

Désirs d'histoire(s) et de langue(s) : des attentes sociétales aux enjeux de l'école

Journée Groupe Langues

19 novembre 2025

INSPÉ de Lorraine. campus de Nancy-Maxéville



UNIVERSITÉ
DE LORRAINE

INSPÉ Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Nancy-Metz



Avec ma langue en poche : la place des langues familiales à l'école

INSPÉ Institut national supérieur
du **professorat** et de l'**éducation**
Université de Strasbourg

Andrea YOUNG

INSPE, Université de Strasbourg, UR1339 LiLPa

lilpa 
linguistique, langues, parole

Nos langues sont précieuses et fragiles

Conseils d'une maman kurde/turcophone à sa fille :



« Ma mère m'a dit demain quand tu seras à la maternelle tu apprends le français et dès que tu l'as tu l'attrape au vol et tu la mets dans ta poche la langue tu fermes bien ta poche et tu verras que quand tu reviendras à la maison tu t'en souviendras. »

RACONTE-MOI
TA LANGUE

Un documentaire de Mariette FELTIN

(Feltin, 2008, *Raconte-moi ta langue*, La Curieuse)

Un manque de formation et un discours déficitaire

« Comment apprendre le français à un enfant **non francophone** en classe? Comment faire, quelles attitudes, quelles réactions faut-il avoir pour les intégrer dans le groupe classe? » (Mary & Young, 2007)

« Il semblerait **anormal** que des élèves scolarisés en France puisse parler l'arabe, l'espagnol ou même le wolof en cours de français »

« l'école se fait en français exclusivement et non dans une autre langue. ...Et puis les autres langues étrangères ne sont pas admises en classe » (Young, 2014)

« Malheureusement, beaucoup d'enseignants, face à cette situation et **pensant les aider** à progresser plus vite en français, leur **interdisent** souvent de s'exprimer dans leur langue maternelle avec leurs camarades. Ils **ne se rendent pas compte** qu'ils leur ôtent alors toute possibilité de communication. »

(Réflexions écrites d'un PE, juin 2016)

« Attention : le turc il reste dans le couloir! » (Professeur des écoles, 2025)

La non transmission des langues de famille

*« S'il y a un dénominateur commun dans la plainte de tous nos patients c'est la **non reconnaissance**. Ils ont le sentiment qu'ils n'ont **pas de place**. Ils disent que leur **savoir** est **nié** et que d'ailleurs ils ne peuvent même **pas le transmettre** à leurs enfants...l'acculturation est souvent **meurtrière** : elle peut se traduire chez les enfants de migrants par des **violences, des replis identitaires** ou religieux, totalement surprenants pour les parents eux-mêmes qui se sont résolus à abraser leurs différences ».*

(M.R. Moro, 2/06/02 Libération)

Marie Rose
Moro



Enfants
de l'immigration,
une chance
pour l'école

Entretiens avec
Joanna et Denis Peiron

Marie Rose Moro
défait les préjugés
et avance des pistes concrètes

bayard

Image of the child

(Malaguzzi, 1994)

Les enfants perçoivent et intègrent la valeur attribuée à leurs langues (Moons, 2010; Gkaintartzi & Tsokalidou, 2011; Thomauske, 2011)

Face aux représentations négatives il est difficile pour ces enfants de construire de façon harmonieuse une « **identité métisse qui concilie deux appartenances culturelles ancrées dans une bonne estime de soi et qui intègre deux systèmes de représentations du monde** »

(Rezzoug et al., 2007, p.61)

Les représentations des professionnels influencent leurs attentes des enfants

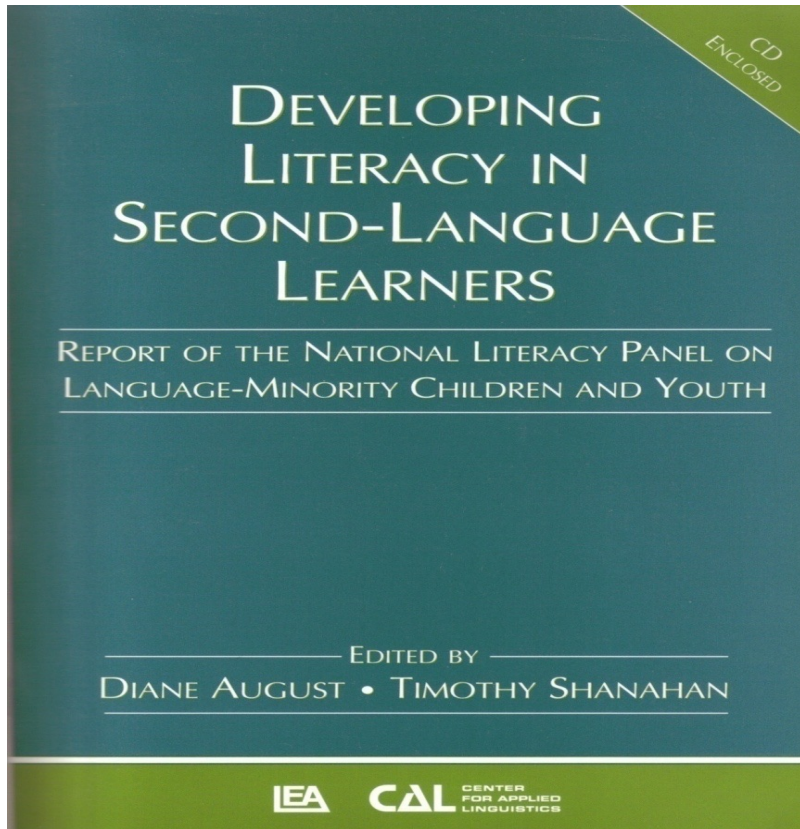
*Il importe que les écoles adoptent une **approche positive du multilinguisme** et de l'acquisition de compétences linguistiques.*

*Dans certains établissements, on envisage l'acquisition de ces compétences en accordant trop d'importance aux « **déficits** » que peuvent présenter ces élèves immigrés dans la langue de scolarisation, **sans valoriser suffisamment les avantages et les ressources linguistiques** que ces élèves apportent au système scolaire.*

Cette approche axée sur les déficits risque de conduire les enseignants à exiger moins de résultats des élèves immigrés sur le plan scolaire.

(OCDE, 2010 : 51)

Que dit la recherche sur le bi/plurilinguisme et l'apprentissage ?



- **Rien n'indique que le bi/plurilinguisme entrave la réussite scolaire** (August/Shanahan, 2006)
- Si des différences ont été observées, c'est en moyenne en faveur des apprenants bi/plurilingues (August/Shanahan, 2006)
- Les résultats méta-analytiques indiquent clairement l'existence d'un effet positif modéré du bi/plurilinguisme (Francis/Lesaux/August, 2006)
- **Plus la langue du foyer familial est développée, meilleure est la réussite scolaire** (Ramirez et al, 1992; Thomas and Collier, 2002; Lindholm-Leary, 2001; August/Shanahan, 2006; Genesee, Lindholm-Leary, Saunders and Christian, 2006)

Comment fonctionne une personne bi/plurilingue?



Figure 1. Modèle des compétences sous-jacentes séparées (SUP)



Figure 2. Modèle de la compétence sous-jacente commune (CUP)

Comment fonctionne une personne bi/plurilingue?

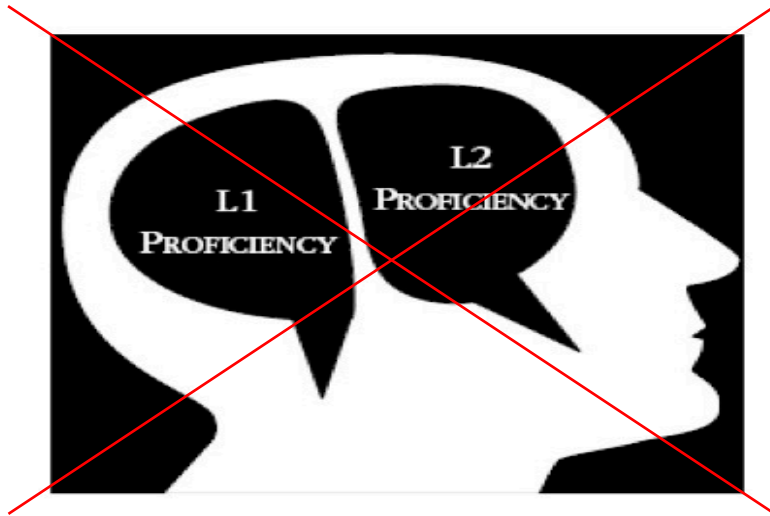


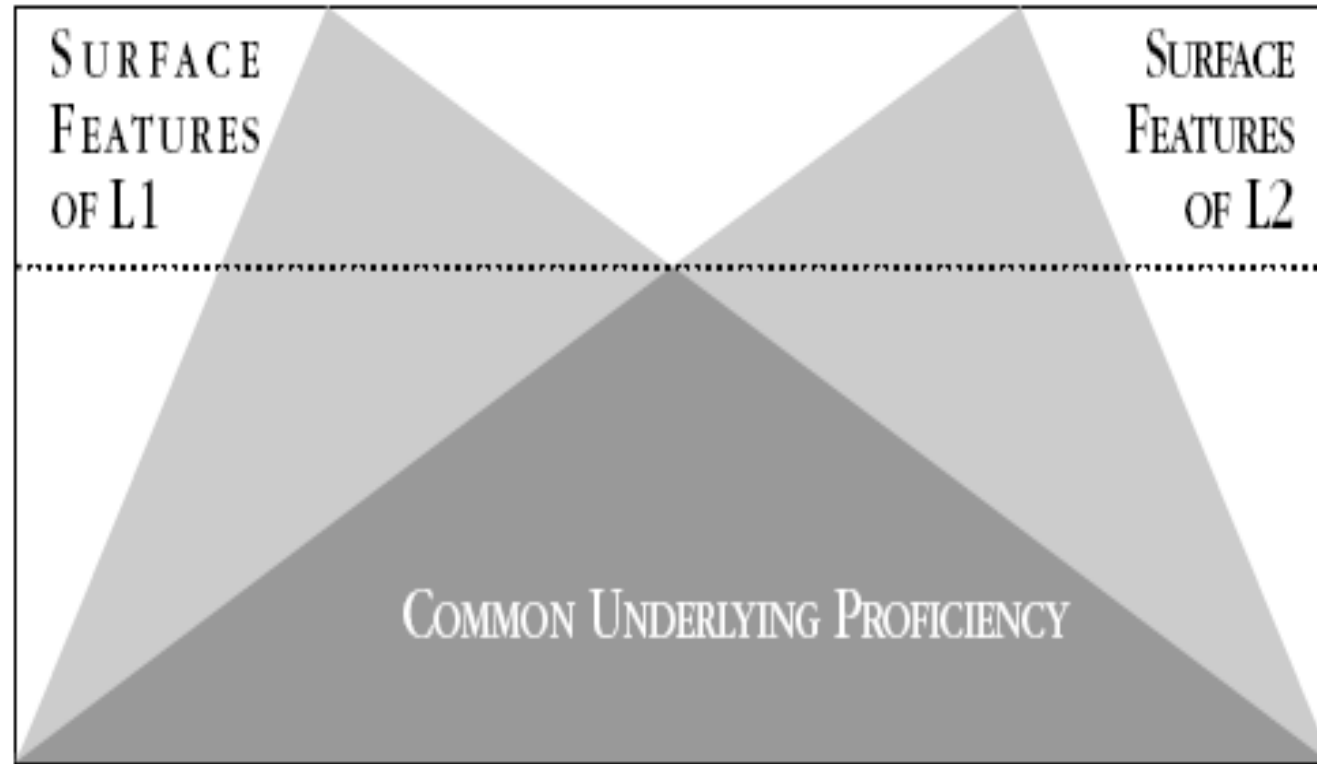
Figure 1. Modèle des compétences sous-jacentes séparées (SUP)



Figure 2. Modèle de la compétence sous-jacente commune (CUP)

(Cummins, 1981)

Schéma du « double iceberg » pour représenter la compétence bilingue (Cummins, 1981)



La compétence bilingue est représentée au moyen d'un « double iceberg » dans lequel les **compétences interlangues communes sont sous-jacentes** aux manifestations apparentes de surface différentes dans chaque langue.

Enjeux éducatifs

Intégration des nouveaux apprentissages aux connaissances antérieures, **importance de l'utilisation de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une autre langue** (Cummins, 1979, 2001; Hamers, 2005)

Impact sur la motivation et sur la légitimation de la/les L1

Favorise les possibilités de **transferts**.

Que disent les programmes ?

- « la place primordiale du langage à l'école maternelle »
- « découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées. »
- « L'enfant, quelle que soit sa langue maternelle, dès sa toute petite enfance et au cours d'un long processus, acquiert spontanément le langage grâce à ses interactions avec les adultes de son entourage. »
- « bienveillantes et sécurisantes pour que tous les enfants (même ceux qui ne s'expriment pas ou peu) prennent la parole, participent à des situations langagières... »
- « construire l'équité entre enfants en réduisant les écarts langagiers »
- « **Éveil à la diversité linguistique-** découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent. Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple), ils prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français »

(M.E.N., 2015. Programme d'enseignement de l'école maternelle et Programmes pour les cycles 2, 3 & 4. Paris: Ministère de l'Éducation Nationale, p. 6-8)

L'éveil aux langues

L'éveil aux langues fait partie des **approches** dites « **plurielles** » et vise à encourager et favoriser la **découverte de la diversité linguistique**, et par extension, **culturelle**, à l'école. Cette approche est le plus souvent définie de cette façon :

« il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves). »

(Projet EVLANG, 1998-2002, voir chapitre 1 dans Candelier, 2003)

L'éveil aux langues

- **Vise :**

- L'intérêt pour **les langues et les cultures**
- La **curiosité** à leur égard
- La **confiance** de l'apprenant en ses propres capacités d'apprentissages
- La **compétence** à observer/analyser les langues
- La capacité à s'appuyer sur la compréhension d'un phénomène relevant d'une langue pour mieux comprendre un phénomène concernant une autre langue

Mais vise aussi:

À favoriser le développement des représentations et **attitudes positives** non seulement des langues et de leur diversité, mais aussi **des personnes qui parlent ces langues et de leurs cultures.**

L'éveil aux langues et aux cultures

ne veut pas dire apprentissage d'une multiplicité de langues mais :

- est **complémentaire** à l'enseignement d'une langue vivante
- développe des **représentations et attitudes** positives envers les langues et les cultures
- confronte à la diversité sans viser l'exotisme et sert la compréhension du **fonctionnement du langage**
- permet de réfléchir non seulement aux différences entre les systèmes linguistiques et culturels mais aussi aux **similitudes**
- est destinée à **TOUS** les enfants, bilingues et monolingues
- valorise et légitime **TOUTES** les langues et les cultures sans tenir compte de leur statut
- prépare les élèves à vivre dans un **monde multilingue et multiculturel**

Le guide pour l'éveil à la diversité linguistique (MEN, 2023)

Partie 1 - Éveiller à la diversité linguistique : un levier d'apprentissage inscrit dans le parcours de l'élève

Partie 2 - Quelles situations ou démarches pour mettre en œuvre l'éveil à la diversité linguistique ?

Partie 3 - Des parcours modulaires qui associent diversité linguistique et domaines d'apprentissage

Éveil à la pluralité des langues : des scénarios d'apprentissage pour le cycle 1

Un scénario autour des comptines

Un scénario autour d'imagiers numériques

Un scénario autour de la découverte des nombres

Un scénario autour des chansons du monde : les comptines du monde entier
Un scénario autour des salutations

Un scénario autour de la biographie langagière des enfants : à la découverte d'autres langues et cultures

Un scénario autour de la diversité du monde : à la rencontre de faits culturels
Un scénario autour des albums...

Bibliographie et outils de référence

<https://eduscol.education.fr/document/50921/download?attachment>



AVOIR DEUX LANGUES ET PLUS À L'ÉCOLE MATERNELLE ET ÉLÉMENTAIRE

Synthèse de la recherche et recommandations

Texte rédigé par
Ranka Bijeljic-Babic
et Nathalie Auger



« Soutenir et encourager les parents à pratiquer la(les) langue(s) familiales est le gage du développement du langage réussi. » (CSEN, 2025: 12)

« Pour créer les interactions de qualité il est important d'encourager les parents à parler la ou les langues dans lesquelles ils se sentent les plus à l'aise » (CSEN, 2025: 14)

https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/syntheses_et_recommandations/18_avoir_deux_langues_et_plus/CSEN_Synthese_18_bilinguisme_WEB_002.pdf

EDUSCOL - Ressources maternelle, Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

- L'enseignant adopte quelques règles constantes quand il a des élèves dont la langue première n'est pas le français
- à l'oral, il les laisse s'exprimer dans leur langue et communiquer entre eux s'ils sont plusieurs. Il les invite à « enseigner » à leurs camarades des salutations et des formules de politesse (bonjour, merci, pardon, s'il te plaît, bon anniversaire, etc.), des mots usuels (jours de la semaine, nombres, etc.). Il les invite aussi à dire des comptines ou à chanter des chansons ; quand ils ont les mots pour le dire (plutôt en section de grands), il pousse à des comparaisons entre la langue première et le français.

EDUSCOL - Ressources maternelle:

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

- à l'écrit, il n'oublie pas de faire une place aux contes et à la littérature des pays d'origine, à choisir des documentaires qui en parlent, à introduire des ouvrages bilingues s'il en existe, à valoriser les supports divers (cartes, journaux, emballages, etc.) ;
- dans les activités artistiques, dans les activités décoratives à dominante graphique ou les jeux, il intègre des éléments intéressants pour tous venus des cultures premières de tous ses élèves.

Que disent les programmes ?

« L'enseignement et l'apprentissage d'une langue vivante, étrangère ou régionale, doivent mettre les élèves en position de s'exercer dans la langue et de **réfléchir sur la langue**. Le travail sur la langue et celui sur la culture sont indissociables. [...] **En français, le rapprochement avec la langue vivante étudiée en classe permet de mieux ancrer la représentation du système linguistique : comparaisons occasionnelles avec le français, sur les mots, l'ordre des mots, la prononciation**. La rencontre avec la littérature est aussi un moyen de donner toute leur place aux apprentissages culturels, en utilisant la langue étrangère ou régionale aussi bien que le français (**albums bilingues**, etc.) ».

(Programmes du cycle 2)

« La langue française et la langue étrangère ou régionale étudiée deviennent **un objet d'observation, de comparaison et de réflexion**. Les élèves acquièrent la **capacité de raisonner sur la langue** et d'appliquer ces raisonnements sur l'orthographe, la grammaire, le lexique. [...] L'enseignement des langues étrangères ou régionales développe les cinq grandes activités langagières (écouter et comprendre, lire, parler en continu, écrire, réagir et dialoguer) qui permettent de comprendre et communiquer à l'écrit et à l'oral dans une autre langue. **En français, en étude de la langue, on s'attache à comparer le système linguistique du français avec celui de la langue vivante étudiée en classe. En littérature, la lecture d'albums ou de courts récits en édition bilingue est également à encourager** ».

(Programmes du cycle 3)



PROPOSITIONS POUR UNE MEILLEURE MAÎTRISE DES LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

Oser dire
le nouveau monde



Rapport remis
le 12 septembre 2018

par Alex Taylor,
journaliste
et Chantal Manes-Bonnisseau,
inspectrice générale
de l'éducation nationale

Rapport: Propositions pour une meilleure maîtrise des langues étrangères: Oser dire le nouveau monde

(Taylor & Manès-Bonisseau, 12 septembre, 2018)

- « Le **contexte international, social et économique** nous ouvre des opportunités que **seule une meilleure maîtrise des langues et une plus fine compréhension d'autres cultures** nous permettront de saisir. Il est donc temps d'oser, maître mot pour une société française souvent peu sûre d'elle dans ce domaine.
- Oser **changer de paradigme pour répondre à l'urgent besoin de doter tous nos élèves de solides compétences en langues** dont ils ont besoin pour s'insérer socialement et professionnellement dans un monde de plus en plus ouvert et compétitif.
- Oser assumer que nos élèves ont changé, que le français n'est pas toujours la langue première, que **cette diversité est une grande richesse collective et un atout individuel, non un obstacle à surmonter.** » (pp. 3-4)

Enjeux économiques, sociaux et politiques

- La mondialisation et l'intensification des échanges
- Le **gaspillage** de nos ressources, des **cimetières linguistiques** (Rumbaut, 2009)
- La **cohésion sociale**
- *La diversité culturelle... peut engendrer des **conflits** mais aussi des **rencontres dynamisantes, enrichissantes*** (Blanchet, 2000)
- **Droits** linguistiques et **justice** sociale (Skutnabb-Kangas & al, 2009)
- *Dans les Etats où il existe des **minorités** ethniques, religieuses ou **linguistiques** ou des personnes d'origine autochtone, un enfant autochtone ou appartenant à une de ces minorités ne peut être privé du droit d'avoir sa propre vie culturelle, de professer et de pratiquer sa propre religion ou **d'employer sa propre langue en commun avec les autres membres de son groupe.***

(Article 30, Convention internationale des **droits de l'enfant**, 1989)



POLITIQUE LINGUISTIQUE ÉDUCATIVE ADOSSÉE À LA RECHERCHE
- PRATIQUES PROFESSIONNELLES
FAMILLES - ÉCOLE
SOCIÉTÉ MULTILINGUE – HABITUS MONOLINGUE SCOLAIRE

S

Information
Information • In ormation

Office du tourisme
Tourist information centre
Fremdenverkehrsbüro

Toilettes
Toilets • Toiletten

Point rencontre
Meeting point • Treffpunkt

Billetterie Hall Nor
Tickets • Fahrkarten



Heure Minute

mathématiques

Ici,
on se respecte
et on vit
ensemble.

Ici,
on apprend de
nos erreurs.

Ici,
on se félicite de
nos réussites.

Ici,
on donne le
meilleur de soi.

Ici,
on est créatif.

parallèles

perpendiculaire

Pour convertir
des heures en
minutes



$$h \times 60$$

MESURES de DURÉE

1 min = 60 s
1 h = 60 min
1 jour = 24 h

1 semaine = 7 jours
1 an = 365 jours
1 siècle = 100 ans

der Klebstoff



die Schere



das blaue Heft



das Mäppchen



die kleine Tafel



die Filzstifte



die deutsche Ecke



September

Oktober

November

Dezember

Februar

März

April

Mai

Juni

Juli

August

die deutsche Fahne

Wochentage

Montag
Dienstag
Mittwoch
Donnerstag
Freitag
Samstag
Sonntag

Die Farben

rot
blau
grün
gelb
braun
rosa
lila
schwarz
grau



Affichage
encore
rare!

Réalité multilingue

Un tiers des enfants nés en 2014 en Alsace ont au moins un parent né à l'étranger (Insee, 2015)

Population alsacienne : 203 000 immigrés, dont environ 29 000 nés en Turquie (Insee, 2019)

La diversité linguistique et culturelle à l'école

« Au cours de l'année scolaire 2022-2023, 89 500 élèves allophones nouvellement arrivés ont été scolarisés (hors préélémentaire et prise en charge par la mission de lutte contre le décrochage scolaire), soit 16 % de plus qu'en 2021-2022 (1).

Les effectifs sont en forte augmentation, tant dans l'élémentaire (+ 16 %), que dans le secondaire (+ 14 % pour le collège et + 19 % pour le lycée). »

(RERS, 2024: 24)

<https://rers.depp.education.fr/data/2024/RERS.pdf>

Élèves allophones arrivants

- Loi 2013-598 : Les établissements scolaires et les enseignants ont une obligation de mettre en place des dispositifs spécifiques afin d'accueillir les élèves allophones arrivants
- UPE2A: Unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants
- Soutien à partir de l'école élémentaire
- Soutien limité à un an

Statistiques linguistiques de 2 écoles primaires de Strasbourg (2024-5)

	Unique ment le français à la maison	Le français plus autre(s) langue(s) à la maison	Uniquement autre(s) langue(s) à la maison	Nombre de langues différentes parlées par les élèves (en plus du français)	Nombre d'élèves "allophones" (soutien en langue française)
École A (16 classes, 401 élèves)	185 46 %	157 39 %	53 13 %	40	11
École B (18 classes, 427 élèves)	181 42.59%	169 39.76%	75 17.65%	55	5

Données fournies par les directrices des 2 écoles

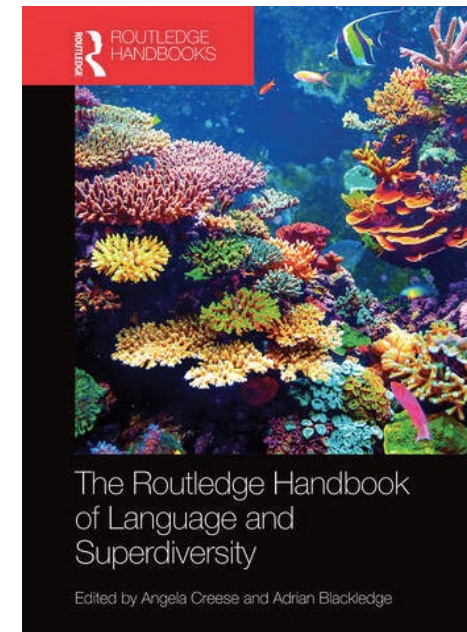
Superdiversité

Vertovec affirme que la superdiversité « se distingue par une interaction dynamique de variables parmi un nombre accru de nouveaux immigrants, petits et dispersés, aux origines multiples, connectés au niveau transnational, différenciés sur le plan socio-économique et stratifiés sur le plan juridique, qui sont arrivés au cours de la dernière décennie ».

Elle dénote une diversité accrue non seulement entre les immigrants et les groupes ethniques minoritaires, mais aussi en leur sein.

(Vertovec, 2007)

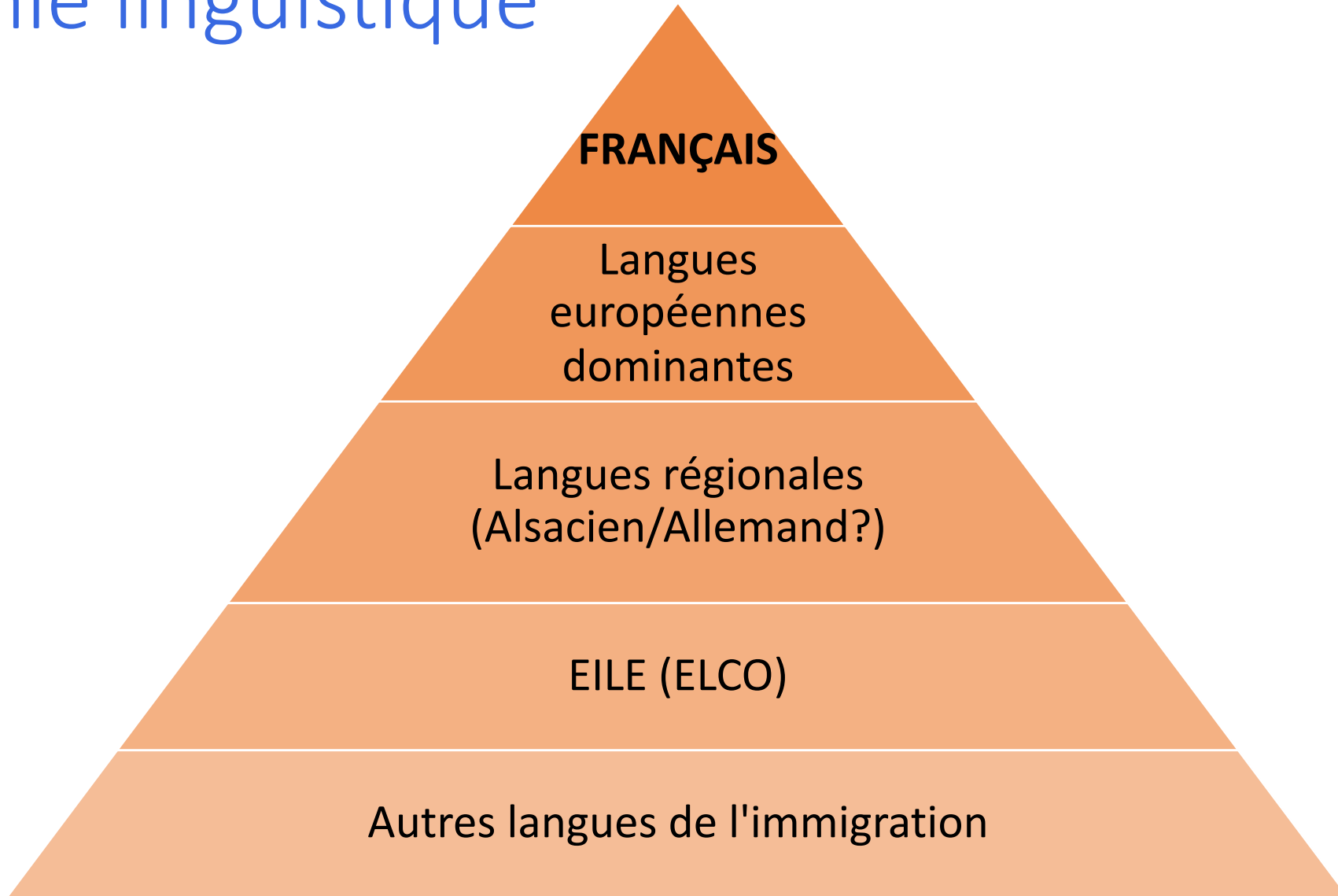
(Traduction, Marco MARTINIELLO, CEDEM, ULiège, 2020)



Analyses du contexte scolaire face à la mondialisation

- Un habitus monolingue (Gogolin, 1994, 2008) dans un monde multilingue.
- Une altérité culturelle et langagière des minorités scolaires négligée/niée.
- Une hiérarchisation linguistique qui entrave l'ouverture aux autres langues.

Hiérarchie linguistique



Mauvaises langues?

- **Les langues enseignées // non enseignées à l'école**
- **Non prise en compte des connaissances acquises à la maison**
- Non prise en compte des connaissances acquises à la maison

Quelques chiffres pour l'enseignement des LV dans le 1e degré (public) : 95,9% anglais, 3,5% allemand, 0,5% espagnol, 0,4% italien, 0,1% portugais

(RERS 2024: 76)

- **Le bilinguisme ignoré de certains enfants**
 - Le bilinguisme associé aux élites : pourquoi ?
 - La notion de bilinguisme parfait : pourquoi ?
 - le bilinguisme familial // scolaire : paradoxe de l'école française
- **Pourquoi ?**
 - La notion de statut
 - La norme du français scolaire

Le plurilinguisme à l'école française

« En France, *le plurilinguisme n'est pas effectif*. La Constitution dispose que, sur l'ensemble du territoire, *la seule langue officielle est le français*. Pour autant, *ce principe indéfectible de la République française n'interdit pas sur le plan pédagogique, de développer des pratiques de valorisation de la langue et de la culture d'origine*. A cet effet, l'enseignant doit se former à la pratique d'une mise en rapport de sa propre culture avec celle de l'autre. »

(Rapport annuel des Inspections générales 2009 :135)

<https://www.vie-publique.fr/rapport/31337-rapport-annuel-des-inspections-generales-2009>

Projets de recherche en collaboration avec des collègues

1. 2000-03 **Didenheim** projet (éveil aux langue & cultures –école élémentaire)
2. 2004-07 Projet européen **TESSLA** (Teacher Education for the Support of Second Language Acquisition)
3. 2012-15 Project du CELV **Educo-Migrant** (Co-construire l'éducation des n
4. 2012-15 Projet européen **LUCIDE** (Languages in Urban Communities : Integration and Diversity for Europe)
5. Depuis 2017 **Teacher ABK** (attitudes, beliefs & knowledge) collaboration internationale
6. 2014-15 **Dieppe** projet école maternelle (PS)
7. 2019-20 **BEAM** (bilingues émergents @ la maternelle)
8. 2019-22 Projet européen **LoCALL** (Local Linguistic Landscapes for global language education in the school context)
9. 2024-27 Projet européen **ACTIN** (ACT and connect for INtegration: language learning and cultural awareness)



Projet Dieppe : Pratiques professionnelles pour soutenir le développement langagier des enfants bilingues émergents et favoriser l'inclusion en cycle 1

- Etroite collaboration avec la directrice, Sylvie Birot-Freyburger
- Méthodologie ethnographique, observations, auto-confrontations, discussions & échanges avec tous les acteurs
- Tournage in situ toutes les 2-3 semaines

Comment l'utilisation flexible des langues facilite la construction du sens et les apprentissages (extrait filmé du 30/09/2014)

- Vidéo non-disponible en ligne
- Lire : Mary, Latisha & Young, Andrea (2018, 2017a, 2017b); Smeets, O., Young, A. & Mary, L. (2015)

T: Tu veux venir? Viens à côté de moi.

T: Où est le chat?

C2: **Çocuk**

T: **Çocuk**, c'est un enfant, **kedî** c'est le chat.

C2: **Tavşan**

T: **Tavşan** c'est le lapin. Attends.

T: Ça? C'est un panier.

C2: Panier

T: Un panier

T: **Araba**, la voiture, la voiture

C2: **O ne?**

T: **O ne**, Qu'est-ce que c'est? Des fleurs.

C1: C'est des fleurs.

T: Qu'est-ce que c'est?

C1: **Balık**

T: **Balık**, un poisson.

C1: Un poisson

T: Et ça? Qu'est-ce que c'est? Un bateau, comme, 'bateau sur l'eau'. Bateau. Où il est le petit garçon?

T: Il est là.

C3: Je veux venir.

T: Non, toute à l'heure. D'abord je regarde avec eux après avec toi.

T: Et là, qu'est-ce qu'il y a dans le panier?

C1: **Ekmek**

T: **Ekmek**, du....?

C1: Pain

T: **Ekmek**, du pain

Pourquoi/comment utilise-t-on des langues de la maison?

Quand?

- Emploi spontané
- Situations formelles/informelles
- En individuel/en groupe
- Besoins de base, besoins immédiats
- Discipline
- Utilisation des albums
- Ateliers puzzles
- Les chansons & les rimes
- Activités de dessin ...

Pourquoi?

- Capter l'attention des enfants
- Soutenir/étayer leurs connaissances et acquisition du français
- Engager les enfants dans les pratiques de littératie
- Rassurer/réconforter les enfants
- Obtenir des renseignements
- Établir des liens entre les langues
- S'appuyer sur les connaissances antérieures
- Valoriser les langues et cultures de la maison

Le *translanguaging*, une pratique innovante

- L'emploi flexible des langues de première socialisation des apprenants par l'enseignant en complément de la langue de scolarisation afin de rassurer et d'inclure l'enfant et sa famille en les aidant à donner du sens aux apprentissages et de rapprocher deux mondes linguistiquement et parfois également culturellement éloignés (García, 2009)
- Le recours systématique et délibéré à deux langues en même temps ... considéré comme particulièrement utile pour favoriser la compréhension profonde et la clarification des concepts (Baker, 2011)
- Les deux langues sont employées de manière dynamique, fonctionnelle et intégrée dans un rôle de médiation et d'organisation des processus mentaux impliqués dans la compréhension, la production et l'apprentissage (Lewis et al. 2012).

Que fait-on quand on a recours au translanguaging en classe?

- ✓ Démontre que la maternelle n'est pas une zone où l'on ne peut parler que le français
- ✓ Crée un espace où les enfants peuvent s'exprimer librement dans la langue de leur choix
- ✓ Instaure la confiance
- ✓ Donne une légitimité aux langues de la maison
- ✓ Contribue au développement de l'estime de soi
- ✓ Fait des liens/ponts entre le français et les L1 des enfants
- ✓ Apprend aux enfants comment transférer leurs connaissances d'une langue à l'autre



LoCALL

LOCAL LINGUISTIC LANDSCAPES

FOR GLOBAL LANGUAGE EDUCATION
IN THE SCHOOL CONTEXT

PAYSAGES LINGUISTIQUES LOCAUX

POUR L'EDUCATION LINGUISTIQUE GLOBALE
DANS LE CONTEXTE SCOLAIRE

Qu'est-ce qu'un 'Paysage linguistique' (PL)?



« Le langage que l'on retrouve sur les panneaux routiers, les panneaux publicitaires, les noms des rues, le nom des lieux, les enseignes des magasins, les affichages sur les bâtiments gouvernementaux forment le paysage linguistique d'un territoire, région ou agglomération urbaine donné »

(Landry & Bourhis, 1997: 25)

Le domaine **dynamique** du paysage linguistique (PL) tente de **comprendre** les motivations, les usages, les idéologies, les variétés linguistiques et les contestations des multiples formes de « langues » telles qu'elles sont affichées dans les espaces publics.

(Linguistic Landscape: An International Journal,
<https://benjamins.com/catalog/ll>, notre traduction, 2025)



Réalisation du projet en France



Partenaires : INSPE Université de Strasbourg et Collège Henri Meck de Molsheim

Participants : classe de 4ème : élèves de 13-15 ans (N=28)

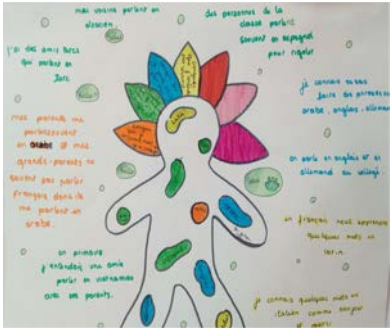
Collaboration étroite : avec Mme Sonia Cadi, enseignante de français, interdisciplinaire : Education physique et sportive, Histoire et Géographie, Mathématiques.

Recherche-action participative, qualitatif, **ethnographique**, longitudinal (septembre 2020 - juin 2022) visites bimensuelles par videoconference

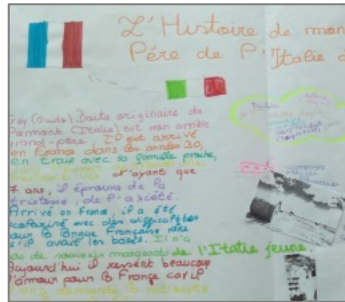
Notes de terrain, enregistrements audio d'échanges en classe et d'entretiens avec des étudiants (100 >), enregistrements de vidéoconférences, photographies, biographies linguistiques...

NB tout au long de la pandémie de COVID

Progression du projet: “construction of interpersonal spaces of reciprocal empowerment between teachers and students” (Cummins, 2021)



Biographies langagières



Histoires familiales de migration



Enquête au collège et au lycée



Création du parcours à Molsheim

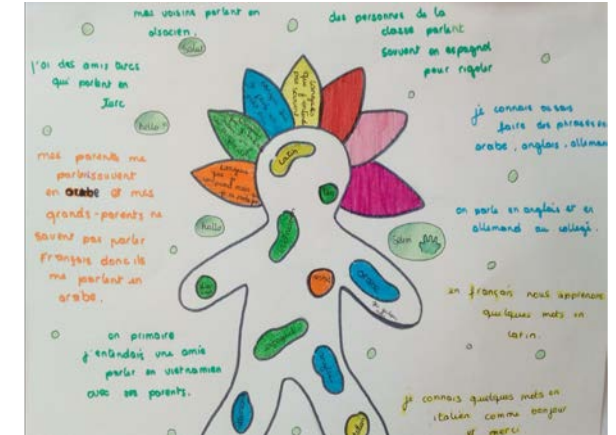
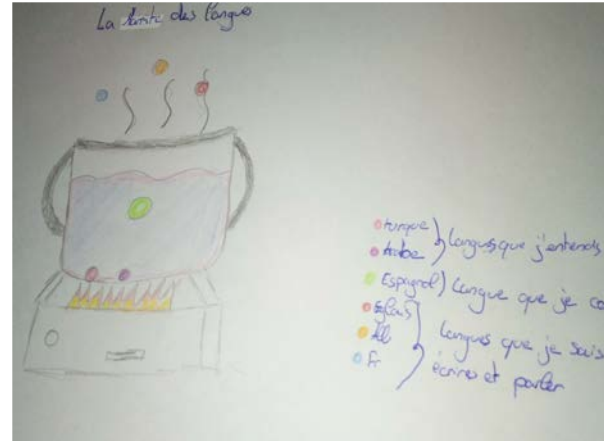
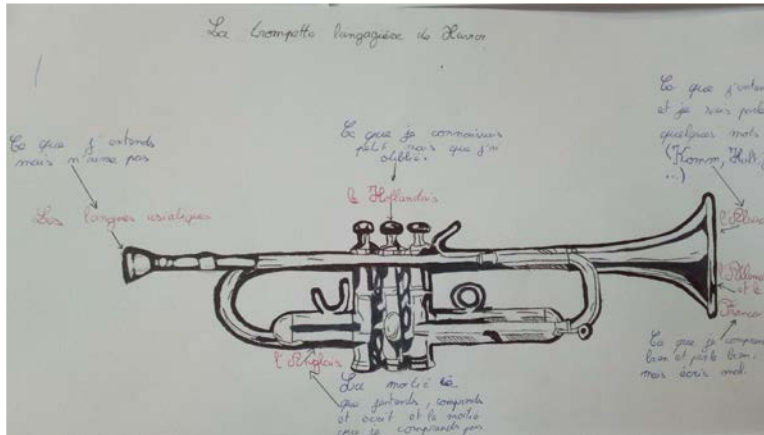


Présentation du projet lors de la semaine internationale de formation en ligne

Les élèves et les enseignants s'impliquent davantage et s'approprient le projet- empowerment

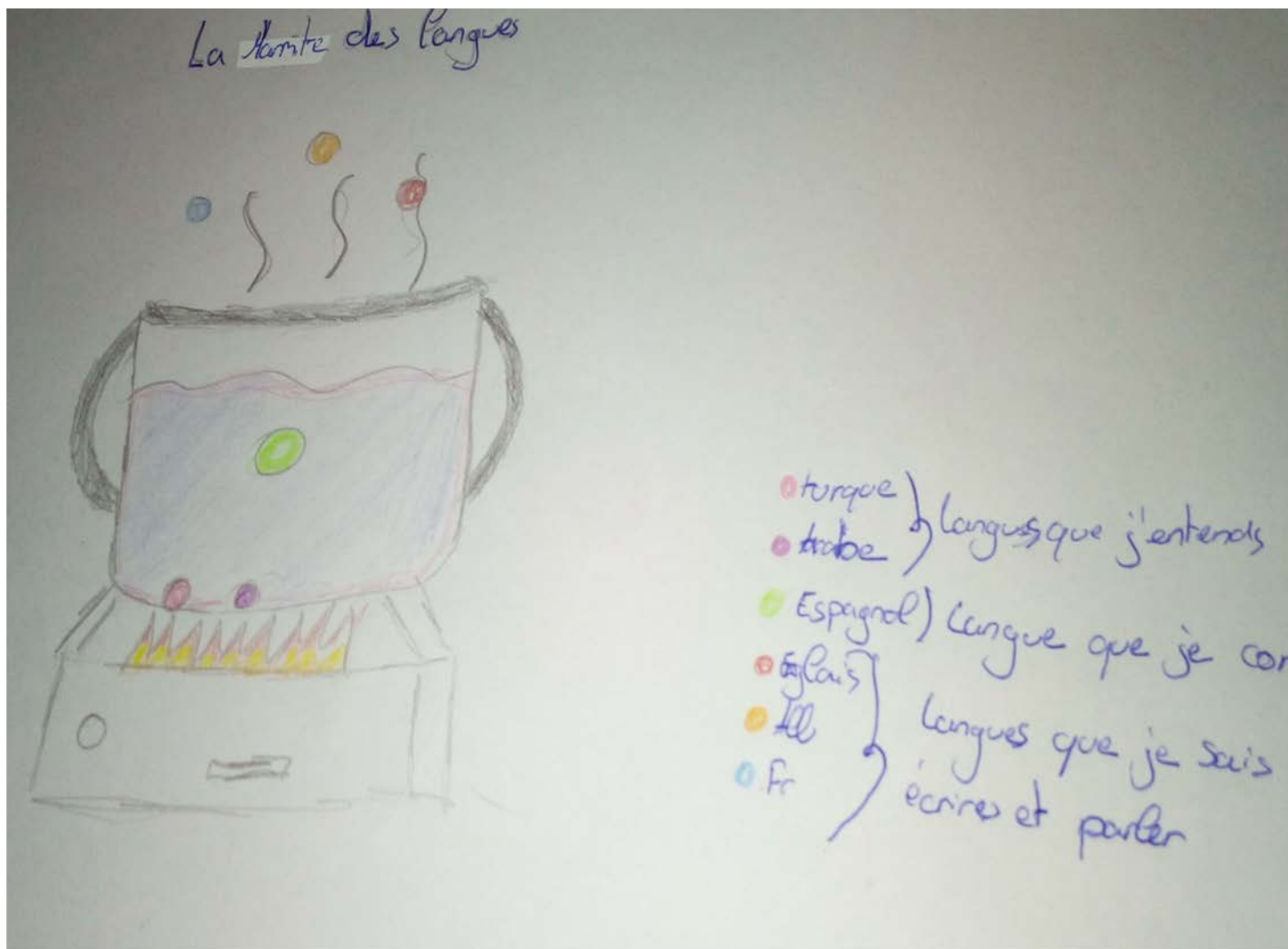
Plus de 23 langues identifiées dans la classe et plus de 30 au Collège et Lycée

Les biographies linguistiques – un moyen de mieux se connaître



« Les biographies linguistiques, c'était une partie obligatoire du processus, car elles étaient un moyen essentiel d'amener les élèves à parler de leur vie [...] J'ai beaucoup aimé cette activité car c'était un moment d'auto-analyse pour les élèves, et pour moi, ça m'a vraiment aidé à mieux les connaître, souvent en début d'année scolaire on a des fiches courtes, « nom de famille », « prénom », etc, ce que je ne fais pas car je trouve ça trop académique. Au contraire, les biographies linguistiques, c'est quelque chose qui m'aide à découvrir vraiment beaucoup de choses sur l'élève, sur son parcours de vie et son caractère. (Enseignante, interview du 18/01/2022)

La marmite des langues



« j'ai choisi la marmite parce que dans ma famille on aime bien la cuisine, mon père est cuisinier, ma sœur est cuisinier, et j'envisagerai peut-être d'être également cuisinier...et j'ai voulu représenté ça comme des plats parce que les plats, ça dépend des langues, mais tous les plats ont une origine, et les boules qu'il y a dans la marmite, ça représente ces plats: ceux qui sont en bas sont ceux qui ne sont pas encore prêts que je ne comprends pas, ceux qui sont au milieu sont ceux qui sont à moitié prêts que j'arrive à moitié à comprendre, et ceux qui sont en haut sont ceux qui sont prêts et ceux que j'arrive totalement à comprendre, écrire et parler »

(élève)

Rapprocher des mondes séparés

« Un élève est souvent considéré comme une page blanche lorsqu'il entre dans la salle de classe... Mais pour moi, reconnaître son identité plurilingue, c'est légitimer son identité, cela contribue à gommer tous les conflits de loyauté entre la famille et l'école, et donc lui permet d'être attentif à l'apprentissage (c'est exactement la raison pour laquelle tous les enseignants peuvent s'identifier à ce type de projet). »

(Enseignant C, échange de mail avec l'équipe française de LoCALL , 25/02/2022)

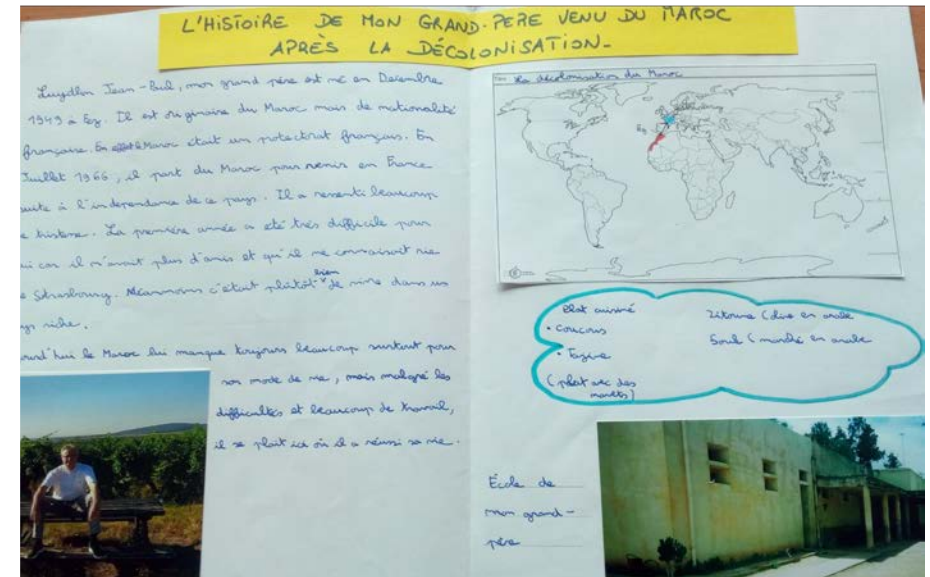
« Le travail en Histoire Géo m'a appris beaucoup sur mes origines, parce que je pensais que j'avais plus d'origines portugaises que italiennes...et en fait j'ai beaucoup parlé et échangé avec ma famille, mes grands-parents, etc., et ils m'ont beaucoup appris, et j'ai vu que j'avais tout autant d'origines italiennes que portugaises »

« Moi avec ma grand-mère, je pensais que toute ma famille était d'origine de la France, et avec ma grand-mère j'ai appris que en fait avec ma grand-mère j'ai appris, du côté de ma grand-mère ils viennent tous d'Algérie, donc grâce à ça j'ai appris surtout d'où je viens »

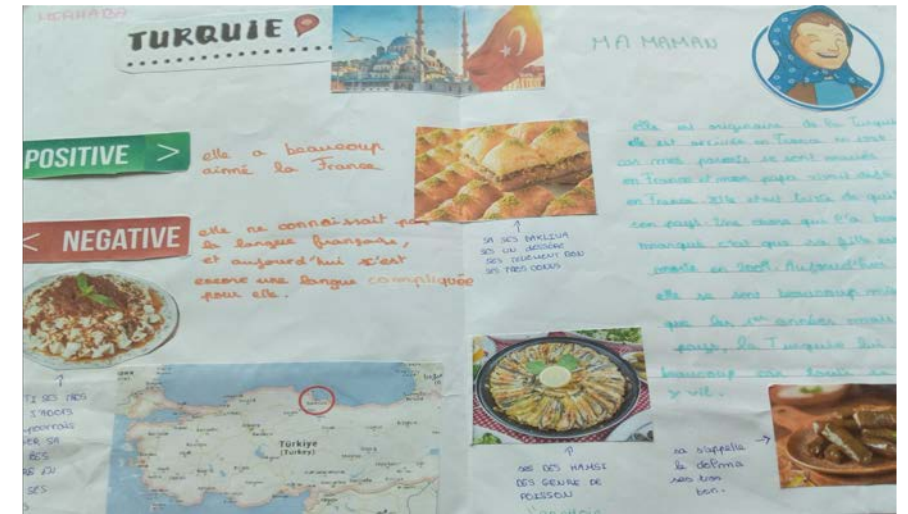
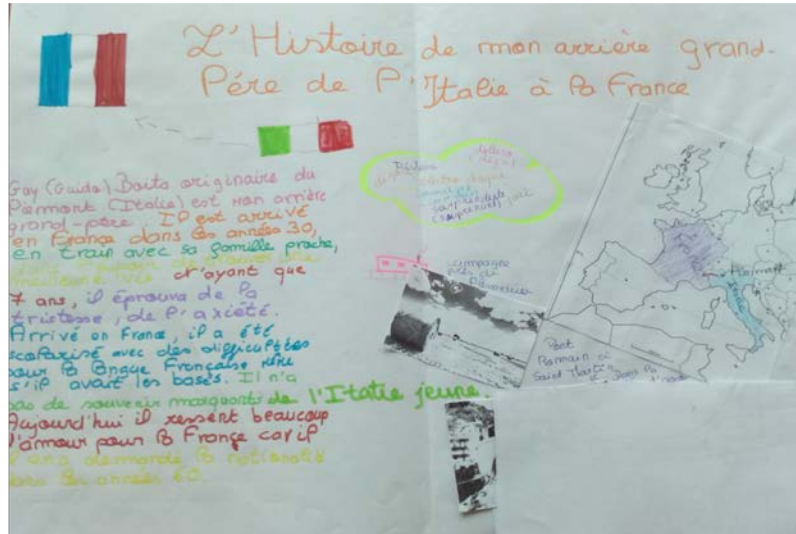
« Grâce par exemple, grâce au travail qu'on a fait en Histoire Géographie, moi j'ai voulu apprendre l'italien pour me rapprocher de mon arrière grand-mère »

(Présentation des élèves pendant la semaine de formation en ligne,
le 3/6/21)

Inclure les familles



Renforcer des liens intergénérationnels



« Les enfants étaient fiers d'en parler et cela m'a donné envie d'en parler davantage dans ma famille aussi. Certaines choses sur la famille en Italie étaient évidentes pour moi, mais je me suis rendu compte que je n'en parlais pas beaucoup avec mes enfants. [...] la pratique de l'italien s'est perdue... J'en ai profité (le projet)... pour sortir des photos ... Nous avons refait un peu l'arbre généalogique. Nous avons parlé de la famille en Italie... C'était un peu l'occasion pour moi de parler de quelque chose dont j'ai parlé, peut-être très, très peu à la maison. »

(Mère de l'élève R, entretien 13/01/22)

Mot de la fin: Des valeurs en jeu

- L'inclusion (≠ exclusion) : les langues à l'école
 - certaines ont une place, d'autres pas : pourquoi (pas)?
- La non-reconnaissance des compétences des bilingues (émergents) = une forme de **discrimination linguistique** ?
- L'équité : les bilingues (émergents) ont des besoins spécifiques dans leurs deux langues
- Préparer tous les enfants à **mieux vivre ensemble** dans notre monde en constante évolution, de plus en plus interconnecté et multilingue
- La langue en tant que **droit, ressource ou problème** (Ruiz, 1984)

Спасибо

Ačiū

どうもありがとう

Kiitos

enkosi

Takk

Kia ora

Tesekkür ederim

متشكرم

Grazie

Gratzias

谢谢

Дякую

Faleminderit

Հնրհակալութիւն

Villmols merci

ᲞᲗᲚᲘᲗᲚ

Thank ye

Ευχαριστώ

Amesegënallô

Dank u wel

شكرا

andrea.young@unistra.fr

Références

- August, D., & Shanahan, T. (2006). *Developing Literacy in Second-Language Learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth*. <https://www.cal.org/projects/national-literacy-panel/>
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (Vol. 79). Multilingual matters.
- Blanchet, P. (2000). *La linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique*. P.U.R. Cameron, D., Frazer, E., Harvey, P., Rampton, M. B. H., & Richardson, K. (2018). *Researching language: Issues of power and method*. Routledge.
- Candelier, M., 2003. *L'éveil aux langues à l'école primaire: Evlang: bilan d'une innovation européenne*. De Boeck Sup
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of educational research*, 49(2), 222-251.
- Cummins, J. (1981). Bilingualism and Minority-Language Children. *Language and Literacy Series*. ERIC.
- Cummins, J. (2006). Identity texts: The imaginative Construction of Self through Multiliteracies Pedagogy. *Imagining multilingual schools*. S.-K. T.-G. Garcia. Clevedon, UK, Multilingual Matters: pp 51-68. Cummins et al.,
- Cummins, J., et al. (2015). "Identity texts and academic achievement: Connecting the dots in multilingual school contexts." *TESOL Quarterly* 49(3): 555-581. García, 2017
- Cummins, J. (2019). Multilingual literacies: opposing theoretical claims and pedagogical practices in the Canadian context. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, 16(2), 75-94.
- Cummins, J. (2021). Pedagogies of powerful communication: Enabling minoritized students to express, expand, and project identities of competence. In L. Mary, A.-B. Krüger & A.S. Young (Eds.), *Migration, Multilingualism and Education: Critical Perspectives on Inclusion* (pp. 284– 297). Multilingual Matters.
- García, O. (2017). Critical multilingual language awareness and teacher education. In J. Cenoz, D. Gorter, & S. May (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (3rd ed., Vol. Language Awareness and Multilingualism, pp. 263–280). Switzerland: Springer.

- Gkaintartzi, A., & Tsokalidou, R. (2011). "She is a very good child but she doesn't speak": The invisibility of children's bilingualism and teacher ideology. *Journal of Pragmatics*, 43(2), 588-601.
- Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule* (2nd ed. ed., Vol. 101). Waxmann.
- Hamers, J. (2005). Le rôle de la L1 dans les acquisitions ultérieures. *Du plurilinguisme à l'école*, 271-292.
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655-670.
- Malaguzzi, L. (1994). Your image of the child: Where teaching begins. *Child Care Information Exchange*, 3, 52-61.
- Moons, C. (2010). *Kindergarten teachers speak: Working with language diversity in the classroom* [MA, McGill University]. Montreal, Canada.
- Moro, M. R., Peiron, D., & Peiron, J. (2012). *Enfants de l'immigration, une chance pour l'école*. Bayard.
- OCDE. (2010). *Comblent l'écart pour les élèves immigrés : Politiques, pratiques et performances*. OCDE.
- Rezzoug, D., De Plaën, S., Bensekhar-Bennabi, M., & Moro, M. R. (2007). Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités. *Le français aujourd'hui* (158, Enseigner les langues d'origine), 58-65.
- Ruiz, R. (1984). Orientations in Language Planning. *NABE: The Journal for the National Association for Bilingual Education*, 8(2), 15-34.
- Rumbaut, R. G. (2009). A language graveyard? The evolution of language competencies, preferences and use among young adult children of immigrants. *THE EDUCATION OF LANGUAGE MINORITY IMMIGRANTS IN THE UNITED STATES*, Terrence G. Wiley, Jin Sook Lee, & Russell Rumberger, eds, 35-71.
- Thomasske, N. (2011). The relevance of multilingualism for teachers and immigrant parents in early childhood education and care in Germany and in France. *Intercultural Education*, 22(4), 327-336.
<https://doi.org/10.1080/14675986.2011.617425>
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024-1054.

Publications sur le projet Dieppe et la maternelle

Mary, Latisha & Young, Andrea (2018) Parents in the playground, headscarves in the school and an inspector taken hostage: exercising agency and challenging dominant deficit discourses in a multilingual pre-school in France, *Language, Culture and Curriculum*, Volume 31, Issue 3, pp.318-332.

Mary, L.& Young, A. S. (2017a) Engaging with emergent bilinguals and their families in the pre-primary classroom to foster well-being, learning and inclusion, *Language and Intercultural Communication*, Volume 17, Issue 4, pp. 455-473.

Mary, L. & Young, A. (2017b) From silencing to translanguaging: turning the tide to support emergent bilinguals in transition from home to pre-school, pp.108-128. Dans Wedin, A.; Rosén, J.; Paulsrud, BA. & Straszer, B. *Translanguaging and Education: New Perspectives from the Field*. Bristol: Multilingual Matters.

Smeets, O., Young, A. & Mary, L. (2015) Pour une approche pédagogique plurilingue – Les Enfants bilingues émergents en Petite Section, *Mélanges CRAPEL* 36, pp.11-26.

Young, A. (2011) "La diversité linguistique à l'école : handicap ou ressource ? / Linguistic diversity at school: handicap or resource?", *NRAS La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, N° 55, La formation de tous les enseignants à la diversité, 3e trimestre, novembre 2011, pp.93-110.

Young A. S. (2017) "Non, moi je lui dis pas en turc, ou en portugais, ou en, j'sais pas moi en arabe": Exploring teacher ideologies in multilingual/cultural preschool contexts in France. *Bellaterra*, Vol. 10 (2), Language Ideologies and Teaching in Multilingual Contexts, pp.11-24.

Young, A. & Mary, L. (2016) Autoriser l'emploi des langues des enfants pour faciliter l'entrée dans la langue de scolarisation. Vers un accueil inclusif et des apprentissages porteurs de sens, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation (NRAS)*, N° 73, 1e trimestre, pp.75-94.

Publications sur les paysages linguistiques et les schoolscares

- Cadi, Sonia; Mary, Latisha; Siemushyna, Maria & Young, Andrea S. (2023) Empowering Students and Raising Critical Language Awareness Through a Collaborative Multidisciplinary Project, p.57-73 in Sílvia Melo-Pfeifer (Ed.), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education*, Springer.
- Clemente, M. R., Vieira, R., Martins, F., & Andrade, A. I. (2013). Linguistic diversity in Aveiro, Portugal: Exploring linguistic landscape methodologies in the «Beira Mar» neighborhood. *Internet Latent Corpus Journal*, 3(1), 116-133.
- Gorter, D. (2013). Linguistic Landscapes in a Multilingual World. *Annual Review of Applied Linguistics* 33: 190-212.
- Gorter, D. (2018). Linguistic landscapes and trends in the study of schoolscares. *Linguistics and Education*, 44, 80–85.
- Hancock, A. (2012). Capturing the linguistic landscape of Edinburgh: A pedagogical tool to investigate student teachers' understandings of cultural and linguistic diversity. In Hélot, C., Barni, M., Janssens, R., Bagna, C. (ed). *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*. Peter Lang, pp.249-266.
- Krompák, E., Fernández-Mallat, V., & Meyer, S. (Eds.) (2021). *Linguistic landscapes and educational spaces*. Multilingual Matters.
- Landry, R. and R. Y. Bourhis (1997). "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality An Empirical Study." *Journal of language and social psychology* 16(1): 23-49.
- Melo-Pfeifer, S. (Ed.). (2023). *Linguistic landscapes in language and teacher education: Multilingual teaching and learning inside and beyond the classroom* (Vol. 43). Springer Nature.
- Sabatier, C., Moore, D., & Dagenais, D. (2013). Espaces urbains, compétences littéraires multimodales, identités citoyennes en immersion française au Canada, *Glottopol*, 21.