

LIVRET DES RÉSUMÉS

LANGUES FAMILIALES ET LITTÉRACIES SCOLAIRES :
APPORTS ET INÉGALITÉS D'ACCÈS

21 ET 22 NOVEMBRE 2023



Arcachon

Hôtel Le Nautic, 20 Bd de la Plage
33120 Arcachon



Organisateurs

Université de Bordeaux-INSPÉ, projet ÉCRICOL

Laboratoire Cultures – Éducation – Sociétés (LACES, UR 7437)

Le Réseau de Recherche Néo-Aquitain de recherche sur les francophonies - FrancophoNéA

JOURNÉES D'ÉTUDE

Dans une perspective linguistique, éducative et culturelle, ces deux journées sont consacrées à la question d'entrée dans les littéracies scolaires par des élèves dont les langues familiales sont minoritaires et différentes de la langue de scolarisation. Comment ces langues sont-elles traitées par l'institution scolaire ? Quelles en sont les représentations négatives ou positives des différents acteurs et l'impact de ces représentations sur la mise en place des dispositifs de formation ? Sommes-nous dans un modèle d'assimilation, d'intégration ou d'inclusion ? Dans les différentes contributions, il s'agit, entre autres, de partir d'une présentation des travaux et des rapports de recherche ainsi que des expériences des uns et des autres pour dresser un état des lieux des rapports entre les langues familiales et la langue de scolarisation et pour déterminer si ces langues constituent ou non des leviers ou des obstacles pour développer des compétences de lecture et d'écriture dans la langue de l'école. Pour la France, une attention particulière est portée aux territoires comme Mayotte ou La Guyane où l'on retrouve une proportion importante de la population qui ne parle pas le français dans son quotidien.

Les communications de ces deux journées apportent des éclairages sur, entre autres, un ou plusieurs points suivants : (i) les éléments théoriques sur le rôle des langues familiales dans l'enseignement et dans l'apprentissage de la langue de scolarisation ; (ii) les politiques linguistiques en lien avec les langues familiales ; (iii) les différents dispositifs et expériences articulant les langues familiales et la langue de scolarisation ; (iv) les effets de la prise en compte des langues familiales dans l'entrée dans les littéracies scolaires entendues comme compétences d'accès à l'écrit en réception et en production ; (v) la question de rapport aux langues, à l'écriture et à la lecture, avec une mise au jour des enjeux non seulement cognitifs, mais aussi politiques, identitaires, affectifs, axiologiques et praxéologiques dans le processus d'apprentissage en général et d'apprentissage des langues en particulier ; (vi) les recommandations internationales sur la place des langues maternelles dans la scolarisation des populations.

8h45- 9h15

ENREGISTREMENT, ACCUEIL CAFÉ

9h15-9h45

OUVERTURE ET ALLOCUTIONS INTRODUCTIVES

- **Guillaume ESCALIÉ**, Directeur du LACES (UR 7437) / Université de Bordeaux
- **Giovanni AGRESTI**, Coordinateur scientifique du réseau FrancophoNéA/Université Bordeaux Montaigne
- **Martine DERIVRY**, Directrice adjointe du département ECor/Université de Bordeaux
- **Maurice NIWESE**, coorganisateur des journées d'étude, porteur du projet ÉCRICOL et coresponsable de l'axe Transferts/ FrancophoNéA/Université de Bordeaux

Modération : **Mariella CAUSA** (Université Bordeaux Montaigne)

9h45-11h15

PREMIÈRE SESSION

- Langues familiales et littératies scolaires : une histoire ambiguë du rapport à l'altérité et à la diversité (**Valérie SPAETH**, Université Sorbonne Nouvelle)
- Quelle place à l'école pour les langues familiales ? L'inclusion linguistique des élèves allophones au sein des collèges bordelais (**Fiona SMYTHE**, Université de Bordeaux)
- L'usage des langues familiales en UPE2A (**Cécile PRÉVOST**, coordinatrice académique du CASNAV de Bordeaux)

Modération : **Caroline SCHEEPERS** (UClouvain Saint-Louis Bruxelles)

11h15-11h30

PAUSE-CAFÉ

11h30-13h00

DEUXIÈME SESSION

- Changer de paradigme dans l'enseignement des langues d'héritage (**Salih AKIN**, Université de Rouen)
- De l'aphasie pathologique à l'aphasie contrainte : cas des élèves allophones (**Bénédicte COURTY**, Université de Bordeaux)
- Reconnaître la langue des signes pour définir l'enfant sourd comme élève bilingue (**Stéphanie GOBET**, Université de Poitiers)

Modération : **Silvia LUCCHINI** (UClouvain)

13h00-14h30

PAUSE-DÉJEUNER

14h30-16h00

TROISIÈME SESSION

- Les langues familiales et leur articulation avec les littéracies scolaires : le rôle des enseignants (**Jean-Claude BEACCO**, Université Sorbonne Nouvelle).
- Enjeux de la prise en compte du plurilinguisme des apprenants dans l'évaluation (**Christian OLLIVIER**, Université de La Réunion).
- Prise en compte pédagogique d'un contexte plurilingue : quelques pistes (**Mélanie PIRCAR et Yves BERNABE, IGÉSR**, Ministère de l'éducation, du sport et de la recherche)

Modération : **Maryan LEMOINE** (Université de Limoges)

16h00-16h30

CLÔTURE ET BILANS DE LA JOURNÉE

- Bilans de la première journée (**Mariella CAUSA**, Université Bordeaux Montaigne ; **Nathalie SALAGNAC**, Université de Bordeaux)
- Discussions

Modération : **Pierre ESCUDE** (Université de Bordeaux)

MERCREDI 22 NOVEMBRE 2023

8h45-10h45

QUATRIÈME SESSION

- Langues familiales et compétence scripturale : réflexions à partir des données issues du projet ÉCRICOL (**Maurice NIWESE**, Université de Bordeaux et **Silvia LUCCHINI**, UClouvain)
- Fonctionnement grammatical du français et du shimaoré : entre description et comparaison (**Lavie MATURAFI**, CUFR de Mayotte/Université de la Réunion)
- Enseigner le français à l'étranger en recourant à d'autres langues : exemple de la production écrite au cycle 3 (**Maëlle OCHOA**, Université de Bordeaux)
- Langues comparées, langues comparables : quand les langues des élèves deviennent un levier en salle de classe en Guyane Française (**Mathieu DAURE**, INALCO).

Modération : **Salih AKIN** (Université de Rouen)

10h45-11h00

PAUSE-CAFÉ

MERCREDI 22 NOVEMBRE 2023

11h00-13h00

CINQUIÈME SESSION

- Le rôle central des langues pour l'accrochage scolaire (**Pierre ESCUDÉ**, Université de Bordeaux)
- Reconnaissance et mobilisation de l'expression orale en langue kanak avec des collégiens décrocheurs (**Maryan LEMOINE**, Université de Limoges)
- Inclusion des langues régionales de Mayotte : état des lieux, conception d'outils pédagogiques et didactiques (**Lavie MATURAFI**, CUFR de Mayotte/Université de la Réunion)

Modération : **Stéphanie GOBET** (Université de Poitiers)

13h00- 14h15

PAUSE-DÉJEUNER

14h15- 15h45

SIXIÈME SESSION

- Un curriculum plurilingue de formation des enseignants de langues et en langues pour une citoyenneté interculturelle (**Martine DERIVRY**, Université de Bordeaux)
- L'entrée dans les littéracies universitaires par les étudiant·es allophones (**Caroline SCHEEPERS et Renaud MAES**, UClouvain Saint-Louis Bruxelles)
- Prendre en compte le rapport à l'écriture des apprenants et des (futurs) enseignants : pourquoi ? avec quels dispositifs ? (**Jacqueline LAFONT-TERRANOVA**, Université d'Orléans)

Modération : **Carmen AVRAM** (Université de Pau et des Pays de l'Adour)

15h45- 16h15

BILANS ET PERSPECTIVES

- Bilan de la deuxième journée (**Nathalie SALAGNAC**, Université de Bordeaux ; **Christian OLLIVIER**, Université de La Réunion)
- Chantiers en cours et perspectives scientifiques (**Maurice NIWESE**, Université de Bordeaux ; **Stéphanie ROUSSEL**, Université de Bordeaux)
- Discussions

Modération : **Bénédicte Courty** (Université de Bordeaux)

MERCREDI 22 NOVEMBRE 2023

RESUMES DES COMMUNICATIONS

Changer de paradigme dans l'enseignement des langues d'héritage

Salih AKIN

Université de Rouen-Normandie - UR DYLLIS 7474

Au cours des dernières décennies, les langues d'héritage ont fait l'objet d'une attention croissante, tant dans le domaine des études sur le bilinguisme que dans celui de la recherche sur la préservation et la revitalisation des langues menacées. Elles ont fait l'objet d'une attention particulière de la part des linguistes, notamment de ceux qui travaillent sur l'acquisition des langues bilingues et sur la sociolinguistique, ainsi que des responsables des politiques linguistiques, des activistes linguistiques et des chercheurs dans le domaine de l'éducation. Du point de vue linguistique, les langues d'héritage offrent un champ de recherches pour observer les processus de simplification grammaticale attestés dans les situations de contact linguistique, l'émergence de nouvelles variétés linguistiques et le changement linguistique. Du point de vue sociolinguistique, les langues d'héritage soulèvent plusieurs questions, notamment leur prise en compte dans et par le système éducatif, les conditions qui déterminent leur préservation et transmission intergénérationnelle et plus généralement le rôle central qu'elles peuvent jouer dans la construction d'une société pluraliste et d'un plurilinguisme sociétal. Ce sont ces questions que nous discuterons dans notre présentation afin de contribuer aux débats et enjeux actuels sur l'enseignement des langues d'héritage en France. Notre discussion sera fondée sur l'approche d'écologie linguistique de Calvet (1999), sur les trois orientations des politiques linguistiques développées par Ruiz (1984), ainsi que sur le concept de justice linguistique (Mowbray 2011, van Parijs 2012).

Références bibliographiques

CALVET Louis-Jean, 1999, *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, 304 p.

MOWBRAY Jacqueline, 2011, *Linguistic Justice : International Law and Language Policy*, Oxford University Press, 260 p.

RUIZ Richard, 2010, « Reorienting language-as-resource », in J.E. Petrovic (éd.), *International perspectives on bilingual education: Policy, practice, and controversy*, Charlotte, NC: Information Age, p.155-172

VAN PARIJS Philippe, 2012, *Linguistic Justice for Europe and for the World*, Oxford University Press, 312 p.

Les langues familiales et leur articulation avec les littéracies scolaires : le rôle des enseignants

Jean-Claude BEACCO
Université Sorbonne nouvelle

Les relations entre les langues de la famille et la (ou les) langue/s de l'Ecole sont tributaires d'un certain nombre de conditions. Parmi celles-ci, au niveau macro, le statut de sociopolitique ces langues (par ex. langues minoritaires reconnues, comme en Europe centrale) et les politiques publiques, leur statut sociolinguistique (par ex., formes de présence dans l'environnement social : contextes africains vs France), le degré d'acceptation de l'altérité linguistique et de la diversité culturelles (par ex., dans les Etats à idéologie monolingue : France, Grèce, Japon vs Italie, Canada)...

Pour les langues apportées non reconnues, interviennent aussi les choix des acteurs : les familles et leur politique linguistique ; celles-ci ont des incidences sur les représentations et les attitudes socio-affectives des apprenants (jeunes, adolescents, jeunes adultes...) par rapport à ces langues dites trop souvent « d'origine ».

Sont surtout décisifs les enseignants et leur volonté personnelle (en l'absence de textes réglementaires) de valoriser et de mettre ces langues apportées au service de l'apprentissage de la langue de scolarisation. Intervient alors leur degré de sécurité/insécurité métalinguistique relativement à la prise en compte d'une ou de plusieurs de ces langues apportées, dont ils n'ont pas la maîtrise. On cherchera à identifier les activités métalinguistiques qui menacent le moins leur face grammaticale positive.

Références bibliographiques

- Beacco J.-C. (2012) : « Inclusion et réussite scolaire : pour une didactique de l'urgence dans Klein C. (dir.) : *Le français comme langue de scolarisation*, CNDP-CRDP, Futuroscope, p. 52-54.
- Beacco J.-C. & Byram M. (2007) : *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Beacco J.-C., Krumm H.-J. & Little d. (eds.)(2017) : *L'intégration linguistique des migrants adultes. Les leçons de la recherche. Section 3 : Répertoires linguistiques et intégration*, Berlin : De Gruyter.

De l'aphasie pathologique à l'aphasie contrainte : le cas des élèves allophones

**Bénédicte COURTY,
Université de Bordeaux- INSPE**

Cette communication explore l'aphasie pathologique chez les patients déments et la vulnérabilité psychoaffective des élèves allophones, mettant en avant l'importance cruciale de la communication dans ces deux domaines distincts. Nous examinerons, d'un côté les caractéristiques spécifiques de l'aphasie pathologique, à travers un cas clinique, et son impact délétère sur la communication. De l'autre côté, nous mettrons en évidence la vulnérabilité psychoaffective des élèves allophones, due à la barrière linguistique.

Pour cela, nous nous appuyerons sur des travaux qui ont porté sur le développement linguistique des élèves allophones, soulignant l'influence de la langue sur leur bien-être émotionnel.

Dans les deux contextes – de soins de santé et d'éducation - les répercussions de l'altération pathologique et des vulnérabilités psychoaffectives sur le bien-être émotionnel des patients déments et des élèves allophones montrent la nécessité de mettre en place des stratégies d'accompagnement et des dispositifs de soutien adaptés. Notre présentation fera ressortir l'intérêt de penser des approches intégrées, favorisant une meilleure compréhension et une amélioration de la qualité de vie pour ces deux groupes. Dans ces approches la communication demeure un pont essentiel.

Références bibliographiques

- Bronstein, C. (2012). Bion, la rêverie, la contenance et le rôle de la barrière de contact. *Revue française de psychanalyse*, 76, 769-778. <https://doi.org/10.3917/rfp.763.0769>
- Ferrey, G., Le Gouès, G., (2008), *Psychopathologie du sujet âgé*, Paris, Masson, Collection Abrégés, 384 p.
- Guedat-Bittighoffer, C., Dat, M.A, (2018), Adolescents allophones et processus de compréhension : le rôle des émotions. *Emotissage. Les émotions dans l'apprentissage des langues*, Presses universitaires de Louvain, 978-2-87558-695-7. Halshs-02485628
- Guedat-Bittighoffer, D., Dat, M.A, Humeau, C., Nocus, I., (2021), « Les enjeux de l'implantation de l'approche neurolinguistique, une nouvelle méthode d'apprentissage du français langue seconde auprès d'élèves allophones en contexte scolaire », *Recherches en éducation*, 45 | URL : <http://journals.openedition.org/ree/9513> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.9513>
- Guedat-Bittighoffer, D., Nocus, I., (2023), « Effets de l'ANL sur la sécurisation affective et émotionnelle des élèves allophones au sein de deux dispositifs spécifiques d'accueil au collège en France », *Lidil* [En ligne], 68 <http://journals.openedition.org/lidil/12199> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.12199>
- Personne, M., (1995), « Le corps facteur inaugural de la relation avec le dément sénile », *Psychologie médicale*, N°3, Volume 27, pp. 184-189.
- Péruchon, M., (1994), *Le déclin de la vie psychique, psychanalyse de la démence sénile*. Paris, Dunod, 163 p.

Langues comparées, langues comparables : quand les langues des élèves deviennent un levier en salle de classe en Guyane Française.

Mathieu DAURE

Doctorant INALCO, UMR8202 SeDyL

Cette proposition s'intéresse aux pratiques langagières hétérogènes en contexte scolaire multilingue lors de séances de comparaison de langues (Auger 2004), en Guyane Française.

En Guyane, 2/3 des élèves parlent quelques 40 langues mais pas le français, la langue de scolarisation et un élève sur deux quitte l'école sans aucun diplôme. Même si l'étude de premières interactions en salle de classe montre que les pratiques plurilingues sont fréquentes entre élèves et parfois entre enseignants et élèves (Alby et Léglise 2018), cet échec scolaire est souvent imputé au plurilinguisme et à l'absence du français dans le répertoire des élèves à l'entrée à l'école.

Cette proposition s'appuie sur l'analyse de données interactionnelles recueillies dans une école élémentaire de Guyane lors de séances de comparaison de langues, incluant les langues familiales et le français, la langue de scolarisation. Pour cette communication nous ferons état de la situation sociolinguistique et des politiques linguistiques éducatives en Guyane française. Puis, nous présenterons le profil linguistique des élèves. Nous axerons ensuite la présentation sur l'analyse de deux phénomènes remarquables (Léglise et Alby 2013): la mobilisation de ressources langagières et métalangagières des élèves .

Mots-clés :

Interactions plurilingues ; comparaison de langues ; ressources plurilingues ; conscience métalinguistique.

Références bibliographiques

- Alby, Sophie, et Isabelle Léglise. 2018. « Multilingualism and Translanguaging as a Resource for Teaching and Learning in French Guiana ». In *The Multilingual Edge of Education*, édité par Piet Van Avermaet, Stef Slembrouck, Koen Van Gorp, Sven Sierens, et Katrijn Maryns, 115-37. London: Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/978-1-137-54856-6_6.
- Auger, Nathalie. 2004. « Démarche d'apprentissage du français auprès d'Enfants Nouvellement Arrivés (ENA) », CRDP Languedoc-Roussillon, , 16.
- Léglise, Isabelle, et Sophie Alby. 2013. « Les corpus plurilingues, entre linguistique de corpus et linguistique de contact: réflexions et méthodes issues du projet CLAPOTY ». *Faits de Langues* 41 (1): 97-124. <https://doi.org/10.1163/19589514-041-01-900000007>.

Un curriculum plurilingue de formation des enseignants *de* langues et *en* langues pour une citoyenneté interculturelle

Martine DERIVRY
Université de Bordeaux- INSPE

Le curriculum des langues est encore ancré dans les représentations traditionnelles pour lesquelles la langue est un ensemble défini de structures fixes et les cultures sont parfois tout autant perçues de façon homogène voire stéréotypée, alors que la sociolinguistique nous enseigne les notions de répertoires, de variétés de langues, de contextes et de pratiques culturelles. Dans le même temps, les outils numériques (traducteurs, correcteurs orthographiques et syntaxiques, sous-titrages automatiques et les IAs) nous incitent à repenser l'enseignement des langues dans une perspective de communication interculturelle à l'heure des transitions mondiales (Potolia & Derivry, 2023). Le changement climatique, le fossé grandissant entre les pauvres et les riches, les questions démocratiques soulevées par l'ère numérique doivent être abordés et entrer dans les discussions mondiales. Par conséquent, la communication interculturelle joue un rôle décisif pour que les humains de la planète Terre soient capables de dialoguer pour agir ensemble face à ces défis sans précédent.

Un curriculum pluri- lingue/culturel vise par conséquent à développer une telle communication interculturelle pour la formation des enseignants *de* langues et *en* langues. Cela participe à l'émergence d'une citoyenneté interculturelle qui se forge sur des capacités complexes de médiations, de navigation entre les langues et les cultures (Liddicoat & Derivry, 2023 ; Derivry, 2020).

Références bibliographiques

- Derivry-Plard, M. (2020). La citoyenneté interculturelle et les défis de l'enseignement/apprentissage des langues, *études de linguistique appliquée*, n°197 : 15-27.
- Potolia, A., Derivry-Plard, M. (eds) (2023). *Virtual Exchange For Intercultural Language Learning And Teaching : Fostering Communication For The Digital Age*, Londres/New York, Routledge.
- Liddicoat, A. J., Derivry-Plard, M. (Coord.) (2023). *Intercultural Mediation in Language Learning and Teaching/La Médiation interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues*, Paris, EAC.

Reconnaître la langue des signes pour définir l'enfant sourd comme bilingue

Stéphanie GOBET
Université de Poitiers

Depuis le Réveil Sourd dans les années 1970, les sourds français ont pris conscience que la langue des signes est une langue, dont la modalité est visuo-gestuelle.

A partir de ce moment, associations, linguistes, et actions politiques se sont multipliés pour inscrire la langue des signes dans la loi, ce qui sera effectif en 2005 avec la loi sur l'accessibilité. La langue des signes française est désormais reconnue comme langue d'enseignement et comme langue d'apprentissage, et l'enfant sourd défini comme bilingue. Toutefois, définir le bilinguisme sourd n'est pas aisé car la situation linguistique de cette population est atypique, non seulement par la transmission de la langue, mais également par les représentations nées de l'opposition sourd/entendant, manualiste/oraliste, les frontières linguistiques se mêlant aux frontières médicales.

Pour notre propos, nous reviendrons brièvement sur le processus de reconnaissance de la langue des signes d'un point de vue législatif. Puis, nous nous attarderons à définir le concept de « bilinguisme sourd », en particulier le lien que les élèves sourds entretiennent avec l'écrit et quelle est la place de la langue des signes au sein des écoles.

Références bibliographiques

- Gobet, S. (2021). « Comment enseigner une langue visuelle : les manuels Langue des Signes », *Journal of Applied Linguistics* 33 (2020), published by the Greek Applied Linguistics Association (GALA), doi: <https://doi.org/10.26262/jal.v0i33.8049>, eISSN: 2408-025X, <https://hal.science/hal-03129387v1>
- Gobet, S. (2023). « Scolarité pour les enfants sourds : quels choix offerts pour les parents entendants », In S. Gobet et C. Gaucher (sous la dir.), *Reconnaître la surdité au sein de la famille : engagement parental*, La Nouvelle Revue, N°96, INSEI, Suresnes, <https://hal.science/hal-04198286>
- Gobet S & Gaucher C. (dir.) (2023) *Reconnaître la surdité au sein de la famille : engagement parental*, La Nouvelle Revue, N°96, INSHEA, Suresnes, <https://hal.science/hal-04198295>

Prendre en compte le rapport à l'écriture des apprenants et des (futurs) enseignants : pourquoi ? avec quels dispositifs ?

Jacqueline LAFONT TERRANOVA
Université d'Orléans

Il s'agira de montrer l'intérêt didactique d'un modèle de la compétence scripturale qui met en exergue le rôle du rapport à l'écriture sur le développement des savoirs et savoir-faire en jeu dans l'écriture. Dans le cadre de cette communication, après avoir décrit ce modèle, je m'efforcerai de montrer la valeur heuristique et opératoire de la notion de rapport à l'écriture, déclinée en plusieurs dimensions par ses promoteurs, en m'appuyant sur deux expérimentations conduites à l'université : l'une mise en place en 1998 pour un public de futurs informaticiens, l'autre menée entre 2009 et 2013 avec des étudiantes se formant à la didactique de l'écriture et à l'écriture de recherche.

On verra, à partir d'exemples, comment les deux dispositifs expérimentés, qui suscitent une écriture réflexive sur une expérience d'écriture-réécriture créative, favorisent la verbalisation du rapport à l'écriture dans ses différentes dimensions et, par là, l'engagement dans le processus scriptural et (l'amorce d')une posture « d'apprenti généticien du texte ». On conclura sur l'intérêt des données récoltées pour le scripteur, pour l'enseignant/formateur et pour la recherche.

Références bibliographiques

- Barré-De Miniac, C. (2000/2015). *Le rapport à l'écriture*. Presses universitaires du Septentrion.
- Lafont-Terranova, J., Niwese, M. et Colin, D. (accepté). Penser le rapport à l'écriture en lien avec la compétence scripturale. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation.
- Lafont-Terranova, J. (2021). De l'intérêt d'un atelier d'écriture créative pour former et se former à l'écriture en contexte universitaire. Dans M.-H. Forget et A. Malo (dir.), *(Se) former à et par l'écriture du qualitatif* (p. 209-242). Presses Universitaires de Laval.

Le rôle central des langues pour l'accrochage scolaire

Pierre ESCUDE
Université de Bordeaux- INSPE

Le rapport Delahaye sur *La Grande pauvreté et la réussite scolaire* (2015) nous rappelle que 10% des 12 millions d'élèves scolarisés dans notre système éducatif vivent dans un état de « grande pauvreté ». Ce pourcentage n'est pas sans rappeler celui de l'illettrisme, tel qu'il est mesuré au CM1 – et rappelé par les faibles scores du Programme international de recherche sur la littératie scolaire. Des fatalités sociales lourdes sont causes de décrochage scolaire parfois massif (150 000 élèves par an). On peut s'interroger autrement : « Peut-on sauver l'éducation prioritaire par la pédagogie ? ». Ne pas croire que l'on puisse porter de la réussite scolaire serait une sorte de déni de la fonction de professeur. Si l'on veut bien constater qu'aucune discipline ne se dit sans langage, alors une réflexion menant à des gestes professionnels spécifiques pourrait être développée, donnant lieu à ce que Tullio De Mauro nomme une *Éducation linguistique* (et si possible) *démocratique*.

Reconnaissance et mobilisation de l'expression orale en langue kanak avec des collégiens décrocheurs.

**Maryan LEMOINE,
FrED-Education et Diversités en espaces francophones
Université de Limoges**

Des immersions dans un établissement scolaire de Nouvelle Calédonie permettent d'observer des activités en classe et aux alentours. Alors que les élèves se dissipent, un professeur de 4^{ème} propose d'interrompre l'activité curriculaire pour aller « tuteur des ignames », plantés récemment, face au bâtiment des cours. Deux élèves, signalés en difficulté, s'emparent de machettes et partent dans la forêt tailler des bois, que leurs camarades les aident ensuite à préparer, avant d'accomplir ces gestes agraires, traditionnels et sacrés. La scène ethnographique, que nous présenterons, permet de donner à voir comment les élèves opèrent ensemble. Elle donne aussi à « entendre » ces jeunes gens engagés dans l'action. Faisant apparaître la centralité des échanges verbaux « en langue », elle aide enfin à comprendre comment l'enseignant « zoreil » emploie des formes raffinées de reconnaissance sur ce qui est à l'oeuvre. Sollicitant explicitations, traductions et ajustements entre jeunes gens issus de tribus différentes, et parlant des langues distinctes, il cherche à valoriser leurs actes, maintient l'attention de tous, incite à capitaliser ces savoirs d'expériences, élabore enfin, plus tard, une « passerelle sémiotique », en remobilisant alors des expressions et des gestes, notamment pour faire accepter un tutorat à des collégiens décrocheurs.

Références bibliographiques

- Bensa, A. & Leblic, I. (dir) (2015). *En pays kanak : Ethnologie, linguistique, archéologie, histoire de la Nouvelle-Calédonie*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- Clanché, P. (2017). *Figures d'instituteurs kanak : famille, école, coutume - Journaux ethnographiques (1994-2007)*. Paris, Khartala.
- Lemoine, M. (2021). "Plutôt maman qu'enseignante !" : continuer à accompagner des élèves internes, très éloignés de leur tribu. In Qribi, A., Chapellon, S., Cécile, C. & Rezki, F. (Dir.). *Accompagner et soigner en contexte interculturel. Le laboratoire guyanais*. Rennes: Presses de l'EHESP.

L'entrée dans les pratiques langagières universitaires par les étudiant allophones

Renaud MAES
(UCLouvain Saint-Louis Bruxelles & UMONS)
&
Caroline SCHEEPERS
(UCLouvain Saint-Louis Bruxelles)

Comment les étudiants allophones appréhendent-ils l'entrée dans les pratiques langagières universitaires, autrement dit le processus d'acculturation académique sous l'angle de la lecture-écriture et de l'oral ? Pour répondre à cette interrogation, nous avons conduit une enquête auprès d'étudiants de première année inscrits dans des cursus multiples (droit, sciences humaines et sociales, traduction-interprétation), dans des universités de taille réduite ou moyenne, au cœur de Bruxelles ou en province. Nous disposons dès lors de 695 questionnaires complétés au tout début de l'année académique 2023-2024.

Partant du principe que l'écrit et l'oral sont multidimensionnels (Bautier, 2021 ; Scheepers, 2023), nous avons interrogé les primoétudiants sur leurs pratiques écrites et orales déclarées (pratiques familiales, amicales, scolaires, académiques), leur rapport à l'écrit et à l'oral, leurs représentations quant à l'écrit et à l'oral et à leur apprentissage. Des questions plus précises portent sur l'incidence éventuelle du plurilinguisme (Coste et al., 2009) sur leurs pratiques. Ainsi, 125 étudiants déclarent que le français n'est pas leur langue première et ils sont très nombreux à affirmer parler couramment deux ou plusieurs langues différentes. Nos résultats, qualitatifs et quantitatifs, apportent un éclairage neuf sur la problématique de l'entrée dans les pratiques langagières universitaires par des étudiants dont les langues familiales diffèrent de la langue dominante à l'université.

Références bibliographiques

- Bautier, É. (2021). Postface. In C. Scheepers (dir.). *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur*. (pp. 285-289). Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Coste, D. et al. (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, <https://rm.coe.int/168069d29c> (consulté le 14 mars 2022).
- Scheepers, C. (2023). Avant-propos. La didactique de l'oral dans l'enseignement supérieur : bricolage ou rénovation ?. In C. Scheepers (dir.). *Former à l'oral, former par l'oral dans le supérieur*. (pp. 11-36). Louvain-la-Neuve : De Boeck.

Fonctionnement grammatical du français et shimawore : entre description et comparaison

Lavie MATURAFI
CUFR de Mayotte -Université de la Réunion

Mayotte est une île plurilingue et pluriculturelle : les langues y sont aussi variées que les origines de la population (bantoues, austronésiennes, sémitiques et indoeuropéennes notamment) (Maturafi, 2019). Toutefois, localement, trois langues prédominent : le français, langue officielle, et le shimawore et le kibushi, langues locales. En tant que langue officielle, le français est utilisé dans toutes les sphères sociales. Cependant, il n'est pas la langue première (L1) de la majeure partie population qui commence à structurer leur intelligence en langue régionale ou langue intra-communautaire (Barreteau, 2006 ; Cassagnaud, 2007 ; Maturafi et Dureysseix, 2021). Ce qui crée un fossé entre la langue de l'école et la langue de la maison.

Cette communication vise à proposer une étude comparative du fonctionnement grammatical du français et du shimawore sera proposée sous différents angles : phonétique, phonologique et graphique. Un focus sera notamment fait sur la construction du nominal, du verbe et de l'adjectif.

Mots clés : shimawore, français, fonctionnement grammatical

Références bibliographiques

- BARRETEAU, D. (2006). *Premiers résultats d'une enquête sociolinguistique auprès des élèves de cm2 de Mayotte*. Colloque : Bilinguisme et interculturalité à Mayotte. Pour un aménagement du système éducatif, IFM de Dombéni, 20-23 mars, (p. 7), Mayotte.
- MATURAFI, L. (2019). *Le français et le shimaoré à Mayotte : influences réciproques* [thèse de doctorat inédite]. Université Paul Valéry Montpellier 3.
- MATURAFI, L., DUREYSSEIX, F. (2021). *Rapport d'évaluation des dispositifs bilingues en maternelle 2014-2021 et proposition de de plan d'action pour le plurilinguisme dans l'Académie de Mayotte*. [Rapport de recherche] Rectorat de Mayotte ; Centre universitaire de formation et de recherche de Mayotte. 2021. [hal-03570816](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03570816)

Inclusion des langues régionales mahoraises à l'école : état des lieux, conception d'outils pédagogiques et didactiques

Lavie MATURAFI
CUFR de Mayotte - Université de la Réunion

Depuis les années 2000, le système éducatif de Mayotte a connu diverses réformes en vue de proposer des solutions adéquates répondant aux problématiques de la francisation de Mayotte et d'asseoir les bases d'une éducation de qualité pour les élèves. Face à l'échec scolaire et aux enjeux de la littératie (Rispaïl, 2011) en français qui ressortent tant dans les résultats aux évaluations nationales des élèves (Rectorat de Mayotte, 2021) que dans la mesure de l'alphabétisme des jeunes adultes (Sénat, 2018), s'est posée la question de la valorisation et de la mise à profit des langues des élèves comme levier pour mieux structurer leur bagage linguistique, leur entrée dans les apprentissages scolaires et leur acquisition de compétences langagières en français.

Cette communication se propose de faire une présentation des divers expérimentations (Cassagnaud, 2007 ; Laroussi, 2006, 2009 ; Verdelhan-Bourgade, 2005 ; Mbom, 2011) et des dispositifs tels que « L'éveil aux langues » en 2013 (Brisset et al, 2020) et « Bilinguisme transitif » de 2014-2021 (Maturafi et Dureysseix, 2021). Et, de faire un état des lieux des outils incluant les langues régionales en classe de maternelle afin de proposer une approche bilingue (shimawore/français) aux élèves.

Mots clés : shimawore, français, dispositifs, expérimentations, outils bilingues

Références bibliographiques

- BRISSET, L. DURAND, A. et BERNABÉ, Y. (2020). *Évaluation des dispositifs favorisant la prise en compte des situations de plurilinguisme mis en place dans les académies d'Outre-mer et à Wallis-et-Futuna*. Ministère de l'éducation nationale, du sport et de la recherche : Inspection générale de l'éducation nationale, du sport et de la recherche. <https://www.education.gouv.fr/evaluation-des-dispositifs-favorisant-la-prise-en-compte-des-situations-de-plurilinguisme-dans-les-308428>
- MATURAFI, L., DUREYSSEIX, F. (2021). *Rapport d'évaluation des dispositifs bilingues en maternelle 2014-2021 et proposition de de plan d'action pour le plurilinguisme dans l'Académie de Mayotte*. [Rapport de recherche] Rectorat de Mayotte ; Centre universitaire de formation et de recherche de Mayotte. 2021. [hal-03570816](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03570816)
- RISPAIL, M. (2011). Littéracie : une notion entre didactique et sociolinguistique – enjeux sociaux et scientifiques. *forumlecture.ch*, n°1, 1-11. http://www.leseforum.ch/myuploaddata/files/2011_1_rispail.pdf
- VERDELHAN-BOURGADE, M. (2005). Rapport de la mission. Enseignement du français, langue seconde et langues régionales à Mayotte.

Langues familiales et compétence scripturale : réflexions à partir des données issues du projet ÉCRICOL

Maurice NIWESE
LACES UR 7437, Université de Bordeaux-INSPE
&
Silvia LUCCHINI
TeAMM /UClouvain

Prenant appui sur les résultats d'une recherche menée en France dans le cadre du projet ÉCRICOL (ANR-16-CE28-0001), nous examinons dans cette communication l'impact des facteurs environnementaux concernant l'origine étrangère des parents et les langues familiales, en relation avec le niveau de formation de la mère, sur la compétence scripturale des élèves, âgés de onze-douze ans, qui entrent en sixième. Nous confronterons ensuite les résultats obtenus aux données issues d'autres études, notamment des enquêtes PISA. Enfin, avant de conclure, nous rappellerons, en nous référant aux travaux antérieurs, quelques hypothèses formulées pour expliquer le rôle à première vue contradictoire que jouent les langues familiales lors de l'entrée dans les littéracies scolaires. Seront ainsi évoqués la théorie du niveau seuil, les modalités de gestion du bilinguisme à l'école, l'effet Pygmalion, et la formation d'une langue de référence dans le cas des langues minorées.

Références bibliographiques

- Jacobs, D., Rea, A., Teney, C., Callier, L. et Lothaire, S. (2009). *L'ascenseur social reste en panne : les performances des élèves issus de l'immigration en Communauté française et en Communauté flamande*. Fondation Roi Baudouin. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-6516b>
- Niwese, M. et Lucchini, S. (2022). Facteurs sociocontextuels et compétence scripturale des élèves de sixième. Dans M. Niwese (dir.), *L'écriture du primaire au secondaire, du déjà-là aux possibles. Résultats du projet ÉCRICOL* (p. 181-211). Peter Lang.
- Lucchini, S., Oger, E., Alais, M. et El Karouni, S. (2018). Politiques linguistiques dans les contextes multilingues de la Belgique francophone. Aide ou ségrégation ? *Synergies Pays germanophones*, 11, 185-197.

Mobiliser d'autres langues pour écrire en français : exemple d'une tâche de production écrite au cycle 3 dans un lycée français à l'étranger

Maëlle OCHOA
Doctorante à l'Université de Bordeaux
&
Stéphanie ROUSSEL,
Université de Bordeaux

Écrire est une activité complexe (Piolat & Roussey, 1992) qui implique, en langue première, plusieurs processus coûteux en termes de ressources attentionnelles en mémoire de travail. Quand le rédacteur est bi-plurilingue, plusieurs langues peuvent être activées simultanément. Certains chercheurs ont montré que cela augmente la difficulté de la tâche (Bialystok, 2001), d'autres défendent l'idée selon laquelle l'alternance des langues et la mobilisation de l'ensemble du langagier facilite la production (Babault & Bento, 2023). Cette étude prend pour objet les pratiques translangagières du point de vue de l'attention et des processus rédactionnels et interroge la manière dont elles peuvent constituer un levier d'enseignement-apprentissage de la production écrite en L2.

Un protocole quasi-expérimental a été mis en place dans deux lycées français à l'étranger pour comparer deux groupes d'élèves de cycle 3. Les élèves du premier groupe pouvaient utiliser toutes leurs langues pour rédiger la première version d'un texte en français L2, tandis que les autres rédigeaient en français uniquement. Tous ont ensuite produit une version finale en français. Si l'analyse quantitative ne permet pas de conclure que le passage par les autres langues aide significativement à produire des textes plus longs ou plus complexes, l'analyse qualitative des écrits plurilingues ouvre plusieurs pistes pédagogiques.

Références bibliographiques

- Babault, S., & Bento, M. (2023). Présentation. Pratiques translangagières dans l'enseignement-apprentissage des disciplines en contexte bi- ou plurilingue. *Lidil*, 67, 2023.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition* (pp. Vii-X). Cambridge: Cambridge University Press.
- Piolat, A., Roussey J-Y. (1992) Rédaction de textes. Éléments de psychologie cognitive. In: *Langages*, 26^e année, n°106,. La génération de textes. pp. 106-125

Enjeux de la prise en compte du plurilinguisme des apprenants dans l'évaluation

Christian OLLIVIER
Université de La Réunion
Laboratoire Icare

En nous appuyant sur les contributions rassemblées dans un ouvrage récent que nous avons coordonné (Melo-Pfeifer & Ollivier, 2023) et diverses publications de spécialistes (par exemple Shohamy, 2011) , nous montrerons les enjeux de la prise en compte des L1 des apprenants dans l'évaluation des compétences langagières et non langagières des personnes plurilingues. Nous aborderons différents défis posés au monde de l'éducation tels que celui de la reconnaissance et de la valorisation des compétences effectives ou encore celui de la justice sociale.

Dans un second temps, nous examinerons diverses démarches concrètes proposées pour évaluer dans une perspective plurilingue. Nous distinguerons entre, d'une part, la prise en compte du plurilinguisme des individus dans l'évaluation de leurs compétences et connaissances non langagières et, d'autre part, l'évaluation de compétences plurilingues partielles voire d'une compétence de communication plurilingue holistique (Ollivier & Strasser, 2020).

Références bibliographiques

Melo-Pfeifer, S., & Ollivier, C. (Éds.). (2023). *Assessment of plurilingual competence and plurilingual learners in educational settings*. Routledge.

Ollivier, C., & Strasser, M. (2020). Évaluation holistique des compétences en intercompréhension – Vers une mise en convergence des conceptions du plurilinguisme, de l'intercompréhension et de l'évaluation. In C. Hülsmann, C. Ollivier, & M. Strasser (Éds.), *Lehr- und Lernkompetenzen für die Interkomprehension. Perspektiven für die mehrsprachige Bildung* (p. 125-140). Waxmann.

Shohamy, E. (2011). Assessing Multilingual Competencies : Adopting Construct Valid Assessment Policies. *The Modern Language Journal*, 95(3), 418-429. JSTOR. <https://www.jstor.org/stable/41262376>

L'usage des langues familiales en UPE2A

Cécile PREVOST
CASNAV de Bordeaux

Un questionnaire envoyé à l'ensemble des enseignants en UPE2A de l'académie de Bordeaux, en école, en collège, en lycée général ou professionnel, portant sur l'usage des langues familiales dans ces dispositifs dédiés aux élèves allophones, a permis de mesurer l'usage de ces langues à l'oral, à l'écrit, en compréhension et en production.

Se dégagent alors des réponses variées à des questions ouvertes : pourquoi donner la parole aux élèves dans leur langue ? Quels objectifs viser ? Quels bénéfices en tirer et dans quels domaines ? Si certaines réponses peuvent paraître attendues, d'autres surprennent.

Références bibliographiques

Un modèle en sept étapes pour enseigner le FLS à des publics allophones, Nathalie Auger in Administration & Éducation 2020/2 (N° 166), pages 99 à 105, Éditions AFAE

Enfant de l'immigration, une chance pour l'école, Marie Rose Moro, Bayard, 2012

« Parlez votre langue ! ». *Injonctions plurilingues et violences symboliques faites aux élèves allophones*, Maryse Adam Maillet, Cahiers de l'ACEDLE, 2021

Mathématiques en français langue seconde et en langue étrangère, Catherine Mendonça Dias, Karine Millon-Fauré, Hachette FLE, 2023

Langues familiales et littératies scolaires : une histoire ambiguë du rapport à l'altérité et à la diversité en Didactique du Français langue étrangère et seconde (DFLES)

Valérie SPAËTH
Université Sorbonne nouvelle-Paris 3 -Diltec EA 2288,

Dans la dernière partie du XIX^e siècle se met en place le « laboratoire de la didactique du français langue étrangère ». La méthode directe (MD) pour l'enseignement des langues étrangères qui s'appuie sur deux sciences nouvelles (phonétique, sciences de l'éducation) y est fondamentale. Si elle rencontre une nette opposition pour l'enseignement des langues étrangères, elle est vite adoptée pour l'enseignement du français comme langue étrangère. De fait, en promouvant l'oral comme lieu d'apprentissage, la MD pose en creux la question des langues d'usage, des langues familiales, parlées par les élèves et soulève la question du statut de l'écrit et de la littérature. Elle met ainsi au jour les altérités linguistiques dans leurs relations avec l'école. Or, l'enseignement du français s'inscrit alors dans une dynamique politique complexe. D'une part, partie prenante de l'entreprise nationale et coloniale, sa didactique s'accorde au partage anthropologique et politico-linguistique en vigueur : étranger, colonisé, patoisants. D'autre part, dans la lignée révolutionnaire, il est partie prenante d'un mouvement d'émancipation des communautés juives d'Orient (AIU).

Le traitement de l'altérité linguistique, de la diversité, est au centre de cette configuration ancienne et bien que cette dernière ait disparu, la DFLES porte encore quelques traces historiques, mémorielles et représentationnelles des manières dont se sont alors organisées les relations entre langues familiales et littératies scolaires.

Références bibliographiques

- 2018, « La relation 'civilisation-langue-culture' dans les livres de lecture pour l'enseignement *en français* aux publics enfantins allophones (1885-1930) : une fenêtre ouverte sur le passé..., *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 60-61 pp.195-214. <https://journals.openedition.org/dhfles/4530>
- 2020, « Un laboratoire de la didactique du français langue étrangère : la méthode directe à l'épreuve de l'altérité (1880-1900) » in *Langue française* n°208, « Didactique du français langue étrangère et seconde : histoire et historicités », V. Spaëth (éd), pp. 63-79. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2020-4-page-63.htm>
- 2021, « Une histoire de la notion de français langue étrangère (FLE), des pratiques à une discipline », in J.-L. Chiss dir., *Le FLE et la francophonie dans le monde*, Paris, A. Colin, pp. 2-54.

Quelle place à l'école pour les langues familiales ? L'inclusion linguistique des élèves allophones au sein des collèges bordelais

Fiona SMYTHE
Université de Bordeaux - INSPE

Au cours de l'année scolaire 2021-2022 en France, 77 435 jeunes ayant des besoins éducatifs particuliers dans le domaine de l'apprentissage du français langue seconde ont été scolarisés en école élémentaire, en collège ou en lycée. Les effectifs totaux ont augmenté de près des deux tiers depuis 2003. Cette augmentation est de + 44 % pour les collèges. Le profil des élèves allophones aujourd'hui se caractérise par davantage de besoins psychologiques découlant des traumatismes de la guerre et des déplacements, en plus des besoins scolaires et linguistiques. Nous savons que statistiquement, les jeunes migrants arrivés après l'âge de 12 ans (appelés « arrivants tardifs » par l'OCDE, 2015) sont plus vulnérables à l'échec scolaire et que les enseignants en France se sentent mal préparés à travailler dans des contextes multilingues (Cour des comptes, 2023). Malgré cela, deux études récentes menées au sein des collèges bordelais montrent comment l'inclusion des langues familiales et des compétences plurilingues des élèves allophones peut améliorer les processus d'apprentissage et les résultats scolaires.

Références bibliographiques

Auger, N. (2023). Les langues des familles, des langues d'assez bonne « qualité » pour l'école ? Retour sur les représentations enseignantes. In Aguilar, J., Auger, N., Bento, M., Cavalla, C., Mendonça Dias, C., Peigné, C., Stratilaki-Klein, S. et Trévisiol-Okamura, P. (eds.)(2023). *Les langues dans la famille. Glottopol*, 38. DOI: <https://doi.org/10.4000/glottopol.2980>

La Cour des comptes rapport (15/03/2023). *La scolarisation des élèves allophones*. Available at: <https://www.ccomptes.fr/sites/default/files/2023-10/20230315-Scolarisation-eleves-allophones.pdf>

Smythe, F. (2021). *Immigrant teenagers in schools — languages and learning during the newly-arrived phase. A comparative study of educational environments, language diversity and plurilingualism in France and Aotearoa New Zealand*. Thèse en Sciences de l'éducation et de la formation, dirigé par Régis Malet, LACES, Université de Bordeaux

ORGANISATEURS

Université de Bordeaux-INSPÉ, projet ÉCRICOL

Laboratoire Cultures – Éducation – Sociétés (LACES, UR 7437)

Le Réseau de Recherche Néo-Aquitain de recherche sur les francophonies - FrancophoNéA

COMITE D' ORGANISATION

Maurice NIWESE, Université de Bordeaux

Claudia BOURSIER, Université de Bordeaux

Giovanni AGRESTI, Université Bordeaux Montaigne

Bénédicte COURTY, Université de Bordeaux

Maya CUNCHINABE, Université de Bordeaux

Oumou DEME, Université Bordeaux Montaigne

Pierre ESCUDE, Université de Bordeaux

Maryan LEMOINE, Université de Limoges

Régis MALET, Université de Bordeaux

Fiona SMYTHE, Université de Bordeaux

PARTENAIRES

