



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

N°6 – Juillet 2005

Construction de compétences plurielles...

SOMMAIRE

- Fabienne Leconte, Sophie Babault : *Présentation*
- Annette Boudreau, Marie-Eve Perrot : *Quel français enseigner en milieu minoritaire ? Minorités et contact de langues : le cas de l'Acadie*
- Fabienne Leconte, Clara Mortamet : *Les représentations du plurilinguisme d'adolescents scolarisés en classe d'accueil*
- Anémone Geiger-Jaillet : *L'alternance des langues en classe bilingue comme élément de construction des compétences linguistiques, culturelles et disciplinaires des élèves du premier degré*
- Sophie Babault, Laurent Puren : *Les interactions familles-école en contexte d'immersion ou de submersion : impact du vécu scolaire sur le « déjà là » familial*
- Muhammad Sadisu Muhammad : *L'enseignement du français en situation plurilingue : le cas du Nigeria*
- Daniel Modard : *Le français, une langue partenaire au service de la construction de compétences plurilingues et pluriculturelles chez les apprenants francophones. L'exemple des « Lettres de francophonie »*
- Evelyne Rosen : *La mort annoncée des « quatre compétences » - pour une prise en compte du répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE*
- Anne-Rosine Delbart : *Un atout pour la construction d'une conscience linguistique de la langue cible chez les apprenants de français langue étrangère : l'exemple des écrivains « venus d'ailleurs »*
- Marie-Patricia Perdereau-Bilski : *Des savoirs cachés aux savoirs acquis : Quand les premiers étayent les seconds dans la construction de compétences croisées*
- Annie Sema-Lebleu : *Le potentiel plurilingue d'une classe de cours moyen : tentatives, obstacles, dérives et perspectives*
- William Rodriguez : *L'« échange » pour construire de nouvelles compétences chez les enseignants en francophonie - Réflexions à partir d'un récent programme de formation entre la France et le Viêt-Nam*
- Marie-José Barbot : *Les ancrages socio-affectifs : un défi en formation des enseignants*

CONSTRUCTION DE COMPETENCES PLURIELLES EN SITUATION DE CONTACTS DE LANGUES ET DE CULTURES

PRESENTATION

Fabienne Leconte

Université de Rouen – Laboratoire Dyalang FRE CNRS 2787

Sophie Babault

Université Lille 3 – Laboratoire Dyalang FRE CNRS 2787

Ce numéro de *Glottopol* est issu de la volonté de présenter quelques unes des articulations possibles entre sociolinguistique, acquisition et didactique des langues. Depuis une vingtaine d'années déjà, la conception de l'enseignement des langues, fondée sur un idéal monolingue, dans lequel l'objectif serait d'atteindre les compétences du prétendu locuteur natif, qui parlerait et écrirait avec aisance la variété standard de la langue officielle de son pays, a vécu. On doit cette remise en cause à la diffusion des recherches sociolinguistiques et à leur influence grandissante sur la didactique des langues étrangères et secondes. Des facteurs sociaux sont venus renforcer cette influence, comme l'augmentation des flux migratoires, qui touchent désormais un nombre croissant de personnes et de pays d'une part, les nécessités de la construction européenne, qui obligent à penser différemment l'enseignement des langues dans une perspective d'ouverture à l'autre et de mobilité d'autre part. On peut du reste mesurer l'influence de la sociolinguistique dans la réflexion sur l'enseignement-apprentissage des langues en comparant deux publications du Conseil de l'Europe à vingt-cinq ans d'intervalles : *Un Niveau-Seuil* (1976) et le *Cadre Européen Commun de référence pour les*

Langues (2001). Dans l'intervalle, on est passé d'une conception de l'enseignement des langues dont le but était d'offrir à l'apprenant la possibilité de communiquer efficacement dans une langue « cible » à un autre but : la construction d'une compétence plurilingue qui inclurait les variétés non standard des différentes langues, où les répertoires langagiers des apprenants ne seraient pas cloisonnés. Cette seconde approche fait la part belle aux compétences langagières et culturelles ainsi qu'aux représentations préalables à l'apprentissage d'une langue quelconque. Cette nouvelle conception de l'appropriation des langues et des cultures appelle à son tour des réflexions appuyées sur des études de terrain défrichant de nouveaux objets. L'apprenant n'est pas seulement un être épistémique, devant mettre en œuvre un certain nombre de procédures cognitives pour s'approprier un objet à traiter : la « langue-culture ». Il devient selon la jolie formule de Py (1997 : 498) « *Un bilingue en devenir* », c'est-à-dire un être social. A ce moment-là, il n'est plus unique mais pluriel. Les diverses personnes apprenantes vivent dans des sociétés dans lesquelles les langues et les variétés font l'objet de pratiques, d'usages, de statuts formels et informels, de représentations... qui peuvent être divergents et contradictoires et influent sur les apprentissages.

C'est donc une petite partie de ce foisonnement de recherches que nous présentons dans ce numéro. Les articles réunis ici ne s'inscrivent pas dans une seule perspective théorique, encore moins dans un courant didactique déterminé. Leur point commun est de mettre en avant un « besoin », et de faire émerger une réflexion à partir d'études de terrain diversifiées. La visée est praxéologique mais tous n'ont pas de prétention didactique. Les cinq premiers articles analysent l'impact des situations sociolinguistiques sur les choix des langues de scolarisation, les représentations qu'enseignants et élèves ont des répertoires langagiers, des variétés non normées et de leur place dans l'institution scolaire. Les cinq articles suivants ont un point de vue résolument didactique, même s'ils peuvent s'appuyer sur des analyses ouvertes à la variété langagière et au plurilinguisme. Enfin les deux derniers présentent des réflexions sur la formation des enseignants.

Les analyses de situations sociolinguistiques, d'abord considérées comme bilingues puis étendues à des pays largement plurilingues, ont permis de remettre en cause les oppositions binaires langue 1 / langue 2 où l'on considère que les seules langues en présence sont les variantes décrites, équipées, standardisées. Ces analyses ont montré l'importance de la variation et l'existence dans les pratiques ordinaires des locuteurs d'usages de langues alternées et mêlées. Il en est ainsi de la situation analysée par Annette Boudreau et Marie-Eve Perrot. *A priori*, il s'agit d'une situation de bilinguisme minoritaire « classique » dans laquelle la minorité francophone du Nouveau-Brunswick a revendiqué et obtenu une scolarisation en français. Cependant au Nouveau-Brunswick, il existe une variété, le *chiac*, née du contact entre le français et l'anglais et qui constitue la langue socio-maternelle de la plupart des élèves scolarisés dans les écoles francophones. L'existence du *chiac* et la fonction identitaire qu'il remplit auprès des adolescents scolarisés complexifient le choix des variétés enseignées, utilisées ou tout simplement tolérées en situation scolaire. L'article montre la complexité des positionnements respectifs des enseignants et des élèves par rapport aux variétés de français présentes à l'école : *chiac*, français vernaculaire, standard acadien, français de référence.

L'article de Fabienne Leconte et Clara Mortamet s'intéresse lui aussi aux représentations, mais dans des cas de plurilinguisme plus divers et moins connus. Les auteures se sont intéressées à la manière dont des adolescents originaires d'Afrique noire et d'Europe de l'Est, arrivés en France récemment et scolarisés en classe d'accueil de collège, présentaient et se représentaient leur plurilinguisme. Tous parlaient avant leur venue en France plusieurs langues apprises dans des contextes scolaires et/ou informels, certaines écrites, d'autres non. Fabienne Leconte et Clara Mortamet interrogent la place que les cultures d'apprentissage

premières font à l'écrit ainsi que leur influence sur les représentations des adolescents et sur leur mode d'accès au français médium d'apprentissage. Est aussi interrogée l'influence des glottopolitiques d'établissement sur ces mêmes représentations et modes d'accès. Les uns et les autres entrent en résonance avec l'histoire de ces adolescents qui ont, pour la plupart, déjà connu plusieurs ruptures linguistiques, culturelles, familiales ou autres.

Si tous les élèves ne sont pas plurilingues lorsqu'ils arrivent à l'école, certains peuvent le devenir par l'école. C'est la situation qu'a choisi d'analyser Anémone Geiger-Jaillet, qui s'intéresse aux fonctions de l'alternance des langues dans les classes bilingues paritaires alsaciennes. Ici les parents font le choix de scolariser leurs enfants dans des classes maternelles et primaires où l'enseignement se fait à parité en français et en allemand. Là encore, les deux langues officielles – le français et l'allemand – ne sont pas seules en présence puisqu'il faut signaler l'irruption en classe, à l'initiative de l'enseignant dans le corpus analysé, du dialecte alsacien et de certains dialectes germaniques dans des situations particulières. L'alternance des langues provoque le passage d'un univers linguistique et culturel à un autre. Elle est encadrée par les enseignants ou les élèves.

Les familles qui souhaitent une éducation bilingue pour leurs enfants, surtout s'ils vivent en zone frontalière, peuvent recourir à d'autres stratégies : la scolarisation en immersion dans un système linguistique et éducatif bilingue ou en submersion dans le système d'instruction voisin. Sophie Babault et Laurent Puren se sont intéressés à la situation de familles francophones de Belgique et du Nord de la France qui choisissent de scolariser leurs enfants dans des dispositifs bilingues français / néerlandais ou exclusivement néerlandais. Ici l'angle d'analyse ne vise pas tant les interactions à l'intérieur de la classe et les fonctions dévolues aux différentes langues et à leur alternance que l'impact sur les familles et les relations parents-enfants d'une scolarisation dans un système scolaire où la langue médium d'enseignement n'est pas utilisée en famille ni même maîtrisée par les parents.

Nous quitterons quelque temps l'Europe pour nous intéresser à d'autres situations où frontières étatiques et frontières linguistiques ne coïncident pas. Muhammad Sadiu Muhammad décrit la situation sociolinguistique particulièrement complexe du Nigeria, pays où la totalité de la population est plurilingue mais où le morcellement ethnique et linguistique est compensé par l'existence de longue date de grandes langues véhiculaires auxquelles il faut ajouter l'anglais, langue officielle d'implantation plus récente et plus partielle. Malgré la complexité de ce plurilinguisme, le français a un avenir dans ce pays non pas en tant que langue de « Racine et de Voltaire » mais en tant que langue africaine – langue de communication, de culture et de travail, que les Africains de la grande région Ouest Africaine se sont appropriée. Il faut alors que l'enseignement du français au Nigeria s'adapte dans ses contenus et ses méthodes à son public.

Daniel Modard prône, lui aussi, un enseignement du français qui prenne en compte la pluralité culturelle de la francophonie. Pour ce faire, il nous présente un matériel didactique, les *Lettres de Francophonie*, qui mettent en scène de jeunes francophones du Canada, du Maroc ou du Liban. Ces vidéogrammes permettent de montrer aux jeunes apprenants de FLE que le français peut être pluriel dans ses accents comme dans sa forme et dans les situations qui servent à son expression. La dimension culturelle est aussi présente. On voit alors que les relations entre langues et cultures ne sont pas univoques mais méritent d'être réinterrogées.

On reste dans une préoccupation qui lie pluralité de la francophonie et enseignement du français langue étrangère lorsque Anne-Rosine Delbart interroge l'apport que les écrivains « français venus d'ailleurs » peut représenter en classe de français langue étrangère, pour des adultes cette fois. En s'appuyant sur les déclarations de nombre d'écrivains ayant choisi le français comme langue d'écriture, bien que ce ne soit pas leur langue première, elle met en

avant la construction de la conscience linguistique liée à l'écriture dans une langue chronologiquement seconde ou tierce. L'écriture ne va pas de soi. L'auteure souligne alors l'intérêt qu'il peut y avoir à s'appuyer sur cette conscience en cours de français langue étrangère destiné à des adultes.

Le terrain du français langue étrangère peut être questionné sous un autre angle lorsque l'on s'intéresse à la construction d'une compétence plurilingue et pluriculturelle par les apprenants. C'est ce que fait Evelyne Rosen lorsqu'elle critique l'expression *quatre compétences* pour désigner le développement, chez les apprenants, de la compréhension (orale et écrite) et de la production (orale et écrite). Les ambiguïtés de l'expression sont liées à un problème de traduction de l'anglais. Ces ambiguïtés amènent à négliger le déjà-là linguistique, culturel, conceptuel des apprenants. Pour y remédier, l'auteure présente alors la terminologie et les principes retenus dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, qui permet de dépasser « le flou du FLE ». Cette approche vise à développer le répertoire communicatif d'un apprenant de langue pour faire de lui un acteur social plurilingue à part entière.

La construction de compétences plurielles ne concerne pas uniquement les situations d'enseignement de langue seconde ou étrangère. Pour porter ses fruits, l'apprentissage de la pluralité doit devenir une approche éducative qui se décline à tous les niveaux de la scolarité. Les deux recherches de Marie-Patricia Perdereau-Bilski et Annie Sema-Lebleu portent toutes les deux sur des situations de classes « ordinaires » en France, avec de jeunes enfants scolarisés en maternelle pour l'une, avec des élèves de fin d'école primaire pour l'autre. Marie-Patricia Perdereau-Bilski met en avant la spécificité des jeunes enfants dans l'apprentissage des langues et cultures en analysant des séquences d'une classe maternelle qui expérimente un projet visant l'éducation aux Langues-Cultures par les fêtes culturelles et leurs personnages emblématiques. Par des processus d'apprentissages transversaux, les jeunes enfants échafaudent des passerelles linguistiques et culturelles entre le français langue de l'école, leurs langues familiales et les langues étrangères travaillées en classe. Si tous les enfants n'abordent pas l'apprentissage des langues dans les mêmes conditions, tous structurent leurs compétence méta dans des mouvements d'aller-retour entre leurs connaissances (sociales, familiales, scolaires) le plus souvent implicites et les objets langagiers présentés. C'est par ces mouvements incessants que les compétences langagières plurielles se construisent.

La démarche de Annie Sema-Lebleu est légèrement différente. Elle décrit d'abord le cheminement d'une hypothèse construite à partir d'une recherche-action mettant en regard *connaissance de soi et Hommes et métiers* chez des élèves de sixième. A partir de là, elle en est venue à s'intéresser aux langues connues par des professeurs d'allemand en formation comme éléments de la connaissance de soi dans la relation au métier. C'est enfin les langues connues par des élèves de CM2 et leurs ascendants (parents et grands-parents) qui nourrissent sa réflexion sur les questions de l'accès à la connaissance et de son évaluation. Elle s'appuie alors sur les potentiels plurilingues de classes de cours moyen dans des milieux sociaux contrastés pour montrer que ce potentiel est un levier pour faire l'expérience de la complexité dès la fin de l'école primaire.

Mais la prise en compte de la pluralité langagière des apprenants, à la fois comme préexistant aux apprentissages et comme compétence à construire, ne peut se faire sans une réflexion sur la formation des enseignants et ce quel que soit le niveau d'enseignement et les contenus langagiers enseignés-appris. C'est à cette réflexion que nous invitent, sur des terrains différents, William Rodriguez et Marie-José Barbot. A partir d'un programme d'échanges en francophonie entre des professeurs des écoles français et vietnamiens, qui ont en commun le français de scolarisation, W. Rodriguez s'interroge sur les habitudes

d'enseignement liées aux cultures d'origine. Il analyse alors l'intérêt que peut présenter une telle décentration dans la formation des enseignants et l'enrichissement culturel des élèves qui peut en découler. Le système scolaire français n'est plus conçu comme universel, comme c'est encore trop souvent le cas, mais comme fondamentalement culturel. Cette prise de conscience peut en outre permettre de modifier les relations entre enseignants francophones. Elles ne seraient plus entachées des rapports de domination liés au passé colonial mais deviendraient réellement partenariales.

Il s'agit encore de formation des enseignants mais de français langue étrangère cette fois, dans l'analyse que fait Marie-José Barbot des résultats d'une recherche-action. Se préparer à enseigner le français à des personnes pour qui il est langue étrangère (tout du moins dans un premier temps) c'est accepter de remettre en cause ses propres valeurs et normes au profit de processus de construction et déconstruction qui prennent en compte la complexité, l'hétérogénéité ainsi que les métissages de ces mêmes valeurs et normes.

Bibliographie

- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Paris.
- COSTE D., COURTILLON J., FERENCZI V., MARTINS-BALTAR M., PAPO E., ROULET E., 1976, *Un niveau-seuil*, Hatier, Paris.
- PY B., 1997, « Pour une perspective bilingue sur l'enseignement et l'apprentissage des langues », ELA N° 108, Didier, Paris, pp. 495-503.

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Mehmet Akinci, Sophie Babault, André Batiana, Claude Caitucoli, Robert Fournier, François Gaudin, Normand Labrie, Philippe Lane, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Dalila Morsly, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Gisèle Prignitz, Richard Sabria, Georges-Elia Sarfati, Bernard Zongo.

Conseiller scientifique : Jean-Baptiste Marcellesi.

Rédacteur en chef : Claude Caitucoli.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Louise Dabène, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Suzanne Lafage, Jean Le Du, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture : constitué selon le thème du numéro sous la responsabilité de Claude Caitucoli