

Dr. Isabelle Grappe

Docteur en Sociolinguistique et didactique du plurilinguisme
Experte de français, British Council

Le plurilinguisme à l'école

1. Rupture entre les langues de socialisation et les langues de scolarisation

L'élève vit un décalage entre les langues de socialisation qui sont décloisonnées dans sa vie quotidienne et les langues de scolarisation qui sont cloisonnées par l'école. Grâce à la mondialisation, aux médias et à la multitude des réseaux numériques, les élèves sont de plus en plus exposés à des langues dans leur environnement socio-familial proche et éloigné. Ils développent ainsi beaucoup plus de stratégies pour l'apprentissage des langues que dans le passé. Ils n'ont jamais autant fait preuve de créativité linguistique. Ils jonglent avec tous les genres de discours, de registres, de styles, de niveaux de langage et les adaptent à des situations de communication très diversifiées autant informelles (facebook, skype, sms...) que formelles (forums, recherche d'informations scientifiques...). Ils mélangent les langues, créent de nouvelles formes discursives et transgressent les codes de l'oral et de l'écrit (en écrivant un message oral d'une langue avec les lettres d'une autre langue, en mixant le lexique d'une langue avec la grammaire d'une autre langue....). Ces langues de socialisation sont aussi appelées « langues d'ailleurs » ou « répertoire langagier » par Daniel Coste :

« les langues d'ailleurs englobent l'ensemble des langues avec lesquelles chaque élève est en contact ou apprend à l'extérieur des murs de l'école. Il s'agit des langues et des variétés avec lesquelles il entre en interaction avec les membres de sa famille, avec ses amis du quartier, avec ses voisins, avec ses proches à l'étranger, ses amis du cyberspac¹ ... Et l'expression "répertoire langagier" désigne

"l'ensemble de variétés linguistiques - plus ou moins bien maîtrisées ou développées - que possède un acteur social donné et dont il peut jouer, selon les situations, en faisant appel à telle ou telle de ces variétés." (Coste, 2011) ».

Cependant, l'école réduit l'apprentissage des langues de scolarisation aux registres standards. Pourtant, ces créativité linguistiques se glissent dans les productions scolaires. En les considérant comme « des fautes », elle ne donne pas les moyens aux élèves de conscientiser toutes les stratégies, savoirs, savoir-être et savoir-faire déjà là puis de les mobiliser pour apprendre les langues de l'école :

« Sans articulation entre les langues, ce sont aussi des pans entiers de l'expérience langagière antérieure des apprenants qui restent ignorés, c'est-à-dire à la fois inexploités et, pour certaines langues, dévalorisés ». (CARAP : 2010,8)

La marginalisation de ces ressources linguistiques ne prend pas en compte les préoccupations actuelles de l'élève, ses centres d'intérêts et son expérience personnelle. Elle ne lui donne pas ainsi le moyen de faire le pont entre ce qu'il vit en dehors de l'école et dans le milieu scolaire. Cette rupture ne lui permet pas de donner du sens aux apprentissages scolaires et le démotive pour l'apprentissage des langues :

¹ Terme évoqué par la sociologue Dominique Cardon. (<http://www.psychologies.com/Moi/Moi-et-les-autres/Amitie/Articles-et-Dossiers/Qu'est-ce-qu'un-vrai-ami/Nos-amis-sur-Internet>)

« Pour cette raison, le répertoire langagier est l'espace langagier le plus important à prendre en compte dans le processus de l'enseignement-apprentissage dans lequel toutes les capacités linguistiques de l'élève trouvent leur place (Conseil de l'Europe, 2000, p. 11) ».

2. Pourquoi les enseignants cloisonnent-ils l'apprentissage des langues de scolarisation

2.1.-Du mythe bilingue à la compétence plurilingue et pluriculturelle

La formation des enseignants privilégiait jusqu'à quelque temps une didactique basée sur une approche singulière qui prend en compte une langue et une culture particulière de façon isolée (CARAP : 2007, 7). Elle culpabilisait l'enseignant qui tolérait le recours à une langue différente de celle qu'il enseigne:

" L'attitude de culpabilisation linguistique [...] se manifeste dans l'opposition entre la «vraie langue», et celle des cours [...] " (Billiez : 1985, 100)

Bien que la définition du bilinguisme a changé depuis les années 60, le mythe qui préconisait qu'une personne bilingue doit maîtriser deux langues à la perfection et devait les apprendre comme étant deux maternelles reste prédominant :

«Dans les années 30, le bilinguisme apparaît comme "une connaissance de deux langues comme si elles étaient toutes deux maternelles" (Bloomfield, 1935 cité par Billiez & Trimaille, 2005). Dans les années 60, une personne bilingue est une personne qui "possède une compétence minimale dans une des habiletés linguistiques : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle" (Mac Namara, 1967 cité par Nantes, 2011). On a donc à faire à plusieurs mythes autour du bilinguisme dont l'un consiste à considérer une personne bilingue en tant qu'une personne possédant une compétence de 2 monolingues en une seule personne.»

2.2. La compétence plurilingue et interculturelle

Depuis les années 2000 le Cadre Européen Commun de Référence Pour les Langues (CECR) préconise la compétence plurilingue et interculturelle qui empêche de cloisonner les langues et les cultures de socialisation et de scolarisation. Elle inclut non seulement la dimension communicative mais aussi le rôle de la culture dans l'apprentissage des langues. « *La **compétence à communiquer langagièrement** et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. On considèrera qu'il n'y a pas là **superposition ou juxtaposition** de compétences distinctes, mais bien existence d'une compétence complexe dans laquelle l'utilisateur peut puiser* » (Conseil de l'Europe, 2000, p. 129). Cette compétence est donc déséquilibrée dans les différentes langues composant le répertoire de l'individu, partielle, incomplète imparfaite et donc de type évolutif selon le parcours de l'interlocuteur toujours en voie de construction avec les langues. (Coste.D, Moore.D, Zarate.G, (2009)

3. Quel cadre de référence pour le décloisonnement de l'apprentissage des langues?

Le Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures (CARAP) a développé des démarches didactiques qui portent sur les langues de l'école, les langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner, toutes sortes d'autres variétés linguistiques, de la famille, de l'environnement...et du monde (*CARAP : 2007, 8*). Cette démarche ne porte pas uniquement sur les langues mais prend aussi en compte le communicatif et le culturel. Le CARAP récence quatre approches plurielles :

- **L'Éveil aux langues** vise à accueillir les élèves dans la diversité des langues du monde et de leurs langues comme un accompagnement des apprentissages linguistiques tout au long de la scolarité

- **L'Approche interculturelle** : développe des activités sur la variation de l'espace/temps selon les cultures
- **La Didactique intégrée des langues** vise à établir des liens entre un nombre limité de langues, celles dont on recherche l'apprentissage dans un cursus scolaire.
- **L'intercompréhension** propose des activités avec un travail parallèle sur plusieurs langues

4. Quelles formations des enseignants pour l'application de la didactique du plurilinguisme ?

Toute action de formation nécessite une analyse de besoins qui prend en compte les **attitudes (le dire)** et les **aptitudes (le faire)** pour pouvoir définir un parcours pédagogique contextualisé au regard des approches plurielles.

Didactique du plurilinguisme et mobilisation du déjà-là

Il est indispensable de faire prendre conscience aux enseignants de leurs représentations et rapport aux langues, de leurs pratiques de classe et de la place qu'ils accordent à l'expression des élèves lors des interactions. Une formation à l'utilisation de la biographie langagière est nécessaire pour qu'ils explicitent l'histoire de leur vie avec les langues.

En parallèle, des mises en situation d'apprentissage de l'oral et de l'écrit en langues étrangères au regard des approches plurielles sont aussi nécessaires pour prendre conscience des stratégies et des ressources mobilisables et transférables d'une langue à l'autre et d'une culture à l'autre dans des situations d'apprentissage.

Approche sociolinguistique et analyse des besoins

Une formation à la technique d'entretien qualitatif semi-directif ainsi qu'à l'élaboration de questionnaires est inévitable pour qu'ils puissent analyser les besoins de leurs apprenants

5. La didactique du plurilinguisme appliquée au Liban pour la motivation à l'apprentissage du français, de l'arabe classique et de l'anglais

Les analyses de besoins avec une approche sociolinguistique menées au Liban depuis 2005 avaient comme objet de motiver les enseignants et les élèves à l'enseignement ou apprentissage du français comme langue seconde, de l'arabe classique avec des élèves libanais ainsi que du français et de l'anglais langue étrangère avec des élèves réfugiés syriens. L'analyse des enquêtes menées ont toutes démontrées qu'il fallait remédier à un sentiment d'insécurité linguistique et une dévalorisation des langues premières par rapport aux français à l'arabe classique et à l'anglais :

- Un accord cadre a été signé entre l'Ambassade de France et le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur libanais pour évaluer le niveau linguistique puis former environ 2000 enseignants de langues et en français des cycles 1 , 2 et 3 au regard du CECR entre 2005 et 2009. L'éveil socioculturel qui constitue une première étape de la compétence interculturelle a déloqué la production et l'interaction orales en français des enseignants et les a réconciliées avec les langues.

« Je ne savais pas que je pouvais parler en français en utilisant ma culture libanaise, je pensais que je devais parler français comme une française » (carnet de bord : 2007,témoignage d'une enseignante du primaire de l'école publique)

- La recherche action formation menée par l'Institut français du Liban en partenariat avec l'Université Saint Joseph et le secrétariat des écoles catholiques (2010 -2012) a montré comment un dispositif d'éveil aux langues et de didactique intégrée a dévoilé en particulier chez les élèves en échec scolaire des ressources insoupçonnées par l'école en arabe classique et en français.

« Je pensais avant cette recherche que cet élève ne pouvait pas se concentrer mais j'ai été tellement surprise de voir que l'éveil aux langues a montré qu'il pouvait réfléchir comme un étudiant universitaire » (témoignage d'une enseignante d'arabe : carnet de bord, bilan final : 2012)

- La formation aux approches plurielles des enseignantes d'arabe et de français au préscolaire en cours actuellement est une initiative de la direction du Lycée Abdel Kader (2013-2014) pour remédier à la démotivation pour l'apprentissage de l'arabe classique dès les petites classes.
- Une action pilote a été menée dans le cadre du projet européen où le British Council est chef de file et l'Institut français partenaire associé (2013-2016). Les activités d'éveil aux langues ont démontré comment la diversité linguistique et culturelle n'est pas un frein mais peut servir de tremplin pour l'apprentissage de l'anglais et du français comme langue étrangère dans les cycles 2 et 3 :

« Je n'avais jamais pensé avant que je pouvais utiliser ce que l'élève connaît et son vécu pour apprendre une nouvelle langue » (carnet de bord, enseignante ONG mouvement social : 2013).

6. Les risques de l'application de la didactique du plurilinguisme

La didactique du plurilinguisme ne remplace la didactique singulière.

Les approches plurielles sont un facilitateur pour aider l'élève à mieux apprendre les langues de scolarisation. L'élève qui conscientise ses savoirs, savoir être et savoir faire dans toutes les langues apprend plus rapidement les langues de scolarisation. Même s'il y a des similarités entre les apprentissages spécifiques aux langues de scolarisation, il ne s'agit pas de renier les spécifiés qui seront travaillées en didactique singulière.

La nécessité d'un contrat didactique

Le recours à la langue maternelle de l'élève en classe doit être utilisé par l'enseignant comme une stratégie d'apprentissage et non comme une fin en soi. Une charte peut être établie avec les apprenants pour conscientiser : Quand ? Pourquoi et Comment ? ils ont recouru à la langue maternelle (pour débloquer l'expression d'un élève qui ne parle jamais, pour exprimer une émotion ou une idée complexe avant de la reformuler en langue de scolarisation, pour comparer le fonctionnement d'une règle de grammaire dans plusieurs langues connues...).

Bibliographie

Discours et communication numérique

Mourlhon-Dallies. F, Reboul-Touré. S, (2004 :9-19), « Les discours de l'internet : quels enjeux pour la recherche ? », Les carnets du CEDISCOR

Cardon ,D (2010), « *La démocratie internet. Promesses et limites* », Paris, Seuil, 2010¹.. Compte-rendu publié dans la revue *Lectures* : <http://lectures.revues.org/1162>

Granjon,F.(2010) « *Médiactivistes* »,Paris, Presses de Science-Po

Techniques d'enquêtes et approche sociolinguistique

Arborio, A.M.(1999) « l'enquête et ses méthodes : l'observation *directe* »,Nathan Université

Blanchet,A. & Gotman,A. (1992), « *l'enquête et ses méthodes d'entretiens* »

Blanche,P. (2000), « *la linguistique de terrain ,méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique* », Presses Universitaires de Rennes

De Singly,F. (1992), « l'enquête et ses méthodes : le questionnaire »Nathan Paris

Kaufmann, J.C. (1996) *L'entretien compréhensif*Nathan Collection 128.

Didactique du plurilinguisme

Billiez , J .(ed.1998) « de la didactique des langues à la *didactique du plurilinguisme* ».Hommage à Louise Dabène, Grenoble, CDL-LIDILEM

Billiez ,J. et Simon, D.(1998),*Alternance des langues : enjeux socioculturels et identitaire*, n°18 de LIDIL

Billiez, J., & Trimaille, C. (2005). *Plurilinguisme et identité*. (G. 3, Éd.) Paris: Université Stendhal.Byram, M. (2009), *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle. Langues dans l'éducation/langues pour l'éducation*. Division des politiques linguistiques. Conseil de l'Europe. Strasbourg.

Calvet, L. J. (1999). « *Pour une écologie des langues du monde* », Plon.

Candelier,M.(2002), « *une autre voie pour les langues à l'école primaire : faire de la diversité un instrument d'éducation* », La lettre de l'ACEDIFLE.

Conseil de l'Europe. (2007). « *Cadre de référence des approches plurielles des langues et des cultures* », *Centre européen pour les langues vivantes*. <http://carap.ecml>

Candelier, M. (2008). Recherches en didactique des langues – L'Alsace au cœur du plurilinguisme, *Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre*. *Les Cahiers de l'Acedle*, 5 (1).

- Castelloti, V, Coste, D., Moore, D., Margerie, Ch. de & Moussouri, E. (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. In D. Moore (Ed), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp. 101-131), Paris, Didier.
- Cazden, C.B., John, V. & Hymes, D. (Eds.) (1972). *Functions of language in the classroom*. New York & London, Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Coste, D. (2011). La notion de compétence plurilingue. *Actes du séminaire - L'enseignement des langues vivantes, perspectives*. Eduscol.
- Dabène, L. (1994) *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette.
- De Pietro, J.F. (2001). Une approche didactique et interventioniste de l'apprentissage de la communication en Suisse. Communication aux Journées d'Études "Apprentissage de la communication en milieu scolaire". Sorbonne Nouvelle-Paris III, 11-12 septembre.
- De Pietro, J.F., Matthey, M. & Py, B. (1989). Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In D. Weill & H. Fougier, (Eds), *Actes du 3^e Colloque régional de linguistique* (pp. 99-124), Strasbourg, Université de Sciences Humaines et Université Louis Pasteur.
- De Pietro, J.F. & Schneuwly, B. (2000). Pour une didactique de l'oral, ou : L'enseignement/apprentissage est-il une "macro séquence potentiellement acquisitionnelle" ?. *Études de linguistique appliquée*, 120, 461-474.
- De Pietro, J.F. & Wirthner, M. (1998). L'oral, bon à tout faire ? Etat d'une certaine confusion dans les pratiques scolaires. *Repères*, 17, 21-40.
- Deprez, Chr. 1994. *Les enfants bilingues : langues et familles*. Paris, Didier.
- Hawkins, H. (1994), « *Awareness of language* ». An introduction, Cambridge University Press.
- Wharton, S. (2013) « *Sociolinguistique du contact* », ENS Editions Peter Lang n°10.

Didactique pour l'apprentissage d'une langue étrangère

- Bronckart, J-P. (1985). *Le fonctionnement des discours*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.
- Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (1997) version révisée 2009. « *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes* ». Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe. Récupéré le 24 novembre 2011 de www.coe.int/lang/fr.
- Puren, Ch. (2006). « *Le Cadre européen commun de référence et la réflexion méthodologique en didactique des langues-cultures : un chantier à reprendre* », Publié en ligne sur le site de l'APLV

Conseil de l'Europe. (2001). « *Cadre européen commun de référence : Apprendre, enseigner, évaluer* », Strasbourg, France : Didier. Disponible en ligne www.coe.int/lang/fr

Goulier, F. « *Les outils du conseil de l'Europe en classe de langue, Cadre européen commun et portfolio* », Didier

Richerme, F., & Delcea, E. (S.D.). *Le Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Un Outil D'apprentissage, D'enseignement Et D'évaluation.*

Recherches-actions avec des enseignants libanais

Grappe, I. (2002). *Apprentissage/multilinguisme et identité* (DEA), Université Stendhal, Grenoble 3, France.

Grappe, I. (2010) « *Conception et évaluation d'une Formation de formateurs au français sur objectifs spécifiques à partir d'une approche sociolinguistique* », thèse, Université de Grenoble.

Raychouni,L.(2013) « *contribution d'un dispositif de didactique intégrée à la prise de parole des élèves en arabe classique* »,Master, Université Saint Joseph

Yaghi,G, (2013) « *Les représentations des langues et de leur enseignement/apprentissage chez les enseignants de langues arabe, français, anglais* », Master, Université Saint Joseph, Liban .