

Journée ADEB

**« Des principes aux pratiques en contexte.
Diversité des fonctions et des usages de la pluralité linguistique
en classe »**

**En contexte de scolarisation en français dans un
espace de forte présence migratoire**

Stéphanie GALLIGANI

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3

DILTEC EA 2288

vendredi 2 décembre 2011



Membre fondateur de Sorbonne Paris Cité



Objectifs et contextes d'étude

Objectifs :

- **Repérer des pratiques innovantes** (ou non) de nature à développer des formes d'éducation langagière inclusive, plurilingue et ouverte à la pluralité culturelle.
 - **Repérer des pratiques qui mettent (ou non) en relation** entre elles la langue de l'école et les langues de l'environnement de l'élève.
- **La question centrale et commune à ces deux contextes repose sur les pratiques qui décroisonnent ou cloisonnent, qui intègrent ou excluent, qui comparent/convergent, etc.**

Contextes étudiés :

- **premier contexte** : une classe de maternelle (moyenne section) dans une école située dans le quartier de Belleville et accueillant des élèves issus de l'immigration et nouvellement arrivés.
- **deuxième contexte** : une section d'enseignement internationale arabe dans une école élémentaire de Grenoble accueillant des élèves issus de l'immigration majoritairement.



Lorsque la langue de scolarisation « joue » avec les autres langues présentes dans la classe

Qu'en disent les programmes ?

a) Programme de 2002

« Cas des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle » (2002 : 90-91).

Exemple de démarche préconisée : « **Familiarisation avec la diversité des cultures et des langues** »

« Selon les ressources présentes dans la classe, dans l'école ou dans son environnement immédiat, les langues parlées par des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle sont valorisées. On peut présenter des énoncés, des chants ou des comptines dans ces diverses langues, en particulier lors d'événements festifs (anniversaire d'un élève, fête dans l'école...), et mémoriser les plus faciles. L'intervention ponctuelle de locuteurs de ces langues est favorisée » (2002 : 92).

b) Programme de 2008

Plus aucune mention n'est faite à ceux « dont le français n'est pas la langue maternelle ».

Plus question également d'apprentissage d'une langue étrangère que de familiarisation avec la diversité quelle qu'elle soit.



Une recherche-action basée sur la démarche EVLANG en classe de maternelle

Comment la pluralité linguistique en classe dans un espace de forte présence migratoire peut-elle être prise en compte dès la maternelle avec des enfants en plein développement langagier ?

- **Mémoire de Sophie Delègue, étudiante de M2 professionnel, parcours 2 « Français langue seconde » à l'Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 en 2010-2011 (sous la direction de Stéphanie Galligani).**
- **Sa problématique de travail : « quel appui trouver dans la démarche d'éveil aux langues dans une classe de maternelle, pour favoriser un apprentissage linguistique qui facilitera l'entrée des élèves dans la langue française ? »**



Les élèves et leurs langues

→ 23 élèves dont les origines géographiques et linguistiques sont très diverses : France, Chine, Maghreb, Egypte, Sri Lanka, Nouvelle-Zélande, Mali, République du Congo, Côte d'Ivoire, Allemagne, Comores, États-Unis.

A l'exception de 2 enfants nouveaux arrivants, tous sont nés en France, mais tous ne parlent pas le français à leur arrivée à l'école, ni même après un an d'immersion en contexte scolaire.

Les 2/3 de sa classe, issus d'une immigration plus ou moins récente, ont une autre langue que le français comme langue première.

→ 9 enfants sur les 23 sont exclusivement francophones, les autres sont plurilingues.



La démarche

→ Objectifs de sa recherche :

- Faire prendre conscience aux élèves de la diversité linguistique de la classe.
- Valoriser le bi/plurilinguisme des enfants allophones et faire évoluer la place de ces enfants dans la classe.
- Favoriser des représentations positives d'ouverture à cette diversité et une curiosité face aux langues en présence dans la classe.
- Faire naître ou accroître chez les enfants le désir d'apprendre d'autres langues.
- Exposer à l'ensemble de l'école (élèves et enseignants des autres classes, familles) le travail résultant de la réflexion interculturelle sur le plurilinguisme de notre classe.

semaine	Programmation
1	<ul style="list-style-type: none">- Découverte du thème général (le système solaire)- 1ère approche de la diversité linguistique de la classe : éveil de la curiosité et sollicitation de tous les enfants
2	<ul style="list-style-type: none">- Création d'un lexique multilingue autour de 3 mots- Écoute de mots nouveaux et de chansons dans d'autres langues
3	<ul style="list-style-type: none">- Ouverture à la diversité ethnique par l'observation des différences et des ressemblances entre les enfants- Ouverture à la diversité des langues par l'observation de différents systèmes graphiques- Découverte de contes du monde autour du soleil, de la lune, des étoiles
4	<ul style="list-style-type: none">- Symbolisation des biographies langagières- Fixation des mots appris dans d'autres langues- Écriture
4 bis	<ul style="list-style-type: none">- Carnaval : défilé devant toute l'école et les familles
5	<ul style="list-style-type: none">- Réflexion sur le rapport entre le français et les autres langues- Nouvelle piste : la langue pour communiquer (salutations plurilingues)
6	<ul style="list-style-type: none">- Développement du métalangage (traduction, emprunts, variations,...)- Bénéfices du plurilinguisme et approche interculturelle des « bonjour ! »



Extrait du mémoire de S. Deléque

Les séquences

Objectifs des séquences

Première séquence :

- culturels : faire découvrir que le mot « soleil » existait dans plusieurs langues et que certains enfants étaient capables de le dire et de l'enseigner aux autres élèves et à l'enseignante. Les premières langues concernées ont été : l'anglais, l'arabe et le chinois.
- linguistiques : faire apprendre les mots en question, les mémoriser.
- phonologiques : écouter et reproduire des sons qui n'existent pas en français.

Deuxième séquence :

- Poursuite du travail sur le lexique (lune, soleil, étoile) et sa traduction dans les langues présentes dans la classe.
- Travail sur le lien oral/écrit en langue de scolarisation avec des objectifs d'association, de discrimination visuelle et d'écriture.



Les séquences

Quatrième séquence :

Réalisation et symbolisation des biographies langagières et accès à l'écrit dans d'autres langues ; les deux activités concourant à la réalisation des costumes du carnaval.



Les séquences

Séquence 4 bis : le carnaval

→ Objectifs : « exposer à l'ensemble de l'école (élèves et enseignants des autres classes, familles) le travail résultant de la réflexion interculturelle sur le plurilinguisme de notre classe » (Delègue, 2011)



Quels sont les résultats observables ?

1) Les Attitudes

« SI, d'origine ivoirienne, qui avait cessé de parler le bambara chez elle dès son entrée en Petite section, au grand désespoir de sa mère. Celle-ci, dans un français parfait, m'a expliqué qu'à la maison on ne parlait presque que le bambara, qu'elle qualifié de dialecte et s'en excusant presque. Je l'ai bien sûr encouragée à utiliser et à transmettre sa langue. Au cours de l'étude, j'ai vu Si se passionner pour les langues des autres, puis, après quelques esquives [« Mon papa m'a encore dit comment on dit La lune, mais j'ai encore oublié ! Je te dirai demain ! »], reconnaître le bambara comme une langue d'appartenance et défiler avec le mot *LOLONI*. En fin d'expérimentation, elle s'est beaucoup amusée à nous apprendre chaque jour une nouvelle façon de saluer en bambara, incluant un long échange de salutations rituelles, joyeusement répétées par toute la classe ! » (Delègue, 2011 : 78).



Quels sont les résultats observables ?

2) Les consciences

« A la maison, je parle chinois. Après, je ferme la porte, je vais à l'école et je parle français ! Maintenant la porte elle est un peu ouverte, je peux te dire que soleil, on dit *tàiyáng* » (Delègue, 2011 : 80).

3) Les impacts sur la langue de scolarisation

- Le développement de la confiance en soi et en ses propres capacités ont facilité et encouragé la production orale : prise de risque, prise de parole, correction possible des erreurs, remédiation sur le plan phonologique, syntaxique et lexical.
- A partir des activités interculturelles, travail sur des compétences propices au **développement du langage** comme l'écoute, la mémorisation, la catégorisation, la production orale (travail sur la diction, la prosodie, jeux de langue), la compréhension orale (lecture de contes, d'albums et de documentaires).



Lorsque la langue de scolarisation « joue » avec les autres langues présentes dans la classe

« l'exploitation possible des contacts entre langue de scolarisation et autres langues [...] est posée comme de nature à mettre en branle des formes d'éducation plurilingue au niveau primaire tout en étayant le développement de la maîtrise de la langue majeure de l'école et en confirmant son rôle particulier dans le dispositif d'éducation » (Castellotti, Coste & Duverger, 2008 : 28).

L'objectif d'une telle pratique est d'aider l'élève à entrer dans la langue française, entrée rendue possible par la reconnaissance des connaissances et des expériences langagières déjà vécues par l'enfant. Ce sont là les fondements d'une compétence plurilingue pour certains, le renforcement et la confirmation pour d'autres, d'une compétence plurilingue et interculturelle qui reste à nourrir tout au long du cursus.



Autre lieu, autre contexte et autres pratiques : une section d'enseignement internationale de langue arabe

→ Qu'est-ce qu'une section internationale ?

Décret n° 81-594 du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales dans les écoles, collèges et lycées, modifié par la suite par le décret de 2006.

Article 1

Modifié par [Décret n°2006-1193 du 28 septembre 2006 - art. 2 JORF 29 septembre 2006](#)
Abrogé par [Décret n°2008-263 du 14 mars 2008 - art. 15 \(V\)](#)

Des sections internationales scolarisant des élèves français et des élèves étrangers peuvent être créées par arrêté du ministre de l'éducation dans les écoles, les collèges et les lycées pour permettre à des élèves étrangers et à des élèves français d'acquérir ensemble une formation impliquant l'utilisation progressive d'une langue étrangère dans certaines disciplines.

Article 2

Modifié par [Décret n°2006-1193 du 28 septembre 2006 - art. 3 JORF 29 septembre 2006](#)
Abrogé par [Décret n°2008-263 du 14 mars 2008 - art. 15 \(V\)](#)

La formation dispensée dans les sections internationales a pour objet de faciliter l'intégration et l'accueil d'élèves étrangers dans le système éducatif français et de former des élèves français à la pratique approfondie d'une langue étrangère, en particulier par utilisation de cette langue dans certaines disciplines.





La sélection en CP

- **Test d'entrée** composé d'une épreuve orale « destiné[e] à apprécier le niveau de connaissance en arabe des candidats » (*circulaire de l'Inspection*).
- **Dossier scolaire** (livret d'évaluation de maternelle). Sont recherchés prioritairement des enfants qui ont « une forte appétence scolaire, c'est-à-dire qu'ils arrivent en fin de CP qu'ils sachent lire en fin de CP ce qu'on demande pas à tous les élèves puisqu'on leur demande de savoir lire plutôt à la fin du CE1 » (*propos du directeur*).
- **Motivation** de l'enfant et de la famille.



Les effectifs et les orientations

→ **15 élèves** par classe de niveau.

Profils des élèves de la section internationale :

- des enfants étrangers venant de pays arabes (cas très exceptionnel),
 - des enfants français issus de l'immigration parlant la langue d'origine ou une de ses variétés dialectales (une majorité des cas),
 - des enfants français issus de l'immigration mais ne parlant pas la langue d'origine (une autre majorité des cas),
 - des enfants français et francophones, c'est-à-dire sans ressource langagière en langue arabe (cas très minoritaire).
- Enseignement de la langue arabe assuré par un instituteur marocain.
- Enseignement **intégré** à l'emploi du temps scolaire dans lequel l'arabe, langue de migration, acquiert le statut de langue étrangère, langue comme **matière**.
- Enseignement **de langue et non pas en langue arabe**.



Ajustements et constats

→ Aménagements et contraintes pédagogiques : 1 heure d'enseignement de langue arabe par jour tout en effectuant l'intégralité du programme de la classe de niveau.

→ **L'anglais et l'arabe : des langues en concurrence**

Dans ce dispositif, les deux langues étrangères enseignées dans cette école – l'arabe et l'anglais – sont mises en concurrence et entrent en compétition dans l'emploi du temps. En effet, les élèves de la section internationale font de l'arabe et pas de l'anglais. L'anglais leur sera enseigné en 6ème en tant que deuxième langue étrangère.

→ **Des enseignements cloisonnés**



Pour une mise en relation des langues en présence

→ Pour que l'arabe soit un élément de l'éducation plurilingue et interculturelle et qu'il repose sur certaines valeurs partagées, il doit entrer dans le cadre d'un projet global d'éducation langagière, prévoir une progression des objectifs et des contenus en concordance et/ou en relation avec d'autres matières du curriculum mais surtout avec la langue de scolarisation.

Bilan et perspectives

- Le recours à des pratiques innovantes pour le développement de formes d'éducation langagière plurilingue et interculturelle ne s'exécute pas forcément dans des dispositifs dans lesquels on s'attendrait à des mises en relation entre les langues (langue de scolarisation et autres langues) comme dans cette section internationale.
- Des pratiques visant le développement d'une éducation langagière peut et doit être initiée dès la maternelle pour en garantir les fondements, à condition que les enseignants puissent bénéficier d'une **formation solide et encadrée** dans le domaine. L'intention n'est pas suffisante ; la question du comment faire reste entièrement posée comme on l'a vu dans le discours du directeur de la section internationale.
- La reconnaissance et la légitimation des langues des élèves, qu'ils soient issus ou non du contexte migratoire, participe au lien social et doit favoriser **la mise en relation des langues entre elles**, la langue de scolarisation et les « autres » langues. Cette pratique interculturelle intègre les langues, toutes les langues et évite ainsi toute forme de cloisonnement qui devient un obstacle à la mise en œuvre d'une éducation langagière inclusive et plurilingue.

Dans le cadre des programmes scolaires, on doit s'interroger sur le rôle à faire jouer à la langue étrangère enseignée – à savoir majoritairement l'anglais en primaire - dans cette ouverture à la diversité linguistique (voir G. Forlot). Langue pont? Langue tremplin ? Langue passerelle vers des compétences qui ne sont plus à superposer **mais à emboîter**.

Indications bibliographiques

- Aase L., Beacco J.-C. et al. (2009). « La langue comme matière ». Division des Politiques linguistiques. Conseil de l'Europe. Disponible en ligne. www.coe.int/lang/fr
- Beacco J.-C. & Byram M. (2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Version de synthèse du document. Division des politiques linguistiques. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Billiez J. (2009). « La question des ELCO ». *Langue et cité* n° 15. DGLFLF : Ministère de la Culture et de la Communication. p. 10.
- Candelier M. (2008). « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre ». *Les Cahiers de l'Acedle* n° 5. pp. 65-90. Disponible en ligne. http://acedle.org/IMG/pdf/Candelier_Cah5-1.pdf
- Candelier M. (coord.) et al. (2007). *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Version 2. Centre européen pour les langues vivantes. Conseil de l'Europe.
- Candelier M. (2005). « L'éveil aux langues. Une approche plurielle des langues et des cultures au service de l'extension des compétences linguistiques ». In Prudent L. F., Tupin F. et Wharton S. (éds) (2005). *Du plurilinguisme à l'école*, Peter Lang.
- Castellotti V., Coste D. & Duverger J. (2008). *Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire*. Document de travail. Tours : Université François Rabelais/ADEB.
- Cavalli M., Coste D., Crisan A. et van de Ven P.-H. (2009). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*. Division des Politiques linguistiques. Conseil de l'Europe. Disponible en ligne. www.coe.int/lang/fr
- Delègue S. (2011). *Pour une pédagogie d'ouverture à la diversité en classe de maternelle à Belleville*. Mémoire professionnel en didactique du français et des langues. Université Sorbonne Nouvelle.
- Dufour J. (2009), « La langue arabe, une et multiple ». *Langue et cité* n° 15. DGLFLF : Ministère de la Culture et de la Communication. pp. 1-2.
- Levallois B. (2009). « L'enseignement de l'arabe dans l'institution scolaire française ». *Langue et cité* n° 15. DGLFLF : Ministère de la Culture et de la Communication. pp. 6-7.