématiques de groupement des élèves, sur l'interculturalité au sein des classes et dans l'école et sur l'insertion des « primo-arrivants » dans la scolarité secondaire dite « normale », après un encadrement en FLE/S.

Depuis mes débuts dans l'enseignement, j'ai donc été amené à travailler auprès de publics communément considérés comme « différents », distincts : selon des représentations « figeantes » quant aux catégories d'apprenants, de langues à enseigner, quant aux approches didactiques à mettre en œuvre en fonction des apprenants et langues ainsi « catégorisées ».

Aujourd'hui, le public migrant scolarisé au niveau secondaire est mon public principal, dans ma profession d'enseignant et dans mes domaines de recherche.

Mon travail de recherche a pour point de départ la volonté de porter un nouveau regard sur mon expérience professionnelle auprès du public migrant. Dix ans après avoir réussi un Master 1 en Sciences du langage Spécialité FLE à l'Université Stendhal Grenoble 3, et après plus de dix ans d'enseignement/coordination du FLE/S, j'ai décidé de reprendre des études universitaires en Master 2 Professionnel Spécialité FLE/S Pluralités, Interculturel, Politiques linguistiques en 2014/2015 à l'Université François Rabelais de Tours. Depuis, je poursuis mes recherches en Doctorat au sein de la même Université, en cotutelle avec l'Université catholique de Louvain, en Belgique, pays où je réside et enseigne le FLE/S depuis 2005. Si mes travaux ont pour domaine large la scolarisation des migrants, j'ai à cœur de mettre en évidence des transversalités possibles entre des terrains et publics jugés incomparables, en correspondance

*avec mon expérience professionnelle et ma conviction que les statuts socio-culturels des apprenants, et sociolinguistiques des langues, à mon sens trop mis en évidence dans la plupart des travaux de recherche, occultent les regards, conditionnent les discours et cloisonnent les publics scolaires et les langues de/à l'école. L'approche comparatiste herméneutique est, à ce jour, le moteur théorique de mes recherches.*

#### **4) PUBLICATIONS ET COMMUNICATIONS 2006 - 2016 (préciser la pagination)**

- a. Livres en auteur seul
- b. Livres à plusieurs auteurs
- c. Directions de revues et ouvrages collectifs
- d. Articles scientifiques
  - d.1- dans des revues ou ouvrages à comité de lecture
  - d.2- dans des actes de colloque
  - d.3- dans d'autres publications (revues d'interface notamment)
- e. Conférences plénières à l'invitation du Comité d'organisation dans un colloque national ou international
- f. Autres conférences invitées
- g. Compte-rendus de lectures scientifiques
- h. Communications à des colloques sans actes

Colloque *Immersion linguistique et bilinguisme précoce*, organisé par l'Université de Liège, le 21 avril 2012 : communication portant sur l'« immersion » en classe francophone d'élèves dits « issus de l'immigration », plus particulièrement à propos du cadre légal régissant l'accueil des élèves dits « primo-arrivants » en classe passerelle.

#### **4bis) PRODUCTIONS ANTERIEURES à 2006**

#### **5) PRINCIPALES RESPONSABILITÉS SCIENTIFIQUES ET ADMINISTRATIVES - indiquer les dates et éventuellement la décharge de service associée à ces fonctions**

- a. Instances scientifiques universitaires
- b. Programmes de recherche
- c. Organisation de colloques nationaux / internationaux
- d. Responsabilité de revues et collections scientifiques

- e. **Expertise internationale**
- f. **Membre de comités scientifiques / de lecture**

**6) TRAVAUX DE DIFFUSION ET DE VULGARISATION**

**7) ACTIVITÉS INTERNATIONALES (conférences invitées dans des universités étrangères, contrats, séjours à l'étranger de plus de 2 semaines, ...)**

**8) ACTIVITÉS D'ENCADREMENT de la recherche (HDR, Thèses, M2R)**

**9) ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT depuis 2010**

**10) RESPONSABILITES DE FORMATIONS / FILIERES - indiquer les dates et éventuellement la décharge de service associée à ces fonctions**

**11) AUTRES ACTIVITÉS**

Intervention (3 heures) portant sur la constitution des groupes-classes en FLE (homogénéité vs hétérogénéité des groupes-classes, évaluations diagnostiques en expression écrite, analyse de grilles d'évaluations complétées) dans le cadre du cours « Questions pratiques » du MASTER-CEFLES organisé par l'Université de Liège en 2012/2013.