

8.º Congresso Internacional da Associação EDiLiC  
8th International Congress of Association EDiLiC  
8ème Congrès International de l'Association EDiLiC



*Interculturalidade e Sensibilização à diversidade linguística: desafios e oportunidades para os contextos de educação formal e não formal*

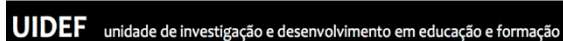
*Interculturality and Awakening to languages: challenges and opportunities to formal and non-formal educational contexts*

*Interculturalité et Éveil aux langues: défis et opportunités pour les contextes d'éducation formelle et non formelle*

**LIVRO DE RESUMOS**  
**BOOK OF ABSTRACTS ◆ LIVRE DE RÉSUMÉS**

## Technical File / Fiche Technique / Ficha Técnica

<b>Título</b>	EDiLiC 2019: Interculturalidade e Sensibilização à diversidade linguística: desafios e oportunidades para os contextos de educação formal e não formal. Livro de resumos.
<b>Organizadores</b>	Ana Sofia Pinho Nikolett Szelei
<b>Data</b>	Julho de 2019
<b>ISBN</b>	978-989-8753-54-0
<b>Edição</b>	Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
<b>Organização</b>	Instituto de Educação da Universidade de Lisboa UIDEF – Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação  Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro CIDTFF – Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores”  Association EDiLiC – Éducation et Diversité Linguistique et Culturelle



### Apoios e patrocínios



## Índice/Contents/Table de matières

I. Comissões/Committees/Comités .....	4
II. Temática/Theme/Thématique.....	5
III. Programa/ Programme/ Programme .....	11
IV. Conferencistas/ Keynotes/ Conférenciers .....	12
V. Paineis/Panels/Panels.....	17
VI. Oficinas/Workshops/Ateliers.....	43
VII. Comunicações/Paper presentations/Communications .....	49
VIII. Índice de autores/ Author list / Liste des auteurs.....	95

## I. Comissões/Committees/Comités

### Comissão Organizadora/Organising Committee/Comité d'organisation

Ana Sofia Pinho (coord.) – IE/ULisboa

Ana Paula Caetano – IE/ULisboa

Ana Raquel Simões – DEP/UAveiro

Fernando Albuquerque Costa – IE/ULisboa

Filomena Martins – DEP/UAveiro

Isabel Freire – IE/ULisboa

Nikolett Szelei – IE/ULisboa

### Comissão Científica/Scientific Committee/Comité scientifique

Ana Isabel Andrade

Ana Paula Caetano

Ana Raquel Simões

Ana Sofia Pinho

Andrea Young

Angélique Quintus

Anikó Makkos

Carole-Anne Deschoux

Fatima El-Khalloufi

Fernando Albuquerque Costa

Filomena Martins

Françoise Armand

Gabriella Vernetto

Ildikó Lőrincz

Immaculada Mas Álvarez

Irina Vorozhtsova

Isabel Freire

Jean-François De-Pietro

Luz Varela Zas

Marie-Paule Lory

Mercè Bernaus

Michel Candelier

Mónica Lourenço

Nathalie Thamin

Petra Daryai-Hansen

Ridha Ben-Maad

Vololona Randriamorotsimba

## II. Temática/Theme/Thématique

### *Interculturalidade e Sensibilização à Diversidade Linguística (Éveil aux langues): desafios e oportunidades para os contextos de educação formal e não formal*

Gerir e valorizar a paisagem linguística e cultural das sociedades é um dos maiores desafios do nosso tempo, nomeadamente devido à relação imbrincada entre cultura(s), língua(s) e identidade(s). De particular interesse neste contexto é como os indivíduos negoceiam as identidades através das línguas e culturas, e como as identidades sociais, linguísticas e culturais são coconstruídas nas e através das interações sociais, tendo em conta que os indivíduos mobilizam ‘complex linguistic repertoires’, literacy varieties, life trajectories and ‘linguistic and cultural belongings’ (Blommaert, 2010). Desta realidade ressalta a importância de se considerar conceitos como voz e participação e de reconhecer a existência de relações de poder que ocorrem nas interações entre sujeitos, tanto nos contextos educativos como na sociedade em geral. Do ponto de vista educativo, esta perspetiva desafia as escolas, os professores/educadores, os próprios alunos, as famílias e tutores, decisores políticos e outros membros da comunidade a coconstruir a educação como um espaço intercultural dialógico, e a agir conjuntamente de modo a tornar a diversidade uma parte natural e legítima do ambiente de aprendizagem e, de um modo mais geral, da vida em sociedade. Construir ambientes educativos que salvaguardem e incluam todas as línguas e culturas do indivíduo é fundamental para o desenvolvimento do “bem-estar linguístico” de todos os alunos, o que implica a necessária implementação de iniciativas inovadoras e de abordagens criativas, capazes de fazer face e ultrapassar resistências, dificuldades e não-respostas.

Este 8.º Congresso da EDiLiC pretende ser um fórum para o diálogo entre todos aqueles interessados pela investigação centrada nas ligações entre a interculturalidade e a sensibilização à diversidade linguística (éveil aux langues), tanto em contextos educativos formais como não formais. Os seguintes subtemas e questões orientam a submissão de propostas:

#### ***Subtema 1 – Pedagogias interculturais e sensibilização à diversidade linguística***

Este subtema relaciona-se com as interseções entre a interculturalidade e o plurilinguismo e, conseqüentemente, considera as conexões entre a educação plurilingue e intercultural. Entre outras, são estas algumas possíveis questões orientadoras: Como são exploradas as ligações entre línguas e culturas, na educação, em contextos formais e não formais? Como estão as diferentes instituições sociais a reforçar a interculturalidade e a consciência da língua? Que abordagens teóricas são adotadas para trabalhar a relação entre a interculturalidade e a sensibilização à diversidade linguística na educação? Qual o papel das pedagogias críticas e de conceitos como de voz, participação e empoderamento? Como é que a cultura estrutura ou é expressa através das abordagens plurais? Até que ponto as línguas e a identidade linguística são componentes essenciais da educação intercultural? Até que ponto a abordagem “éveil aux langues” promove uma perspetiva dinâmica das culturas e das interações sociais? Como estão a ser desenvolvidas as identidades e práticas linguísticas e culturais num diálogo com projetos educativos na/da comunidade? Como se conceptualiza o conceito de mediação (intercultural) e de que forma é utilizado como ferramenta educativa? Qual o papel dos mediadores da comunidade nos contextos formais e não formais? Qual o papel dos intercâmbios

Internacionais e da imersão em comunidades culturalmente diversas no desenvolvimento da consciência intercultural e plurilingue do sujeito?

### ***Subtema 2 – Políticas linguísticas educativas, escolas e educação não formal***

Este subtema tem em consideração os níveis macro, meso e micro da educação plurilingue e intercultural enquanto política. O seu enfoque centra-se nas funções de mediação das escolas e de outros contextos educativos e no papel dos professores/educadores e dos decisores enquanto construtores de políticas educativas e do currículo. Uma lista de possíveis tópicos a serem discutidos poderia incluir o seguinte: Como é que a educação plurilingue e intercultural, enquanto política, está a ser interpretada, conceptualizada, negociada e (re)construída em / por escolas e outros contextos educativos? Que diálogos existem entre contextos formais e não formais (escolas, famílias, parceiros locais, instituições culturais...) e que percursos de aprendizagem estão a ser promovidos e apoiados? Qual é o entendimento de educadores e professores (de todas as disciplinas e níveis de ensino) sobre as implicações educativas da diversidade linguística e cultural? Como é que as línguas e culturas dos alunos são legitimadas através do processo de ensino? Que abordagens inovadoras, que tomam em consideração as línguas e as culturas, estão a ser desenvolvidas no ensino de línguas e na educação em geral? Como está a ser observada e documentada a aprendizagem? Que metodologias inovadoras de avaliação estão a ser incrementadas atualmente?

### ***Subtema 3 – Formação e desenvolvimento profissional de educadores / professores no ensino de / para a diversidade linguística e cultural***

Este subtema centra-se na formação inicial e contínua de professores para trabalhar na e para a diversidade linguística e cultural, estabelecendo uma ligação com as políticas de formação e desenvolvimento profissional de professores. Algumas questões norteadoras podem ser: Como é que os programas de formação inicial e contínua preparam os professores para trabalhar com turmas linguística e culturalmente diversificadas e ensinar para a diversidade nas sociedades contemporâneas? Que quadros de referência e abordagens têm sido privilegiados? Qual o papel das abordagens plurais das línguas e culturas neste contexto? Que desafios enfrentam os formadores de professores e outros profissionais de educação ao desenvolverem pedagogias plurilingues e interculturais na formação de professores ou no ensino superior em geral? Como desenvolver a formação de formadores de professores e de outros profissionais em instituições de ensino superior nesse âmbito? Em que medida as decisões na formação de professores estão em linha com os resultados da investigação sobre as abordagens plurilingues e interculturais? Qual é o papel da investigação participativa desenvolvida por professores para a melhoria das práticas de ensino e de formação? Que oportunidades e redes de aprendizagem profissional estão a ser fomentadas?

Com a finalidade de contribuir para a partilha e a discussão do conhecimento produzido na área da Interculturalidade e da sensibilização à diversidade linguística e cultural (*éveil aux langues et aux cultures*) em contextos educativos formais e não formais, investigadores, professores e outros atores educativos são convidados a apresentar os seus trabalhos neste 8º Congresso EDiLiC. A participação é possível através da apresentação de comunicações, oficinas, painéis (3 comunicações sobre um mesmo tópico) e pósteres.

## *Interculturality and Awakening to languages (Éveil aux langues). Challenges and opportunities to formal and non-formal educational contexts*

Managing and treasuring the cultural and linguistic landscape(s) of societies is one of the main challenges of our time, specifically due to the intertwined relationship between culture(s), language(s) and identity(ies). Particularly interesting in this context is how individuals negotiate their identities through languages and cultures, and how social, linguistic and cultural identities are co-constructed in and through social interactions, considering that individuals take diverse 'complex linguistic repertoires', literacy varieties, life trajectories and 'linguistic and cultural belongings' with them (Blommaert, 2010). This suggests the importance of tackling the concepts of voice and of participation and of the recognition of power relations in the interactions between individuals, both in educational contexts and in society in general. Educationally, such perspectives challenge schools, teachers/educators, students themselves, families and carers, policy-makers and other community members to co-construct education as a dialogic intercultural space, and to take joint action to make that diversity a natural and legitimate part of their learning environment and of their life within society. Building educational environments that are securing and inclusive of all individuals' languages and cultures is paramount to foster "linguistic well-being", which implies the development of innovative initiatives and creative approaches, able to face and overcome resistances, difficulties and ungiven answers. This 8th Congress of EDiLiC will be a forum for dialogue between all those interested in research on the connections between interculturality and awakening to languages (éveil aux langues), both in formal and non-formal educational contexts. The following sub-themes and questions will set the context for the submission of proposals:

### *Sub-theme 1 – Intercultural pedagogies and Awakening to Languages*

This sub-theme looks at the intersections between interculturality and plurilingualism and, consequently, considers the connections between plurilingual and intercultural education. Among others, these are some of the possible guiding questions: How are the links between languages and cultures being developed through education, in formal and non-formal spaces? How are different social institutions reinforcing (a language-aware) interculturality? What theoretical approaches are adopted to address the relation between interculturality and awakening to languages in education? What is the role of critical pedagogies and concepts such as voice, participation, and empowerment? How is culture structuring or being expressed through pluralistic approaches? And to what extent are languages and linguistic identity core components of intercultural education? To what extent is the awakening to languages approach promoting a dynamic perspective of cultures and social interactions? How are identities and linguistic and cultural practices being developed in a dialogue with community educational projects? How is the concept of (intercultural) mediation conceptualised and used as an educational tool? What is the role of community mediators in formal and non-formal contexts? What is the role of international exchanges and of immersion in culturally diverse communities to individuals' intercultural and plurilingual awareness?

### ***Sub-theme 2 – Language education policies, schools and non-formal education***

This sub-theme addresses the macro, meso and micro levels of plurilingual and intercultural education as a policy. It focuses on the mediation functions of schools and other educational contexts, and the role of teachers/educators and other stakeholders as policy- and curriculum-makers. A list of possible topics to be discussed could include the following: How is plurilingual and intercultural education as a policy being interpreted, conceptualised, negotiated and (re)constructed in/by schools and other educational contexts? What dialogues exist between formal and non-formal contexts (schools, home, local partners, cultural institutions...), and what learning pathways are being fostered and supported? What is the understanding of the educational implications of linguistic and cultural diversity by educators and teachers (from all subjects and levels)? How are the languages and cultures of students being legitimised through teaching? What innovative approaches to languages and cultures are being developed in teaching and in education in general? How is students' learning being observed and documented? What current innovative assessment methodologies are in progress?

### ***Sub-theme 3 – Educators/Teachers' professional learning and development in teaching in/for linguistic and cultural diversity***

This sub-theme focuses on pre- and in-service teachers' learning and preparation to teach in and for linguistic and cultural diversity, and makes a link to teacher education and professional development policies. Some guiding questions could be: How are education programmes preparing pre-service and in-service teachers to work with linguistic- and culturally diverse classes and to teach for diversity in society? Which conceptual frameworks and approaches have been privileged? What is the role of pluralistic approaches to languages and cultures in this context? What challenges do teacher educators and other educational professionals face when enacting plurilingual and intercultural pedagogies in teacher education or in higher education in general? How can the training of teacher educators and other professionals in higher education institutions be developed in relation to these matters? To what extent are decisions in teacher education being informed by research results on plurilingual and intercultural approaches? What is the role of participatory teacher research in the improvement of teaching/teacher education practices? What professional learning opportunities and networks are being fostered?

Aiming to contribute to the dissemination and discussion of the knowledge developed so far in the domain of Interculturality and Awakening to Languages and Cultures (éveil aux langues et cultures) in formal and non-formal educational contexts, scholars and educational practitioners are invited to present their research at this 8th Congress of EDiLiC. Participation is possible through the presentation of papers, workshops, panel sessions (3 papers on a similar topic) and posters.



## *Interculturalité et Éveil aux langues: défis et opportunités pour les contextes d'éducation formelle et non formelle*

La gestion et la valorisation du paysage linguistique et culturel des sociétés constituent l'un des plus grands défis de notre époque, notamment en raison des relations entre culture(s), langue(s) et identité(s). Dans ce contexte, il est particulièrement intéressant de découvrir et d'échanger sur la manière dont les individus négocient leurs identités à travers les langues et les cultures et de considérer comment ces identités sociales, linguistiques et culturelles sont co-construites dans et à travers les interactions sociales dans la mesure où les individus mobilisent des répertoires linguistiques complexes, une variété de pratiques de littératie et des trajectoires de vie et des appartenances linguistiques et culturelles différentes (Blommaert, 2010). Cette réalité souligne l'importance de prendre en compte des concepts tels que voix et participation et de reconnaître l'existence de rapports de pouvoir, lors de tout échange entre des individus, dans les milieux éducatifs comme dans la société. D'un point de vue éducatif, cette perspective met au défi les écoles, les professeurs, les élèves, les familles (/tuteurs), les décideurs et autres membres de la communauté à co-construire l'éducation comme un espace interculturel dialogique et à agir ensemble de façon à faire de la diversité une composante légitime de l'environnement d'apprentissage et, plus largement de la vie en société. Construire des environnements éducatifs qui protègent et sauvegardent toutes les langues et cultures de l'individu est fondamental pour le développement, chez tous les apprenants, d'un « bien-être linguistique » et questionne la nécessaire mise en œuvre d'initiatives innovantes et d'approches créatives, qui peuvent susciter des résistances et des difficultés lors de leur implantation.

Ce 8ème Congrès EDiLiC se positionne comme un forum pour le dialogue entre tous ceux qui s'intéressent à la recherche portant sur les liens entre interculturelité et éveil aux langues, dans des contextes éducatifs formels et non formels. Les sous-thèmes et questions suivantes guident la soumission des propositions:

### *Sous-thème 1 – Pédagogies interculturelles et sensibilisation à la diversité linguistique*

Ce sous-thème est lié aux intersections entre interculturelité et plurilinguisme et, par conséquent, considère les liens entre éducation plurilingue et interculturelle. Entre autres, le volet de cet axe pose les questions suivantes: Comment les rapports entre les langues et les cultures sont-ils explorés en éducation, dans des contextes formels et non formels? Comment les différentes institutions sociales renforcent-elles l'interculturelité et l'éveil aux langues? Quelles approches théoriques sont adoptées pour travailler sur le rapport entre l'interculturelité et l'éveil aux langues et aux cultures dans l'éducation? Quel est le rôle des pédagogies critiques et des concepts tels que voix, participation et empowerment? Comment la culture est-elle structurée ou exprimée à travers les approches plurielles? Et dans quelle mesure les langues et l'identité linguistique sont-elles des composantes essentielles de l'éducation interculturelle? Dans quelle mesure l'éveil aux langues favorise-t-il une perspective dynamique des cultures et des interactions sociales? Comment les identités et les pratiques linguistiques et culturelles sont-elles développées dans un dialogue avec des projets éducatifs de la communauté? Comment le concept de médiation (interculturelle) est-il conceptualisé et utilisé comme outil éducatif? Quel est le rôle des médiateurs communautaires dans les contextes formels et non formels? Quel est le rôle des échanges internationaux et de l'immersion dans des communautés culturellement diverses pour la conscientisation interculturelle et plurilingue des individus?

### *Sous-thème 2 – Politiques linguistiques éducatives, écoles et éducation non formelle*

Ce sous-thème aborde les niveaux macro, méso et micro de l'éducation plurilingue et interculturelle en tant que politique. Il se focalise sur les fonctions de médiation des écoles et d'autres contextes éducatifs et sur le rôle des professeurs et décideurs en tant que concepteurs de politiques et de curricula. Entre autres, le volet de cet axe pose les questions suivantes: Comment l'éducation plurilingue et interculturelle en tant que politique est-elle interprétée, conceptualisée, négociée et (re) construite dans/ par les écoles et autres contextes éducatifs? Quels dialogues existent-ils entre les contextes formels et non formels (écoles, maison, partenaires de la communauté, institutions culturelles...) et quels parcours d'apprentissage sont encouragés et soutenus? Quelle compréhension est faite à propos des implications éducatives de la diversité linguistique et culturelle par les professeurs (de toutes les matières et de tous les niveaux d'enseignement)? Comment les langues et les cultures des apprenants sont-elles légitimées par l'enseignement? Quelles sont les approches novatrices prenant en compte les langues et les cultures, dans l'enseignement et dans l'éducation en général, qui sont développées? Comment l'apprentissage des élèves est-il observé et documenté? Quelles méthodes d'évaluation innovantes sont en cours actuellement?

### *Sous-thème 3 – Apprentissage professionnel et développement professionnel des enseignants dans l'enseignement dans/ pour la diversité linguistique et culturelle*

Ce sous-thème se concentre sur l'apprentissage professionnel et la formation initiale et continue des enseignants pour soutenir un enseignement qui valorise la diversité linguistique et culturelle et établit un lien entre formation des enseignants et politiques de développement professionnel. Entre autres, le volet de cet axe pose les questions suivantes: Comment les programmes de formation préparent-ils les enseignants en formation initiale et continue à travailler avec des classes diverses sur le plan linguistique et culturel et à enseigner en faveur de la diversité dans la société? Avec quels cadres conceptuels et quelles approches? À quels défis les formateurs d'enseignants et autres professionnels de l'éducation doivent-ils faire face lorsqu'ils adoptent de telles pédagogies dans la formation des enseignants ou dans l'enseignement supérieur en général? Comment développer la formation des formateurs d'enseignants et autres professionnels des établissements d'enseignement supérieur par rapport à ces questions? Dans quelle mesure les décisions concernant la formation des enseignants sont-elles en lien avec les résultats de la recherche? Quel est le rôle de la recherche participative des enseignants dans l'amélioration des pratiques d'enseignement / de formation des enseignants? Quelles opportunités d'apprentissage professionnel et quels réseaux sont encouragés?

Afin de contribuer au partage des connaissances produites dans le domaine des relations interculturelles et de l'éveil aux langues et aux cultures dans des contextes éducatifs formels et non formels, les chercheurs et les acteurs de terrain du monde de l'éducation sont invités à présenter leurs travaux lors de ce 8ème Congrès EDiLiC. Cette participation est possible à travers la présentation de communications, d'ateliers, de panels (ensemble de trois communications sur le même sujet) et de posters.

### III. Programa/ Programme/ Programme

11 July/Juillet/Julho	12 July/Juillet/Julho	13 July/Juillet/Julho
<b>8h</b> – Registration / Accueil des participants / Registo	<b>8h30</b> - Registration / Accueil des participants / Registo	<b>8h30</b> - Registration / Accueil des participants / Registo
<b>9h</b> – Opening session/ Ouverture/ Sessão de Abertura [Amphitheatre I]	<b>9h30</b> – Keynote session/ Conférence plénière/ Conferência plenária: <i>Christine Hélot, Université de Strasbourg (France)</i> [Amphitheatre I]	<b>9h</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10]
<b>9h30</b> – Keynote session/ Conférence plénière/ Conferência plenária: <i>Piet van Avermaet, Ghent University (Belgium)</i> [Amphitheatre I]	<b>10h30</b> – Coffee break / Pause café / Pausa para café	<b>10h30</b> – Coffee break / Pause café / Pausa para café
<b>10h30</b> – Coffee break / Pause café / Pausa para café	<b>11h</b> – Plenary panel/ Panel plénière / Painel plenário: <i>Ana Paula Caetano, Ana Sofia Pinho, Isabel Freire, Nikolett Szelej, Universidade de Lisboa (Portugal)</i> [Amphitheatre I]	<b>11h</b> – Keynote session/ Conférence plénière/ Conferência plenária: <i>Ana Isabel Andrade, Universidade de Aveiro (Portugal)</i> [Amphitheatre I]
<b>11h</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10]		<b>12h</b> – Closing session/ Session de clôture / Sessão de encerramento [Amphitheatre I]
<b>12h30</b> – Lunch/Déjeuner/Almoço	<b>12h30</b> – Lunch/Déjeuner/Almoço	<b>12h30</b> – <b>14h</b> – Lunch/Déjeuner/Almoço
<b>14h30</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10]	<b>14h</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10]	
<b>16h</b> – Coffee break / Pause café / Pausa para café	<b>15h30</b> – Coffee break / Pause café / Pausa para café	
<b>16h30</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10]	<b>16h</b> – Parallel sessions / Séances de communications / Sessões paralelas [Rooms 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10]	
<b>18h30 – 20h</b> : Port wine tasting & Cultural event / Dégustation de vin de Porto & Évènement culturel / Porto de Honra & Momento cultural	<b>17h40</b> – EDiLiC General Assembly / Assemblée Générale EDiLiC / Assembleia geral EDiLiC [Amphitheatre II]	

## IV. Conferencistas/ Keynotes/ Conférenciers

### Ana Isabel Andrade

Ana Isabel Andrade é Doutorada em Didática de Línguas pela Universidade de Aveiro Portugal. É Professora Associada com Agregação no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, onde tem sido responsável por unidades curriculares nos cursos de formação inicial e pós-graduada de professores e educadores. Coordenou e participou em diferentes projetos de educação e formação para a diversidade linguística, entre os quais se destaca o projeto ILTE, Intercomprehension in Language Teacher Education, financiado pela Comissão Europeia, o projeto que deu origem ao Laboratório Aberto de Aprendizagem de Línguas Estrangeiras e o projeto Línguas e Educação: construir e partilhar a formação, financiado pela FCT. É atualmente membro da equipa do projeto CARAP (Un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures), projeto do ECML (European Center for Modern Languages), do Conselho da Europa. É sócia fundadora da Association EDiLiC. É ainda investigadora do CIDTFF (Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Professores), sendo coordenadora do Grupo de Investigação 1, Linguagens, Discursos e Identidade, e o seu trabalho tem-se centrado sobre as questões da educação e da formação para e a partir da diversidade linguística.

Ana Isabel Andrade has a PhD in Language Didactics from the University of Aveiro (Portugal). She is Associate Professor with Aggregation in the Department of Education and Psychology of the University of Aveiro, where she has been responsible for curricular units in the initial and postgraduate courses for (future) teachers. She has coordinated and participated in different research projects about linguistic diversity and intercomprehension in teaching and in teacher education, among them the ILTE project, Intercomprehension in Language Teacher Education, funded by the European Commission, the project that led to the Open Laboratory of Foreign Language Learning (LALE) and the project Languages and Education funded by FCT. She is currently a member of the CARAP project team, a project of ECML (European Center for Modern Languages) of the Council of Europe. She is a founding member of the EDiLiC Association. She is also a researcher at CIDTFF (Research Centre for Didactics and Technology in Teacher Education) and she coordinates the Research Group 1, Languages, discourses and identities.

Ana Isabel Andrade est titulaire d'un doctorat en Didactique des Langues par l'Université d'Aveiro (Portugal). Elle est professeure au Département d'Éducation et Psychologie de l'Université d'Aveiro, où elle est responsable par unités pédagogiques dans les programmes de formation initiale d'enseignants. Elle a coordonné et participé à différents projets d'éducation et de formation à la diversité linguistique et à l'intercompréhension, dont le projet ILTE, Intercompréhension dans la formation des enseignants en langues, financé par la Commission Européenne, le projet qui a conduit au LALE (Laboratoire Ouvert d'Apprentissage des Langues) et le projet Langues et éducation: construire et partager la formation, projet financé par la FCT (Fondation pour la Science et la Technologie, Portugal). Elle est actuellement membre de l'équipe de projet CARAP, un projet du CELV (Centre européen pour les langues vivantes) du Conseil de l'Europe. Elle est membre fondatrice de l'Association EDiLiC. Elle est également chercheuse au CIDTFF (Centre de recherche en didactique et technologie dans la formation de formateurs) où elle coordonne le groupe de recherche 1. Langues, discours et identités.

*Keynote: Do contacto de línguas à educação para a diversidade linguística: que possibilidades nas vozes dos educadores e professores?*

Vivemos hoje cada vez mais espaços e tempos de contacto de línguas, que podem ser de aproximação ou de afastamento, tendo a educação e a formação a responsabilidade de possibilitar que esses tempos e espaços sejam de compreensão do outro e de procura de soluções que transformem o mundo para melhor. Sendo esta uma das grandes finalidades da educação para a diversidade linguística, partilhamos nesta comunicação resultados de projetos de ação-investigação, desenvolvidos por educadores e professores em formação que, no terreno educativo, partem da criação e exploração de situações de contacto de línguas para educarem de outra forma. Analisamos os resultados desses projetos, a partir das vozes dos atores que os conceberam, desenvolveram e avaliaram, procurando opor-se a ideologias monolíngues dominantes e educar para sociedades mais desenvolvidas. Neste sentido, sistematizamos conhecimento construído a partir do terreno para refletirmos sobre uma formação de educadores e professores mais capaz de contribuir para o desenvolvimento de sujeitos e comunidades mais justos e mais desenvolvidas do ponto de vista humano.



### Piet Van Avermaet

Piet Van Avermaet é professor de "Línguas e Diversidade" no Departamento de Linguística da Universidade de Ghent, na Bélgica, onde leciona "estudos multiculturais", "multilinguismo na educação" e "política linguística". É ainda diretor do Centro de Diversidade e Aprendizagem na mesma universidade. Tem uma longa experiência na área da diversidade, línguas e desigualdade social na educação. É coeditor (com Kathleen Heugh e Christopher Stroud) da série de livros "Multilingualisms and Diversities in Education", da Bloomsbury Publishing. Os seus conhecimentos e interesses de investigação cobrem tópicos relacionados com o multilinguismo na educação, desigualdade social na educação, política linguística e prática linguística na educação, política e prática linguística em contextos de inclusão (social), avaliação no ensino de línguas, diversidade e inclusão, integração e participação, discriminação em educação, migração.

Piet Van Avermaet is Professor in 'Language and Diversity' in the Linguistics Department of Ghent University, Belgium, where he teaches 'multicultural studies', 'multilingualism in education' and 'language policy'. He is also Director of the Centre for Diversity & Learning at the same University. He has a long-standing expertise in the field of diversity, language and social inequality in education. He is series co-editor (with Kathleen Heugh and Christopher Stroud) of the book series 'Multilingualisms and Diversities in Education', Bloomsbury. His expertise and research interests cover topics related to multilingualism in education, social inequality in education, language policy and practice in education, language policy and practice in contexts of (social) inclusion, language assessment, diversity and inclusion, integration and participation, discrimination in education, migration.

Piet Van Avermaet est professeur spécialiste dans les domaines de « Langues/ langageet Diversité » au Département de Linguistique de l'Université de Ghent en Belgique. Professeur Van Avermaet y enseigne les « Études multiculturelles », « Le multilinguisme dans l'éducation » et les « Politiques linguistiques ». Il est également directeur du Centre pour la diversité et

l'apprentissage. Il détient une vaste expertise dans les domaines de la diversité, des langues et des inégalités sociales en contexte éducatif. Il est notamment coéditeur (avec Kathleen Heugh et Christopher Stroud) de la série « Multilingualisms and Diversities in Education », chez Bloomsbury Publishing. Son expertise et ses intérêts de recherche couvrent des thèmes liés au plurilinguisme en éducation, aux inégalités sociales, aux politiques linguistiques et leurs implications pratiques en contexte éducatif et dans une perspective d'inclusion (sociale), à l'évaluation, la diversité et l'inclusion, l'intégration et la participation, la discrimination en éducation ainsi que la migration.

*Keynote: The complex dynamics of advocacy for multilingual policies in education*

Independently of the fact whether schools, as social and learning spaces, are multilingual and although there is no empirical evidence for the effectiveness of an L2 submersion model, many schools in Flanders (Belgium) maintain a monolingual policy of submersion into the dominant language as a primary condition for school success. This often results in more local school policies and classroom practices in which multilingual repertoires are banned, not exploited strategically, and in which children are sometimes punished for using their multilingual repertoires in school and classroom interaction. Although these L2 submersion models are in place for two decades in Flanders, the 2015 PISA-data show that the inequality gap has not been reduced. On the contrary, social inequality in education is growing. Our engagement as academics in this language policy and equity debate has been continuous throughout this period, though frequently our expertise has been brushed aside as 'ideological belief in a multilingual paradigm'. It was only in 2008, with the start of a number of longitudinal multi-method studies on multilingualism in education, that we have been able to gradually, slowly and with ups and downs, "unlock" the stalemate position in our discussions with professional educational practitioners, policy makers and politicians. In this paper I argue that hard research findings are pivotal in the development of a successful advocacy towards altering monolingual policies and practices in schools. However, more is needed than solid, convincing and valid research data. Four other types of action are necessary: (i) intensive cooperation with NGO's and local education counselors, principals and teachers in the classroom; (ii) a proactive engagement in media coverage and debate and in training, coaching, workshops, seminars, etc. for education practitioners; and (iii) intensive interaction with policy makers and politicians. We need to learn to speak and appeal to "their" language(s). Finally, (iv) for each of the depicted social spaces of intervention we need to reflect on how we (re)frame the discourses of our research and its findings. My argumentation will be supported with illustrative evidence from successive research projects.



### Christine Hélot

Christine Hélot é professora emérita de Inglês na Universidade de Estrasburgo, França. Como sociolinguista, a sua investigação foca-se nas línguas e políticas de educação na França e na Europa, educação bi-multilingue, educação intercultural, sensibilização às línguas, educação infantil e literatura infantil e multiliteracia. Em 1988 terminou o seu Doutoramento no Trinity College (Dublin, Irlanda) com uma tese intitulada *Child Bilingualism: a linguistic and sociolinguistic study*. Em 2005 foi agraciada com a *Habilitation* pela Universidade de Strasbourg devido à sua investigação na área do bilinguismo em contexto familiar e escolar. Christine Hélot

é professora convidada na Universidade Pablo de Olavide (Sevilha, Espanha), na Universidade Goethe (Frankfurt Am Main, Alemanha) e no Centro de Pós-Graduação, CUNY, em Nova York (EUA). As suas publicações mais recentes incluem: 2018, *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe. From Theory to Practice*, De Gruyter/Mouton (with Frijns et al.); 2016, *L'éducation bilingue en France: Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Lambert Lucas, (with J. Erfurt); 2014, *Children's Literature in Multilingual Classrooms*, IOE Press/Trentham Books (with R. Sneddon & N. Daly). Para conhecer melhor a sua investigação na área da sensibilização à diversidade linguística, veja o filme "Raconte-moi ta langue/Tell me how you talk": <https://www.youtube.com/watch?v=gP5o0fk34jk>

Dr Christine Hélot is emeritus professor of English at the University of Strasbourg France. As a sociolinguist her research focuses on language in education policies in France and in Europe, bi-multilingual education, intercultural education, language awareness, early childhood education, and children's literature and multiliteracy. In 1988 she obtained her PhD from Trinity College (Dublin, Ireland) for a thesis entitled Child Bilingualism: a linguistic and sociolinguistic study, and in 2005 she was awarded an Habilitation by the University of Strasbourg for her research on bilingualism in the home and school contexts. Dr Hélot has been a guest professor at the University Pablo de Olavide (Sevilla, Spain), Goethe University (Frankfurt Am Main, Germany) and at the Graduate Centre, CUNY, in New York (USA). Her most recent books include: 2018, *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe. From Theory to Practice*, De Gruyter/Mouton (with Frijns et al); 2016, *L'éducation bilingue en France: Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Lambert Lucas, (with J. Erfurt); 2014, *Children's Literature in Multilingual Classrooms*, IOE Press/Trentham Books (with R. Sneddon & N. Daly). For her research on language awareness, see the film "Raconte-moi ta langue/Tell me how you talk": <https://www.youtube.com/watch?v=gP5o0fk34jk>

Christine Hélot est professeure émérite à l'Université de Strasbourg, France. En tant que sociolinguiste, ses recherches portent sur la place des langues dans les politiques éducatives en France et en Europe, l'éducation bi-plurilingue, l'éducation interculturelle, l'éveil au langage/aux langues, la petite enfance, la littérature jeunesse et la plurilittérature. En 1988, elle a obtenu son doctorat au Trinity College (Dublin, Irlande) avec une thèse intitulée « Le bilinguisme chez les enfants: une étude linguistique et sociolinguistique ». En 2005, elle a obtenu l'Habilitation à l'Université de Strasbourg pour ses recherches sur le bilinguisme en contextes familiale et à l'école. Christine Hélot a été professeure invitée à l'Université Pablo de Olavide (Séville, Espagne), à l'Université Goethe (Francfort-sur-le-Main, Allemagne) et au Graduate Center, CUNY, à New York (États-Unis). Ses publications les plus récentes incluent: *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe. From Theory to Practice*, De Gruyter/Mouton (with Frijns et al) (2018); *L'éducation bilingue en France: Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Lambert Lucas (avec J. Erfurt) (2016); *Littérature de jeunesse dans les classes multilingues*, IOE Press / Trentham Books (avec R. Sneddon et N. Daly) (2014). Le film "Tell me How you Talk / Raconte-moi ta langue": documente ses recherches dans le domaine de l'éveil aux langues et est disponible au moyen du lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=gP5o0fk34jk>.

*Keynote: Du goût des langues au goût des autres, or from Otherness to Language Awareness.  
What can we learn from literature?*

The title of the conference proposes a stimulating reflexion on the relationship between intercultural education and language education/awareness. In my presentation I will address this issue through the analysis of literary texts for children in different languages, arguing that a critical approach to literacy education should be multilingual from the start and that both language awareness and intercultural education should be integral parts of literacy acquisition. First, I will review recent research on language awareness and literacy education in multilingual contexts from a critical perspective that is, reflecting on power relations associated with languages and language users/learners. Then I will analyse several examples of children's books written in different languages, as well as bilingual books and books in translation and I will point to the varying displays of languages and how they express different ideologies of bi/multilingualism, and different conceptualisations of cultural difference. Finally, I will examine how some of these books can be used 1) to support children to use their plurilingual repertoires to interact with texts in different languages, 2) to develop an awareness of linguistic and cultural diversity, 3) to understand that reading is an experience with otherness and 4) to encourage them to write their own multilingual books.



### **Interculturalidade e diversidade linguística na educação e formação: experiences from the field**

**Ana Paula Caetano   Ana Sofia Pinho   Isabel Freire   Nikolett Szelei**

*UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa*

Perspetivar a educação e formação à luz da diversidade linguística e cultural implica a adoção de um olhar multidimensional. Essa diversidade pode encerrar configurações várias: desde contextos pautados pela grande concentração de alunos com trajetórias migratórias e pela presença de minorias linguísticas e culturais, a contextos com uma presença migratória menos marcada, mas igualmente a exigir o desenvolvimento de competências plurilingues e interculturais da parte dos seus atores em prol da coconstrução de sociedades e práticas comunicativas e educativas mais inclusivas e justas socialmente.

A complexidade deste desiderato vem exigir que a educação para a diversidade linguística e cultural seja “all-pervading”, envolvendo diálogos entre contextos formais e não formais, entre escola e comunidade, através da adoção de “whole-school approaches” valorizadores das identidades plurais, do diálogo intercultural e do bem-estar social (European Commission/Eurydice, 2019). Requer ainda o desenvolvimento de uma profissionalidade (de educadores, professores e outros profissionais) capaz de dialogar com os reptos da contemporaneidade, perfilando-se práticas educativas e formativas assentes em pedagogias inclusivas e inovadoras, de natureza transformadora e crítica.

Considerando áreas de atuação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (educação/formação/intervenção, investigação, e relação com as comunidades educativas locais) e os seus programas de investigação (Educação XXI e Forças de Mudança em Educação), no presente painel procura dar-se conta de três estudos exemplificativos da investigação realizada em torno das problemáticas da interculturalidade e da diversidade linguística e organizada em três eixos com graus diversos de integração:

- a aprendizagem e o desenvolvimento profissional na relação com a diversidade linguística e cultural;
- a (inter)atuação com comunidades escolares e comunitárias;
- a investigação sobre as práticas de educação e formação inicial, contínua e pós-graduada nesse âmbito.

Com base no caminho percorrido e nos estudos apresentados, o painel conclui com uma reflexão em torno de uma necessária agenda de investigação e intervenção educativa.

## **Pedagogy for linguistic diversity and scholarship of teaching in initial teacher education: a regard to *Abordagens Didáticas Plurais***

**Ana Sofia Pinho**

*UIDEF, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa*

There is abundant literature reinforcing the importance of (re)thinking language teachers' professionalism regarding linguistic and cultural diversity (Ehrhart, Hélot, & Le Nevez, 2010; Forghani-Arani, Cerna, & Bannon, 2019; Hélot & Ó Loire, 2011; Karousiou, Hajisoteriou, & Angelides, 2019). Morgado (2005) underlines the crying need for debate on "the teacher of contemporaneity" and their role in the development of an intercultural, democratic, inclusive education, particularly one grounded in transformative and emancipatory frameworks (Dover, 2013). Against this background, increased emphasis has been placed on initial language teacher education programmes, and on how curriculum components impact on and support pre-service teachers' learning regarding plurilingual pedagogies and integrated curriculum approaches (European Commission, 2017). This is particularly evident in the preparation of future teachers of English as a Foreign Language (EFL) to critically think and act in educational contexts distinguished by complex linguistic and cultural landscapes (Cenoz & Gorter, 2013; Jenkins, 2015). EFL teachers are asked not only to restructure their conception(s) of the English language (Canagarajah, 2007), but also to expand their views on the aims of FL teaching (Pinho & Costa, 2017; Pinho & Moreira, 2012).

Set in the context of scholarship of teaching (Hutchings & Shulman, 1999), this presentation follows a practitioner research genre to our own practice as language educator (Borko et al., 2008; Loughran, 2007), and reports on a study of teacher education practices carried out in a curriculum module – *Abordagens Didática Plurais* – of a professionalising Master's degree in Teaching English in Primary School. Based on the rationale and design of the module and on the analysis of pre-service teachers' learning narratives and project proposals, the study seeks to respond to the following research questions: To what extent is *Abordagens Didáticas Plurais* a learning environment potentially transformative to pre-service teachers' thinking and action regarding Teaching English to Young Learners? To what extent are pre-service teachers enacting transformative and emancipatory teaching approaches?

Ultimately, the purpose of this study is to support personal changes in pedagogy for linguistic and cultural diversity, and simultaneously to catalyse collective debate within the teacher education community around curriculum development in initial teacher education.

## **Teaching practices and multilingualism: where are we at? Perspectives from a Portuguese case study**

**Nikolett Szelei**

*Instituto de Educação da Universidade de Lisboa*

Although there is an increased awareness of multilingualism in classrooms in Europe and Portugal in theory and in some educational discourses, this is often in contrast with monolingual language policies and norms in schooling. Multilingual pedagogies can be ways to better respond to linguistic diversity that build on students' linguistic identities and multilingual skills in supporting learning, and negotiate power relations on a micro-level in aiming for social justice (Hélot & Ó Laoire, 2011). However, multilingual pedagogies in mainstream education are still somewhat less common, especially in Portugal. Multilingualism in Portugal has mainly been discussed in foreign language teaching and

learning, and more recently in the so-called *Português língua não materna* framework (Vieira et al., 2014). On the other hand, multilingualism understood more holistically, considering the role minority and migrant languages could play in education is an expanding field, even though multilingualism is not a complete novelty in Portuguese schools. Therefore, this study presents a case of a multilingual school cluster in Portugal, and explores the position students' languages received in the classroom. It seemed that teachers attempted to respond to multiple aims in education, such as Portuguese language development, communicating with students and affirming students' linguistic identities. Therefore, three main trends will be discussed 1) Promoting Portuguese without involving students' languages 2) Using a common language (English) as lingua franca, and to a small extent 3) Mobilising students' languages. Despite the awareness of multiple aims of education in multilingual contexts, strategies reaffirming monolingual Portuguese language learning dominated, and in general, monolingual views on language and learning seemed to be prominent in all the strategies. Therefore, it is argued that there is a continued need to support teachers in rethinking linguistic diversity, and teacher education to promote multilingual pedagogies.

## **Investigar e intervir em comunidades educativas – uma estratégia de formação intercultural nos mestrados de educação e formação**

**Ana Paula Caetano & Isabel Freire**

*UIDEF, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa*

No Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, o tema da interculturalidade tem sido trabalhado, de forma articulada, ao nível da formação no âmbito universitário, da investigação e do trabalho de educação e formação em contextos escolares e comunitários. No campo da formação universitária, destaca-se o doutoramento em Migrações e os Mestrados em Educação Intercultural e em Desenvolvimento Social e Cultural, quer no âmbito de unidades curriculares, de seminários, de orientação de teses, dissertações, estágios ou trabalhos de projeto.

No ponto de vista da investigação na área da interculturalidade destacamos o *Projeto Vozes das crianças e jovens no desenvolvimento da educação intercultural*, o *Projeto Convergência – Participação de crianças e jovens na Cidade* e o *Projeto Fronteiras Urbanas – a dinâmica dos encontros culturais na educação comunitária*. Esta investigação é realizada em contextos educativos formais e não formais com o envolvimento dos estudantes, como forma de desenvolver as suas competências interculturais e as daqueles com quem trabalham. Desta forma se intersectam as três dimensões atrás referidas.

Assim, a Educação Intercultural tem sido objeto de investigação, em projetos coletivos e individuais, e também tema de programas de formação pós-graduada, potenciando a participação de todos os protagonistas, no sentido de fortalecer o seu poder pessoal e coletivo e uma atitude crítica e construtiva.

Com base nos resultados da análise das reflexões de nove estudantes finalistas de mestrado envolvidos nos três projetos acima referidos, registadas nas suas dissertações, relatórios de projeto ou de estágio faremos uma problematização dos mesmos, em torno das aprendizagens realizadas no campo da interculturalidade (Deardorff 2006, 2009; Santos Rego *et al.*, 2007). Pensar em competências transversais do ponto de vista da interculturalidade é pensar no sentido do que sabemos e queremos, posicionando-nos no mundo de forma crítica e criadora, constantemente alerta para os desvios que nos afastam dos valores em que nos fundamos, que nos revelam as incoerências e ambivalências em que nos movemos, que nos reconduzem para onde nos sintamos mais coerentes e atuantes.

## Pratiques inclusives en éducation : ressources et plurilittératie, formation des acteurs, effets sur le vivre-ensemble

**Isabelle Audras**  
*CREN, Université Le Mans*

**Violaine Beduneau**  
*CREN, Université Le Mans*

**Françoise Leclaire**  
*CREN, Université Le Mans*

Mutations/transmutations des sociétés, crises socio-économiques, flux migratoires et mobilités inter-transnationales: le début du 21<sup>e</sup> siècle est traversé par un foisonnement de situations complexes et variées dont l'appréhension des enjeux sociaux et éducatifs bouscule idées et pratiques du vivre-ensemble et pose la question de nouvelles pistes de solidarités, de coopérations, d'éducatifs et formations. Ces enjeux posent la question de la place du collectif et du caractère innovant du dispositif collectif: comment et dans quelles conditions celui-ci renouvelle-t-il pratiques et représentations sur le monde des acteurs/publics concernés? Notre proposition de panel vise à rendre compte, par le dialogue entre elles de trois entrées d'analyse, d'effets d'actions plurilingues inclusives d'un dispositif associatif sur les publics concernés (scolaires, enseignants, animateurs, stagiaires, parents, bénévoles). Ce panel s'inscrit à la suite des travaux de recherche sur les démarches inclusives en éducation (Coste, 2013; Domp martin-Normand & Thamin, 2018; Vatz Laaroussi, 2015) et s'appuie sur une problématique de mise en convergence des acteurs (acteurs éducatifs, acteurs sociaux, acteurs associatifs) comme 1) leviers d'appropriation langagière, d'apprentissage et de formation formels et informels et 2) facteurs d'évolution des représentations quant au rôle des langues et de l'expérience vécue dans la capacité de chacune à agir dans et pour une société ouverte à la diversité. Ce panel comprend 3 communications, comme autant de regards croisés sur le dispositif, qui font émerger la plus-value (éducative, sociale, formative) du partenariat école famille-association tel que prôné depuis 2013 dans la Loi de Refondation de l'école et de façon plus générale les effets de médiation et transformation (des représentations, des compétences langagières, du rôle/place) observés à différents niveaux du dispositif associatif. Les titres des 3 communications:

1. Quand littérature de jeunesse et approches plurielles s'entre-tissent pour favoriser l'émergence d'une communauté éducative
2. Quelle place d'un dispositif associatif dans la formation des acteurs (éducatifs, associatifs)?
3. Effets sur le développement des compétences psycho-sociales des acteurs/publics concernés

### Quand littérature de jeunesse et approches plurielles s'entre-tissent pour favoriser l'émergence d'une communauté éducative

**Françoise Leclaire**  
*CREN, Université Le Mans*

Nombre de travaux (entre autres Hoover-Dempsey et al., 2001) ont montré que l'implication des parents est fortement corrélée à la performance scolaire de leurs enfants. Mais comment favoriser l'entrée dans une culture scolaire (Chiss, 2008) et notamment celle de l'écrit lorsqu'elle est éloignée de celle la cellule familiale (Moore, 2006). Il semble essentiel de construire des ponts entre les diverses instances de socialisation que sont l'école, la famille et la communauté (voir Perregaux, 2006; Castellotti & Moore, 2012) afin de 'construire un corpus commun de valeurs éducatives à l'école et aux familles' (Fotinos, 2014) indispensable à l'émergence d'une véritable communauté éducative. La littérature (et notamment la littérature de jeunesse dans ce qu'elle porte de récits explicatifs de la réalité, de mythes fondateurs) rend compte des valeurs partagées entre une culture et une autre et constitue 'le lieu emblématique de l'interculturel' (Abdallah-Preteille & Porcher, 1996). Notre communication interrogera les enjeux sociaux et éducatifs d'une démarche inclusive visant à favoriser le partenariat

école-parents dans des quartiers Réseau d'éducation prioritaire. Nous questionnerons deux dispositifs associatifs, portés par AFaLaC 1, dans lesquels langues familiales et littérature de jeunesse seront utilisées comme médiations. Ces deux dispositifs sont centrés sur les albums et leur versions bilingues (français- langues familiales). Le premier propose un 'espace interculturel parents-enfants', ouvert au sein de l'école, où les parents peuvent venir lire avec leur(s) enfant(s); le second, 'rencontre autour d'une histoire', invite, à la sortie de l'école, parents et enfants à venir partager une histoire, mise en scène avec un tapis à histoire, et lue en plusieurs langues. Les entretiens réalisés avec les parents et des enseignants nous montrent que ces dispositifs parviennent à médier le rapport des parents à l'école et aux cultures leur permettant de se reconstruire comme co-éducateurs compétents, à renouer le fil de la transmission intergénérationnelle rompu par la migration et à poser les bases d'une culture partagée quelque soit la culture d'origine.

### **Quelle place d'un dispositif associatif dans la formation des acteurs (éducatifs, associatifs)?**

**Isabelle Audras**

*CREN, Université Le Mans*

Cette proposition de communication fait partie du panel 'Pratiques inclusives en éducation: ressources et plurilittérature, formation des acteurs, effets sur le vivre ensemble'. Elle s'inscrit dans le domaine de la formation des acteurs éducatifs, dans la continuité des travaux de recherche sur la formation de l'enseignant réflexif (Schön, 1994; Vasseur, 2011) et de démarches inclusives en éducation et formation (Coste, 2013). Elle s'interroge sur les rôles et effets 1) de pratiques partagées (dans le cadre d'un dispositif associatif) et 2) de temps d'échanges informels (concernant notamment ces pratiques vécues ensemble) sur les acteurs (enseignants, stagiaires, bénévoles, salariés de l'association) – chaque acteur animant/prenant part à des diverses actions inclusives d'éducation plurilingue. Ainsi: Qu'apporte le dispositif associatif/le vécu de chacune dans ce dispositif aux stagiaires futurs enseignant.e.s (professeur.e des écoles, enseignante de français langue étrangère/langue seconde, enseignant.e de français ou de langue au collège/lycée, formateur/trice en formation d'adultes, etc.) ou futures médiateurs/trices culturel(le)s en terme de compétences professionnelles (pratiques enseignantes, conception de matériaux, formation d'animateurs, etc.), compréhension des enjeux actuels de l'éducation, appropriation de démarches plurilingues adaptées aux publics concernés (et capacité à les transmettre)? Quelle articulation ceux/celles-ci opèrent-ils/elles avec leur curriculum (universitaire) de formation? Quel rôle joue le dispositif associatif dans la formation de ces acteurs éducatifs? Quelle place de l'informel dans la construction de l'agir professionnel des acteurs de ce dispositif? Le corpus recueilli regroupe à la fois des entretiens avec 1) des stagiaires de différents Masters visant les métiers d'enseignement/formation et de médiations culturelles, mais également 2) des bénévoles de l'association et des salariés, menant ensemble différentes actions plurilingues (bibliothèque plurilingue, ateliers de médiation plurilingue et interculturelle, animation d'activités plurilingues en classe, atelier parents-conteurs, formation d'alphabétisation, etc.).

### **Effets sur le développement des compétences psycho-sociales des acteurs/publics concernés**

**Violaine Beduneau**

*CREN, Université Le Mans*

Nous présentons dans cette proposition de communication une étude menée en 2018 auprès de bénévoles et des parents participant régulièrement aux ateliers parents du dispositif associatif présenté dans le cadre du panel 'Pratiques inclusives en éducation: ressources et plurilittérature, formation des acteurs, effets sur le vivre-ensemble'. Cette étude s'inscrit dans la continuité des recherches menées en

clinique transculturelle notamment, dans l'accompagnement de familles sur le chemin entre un là-bas et un ici/maintenant (Moro, 1994; Dubet, 2012). Les ateliers 'parents conteurs' du dispositif constituent un espace de construction de lien et de relations humaines: lire et mettre en voix un texte de Littérature Jeunesse en français et dans les langues de son répertoire, se préparer à la lecture en classe pour des activités de lecture d'albums bi/plurilingues, échanger sur ses pratiques de lecteurs/trices et de pratiques de littérature familiale, et plus encore... Cet espace a permis de mettre en lumière le développement de compétences psychosociales parmi lesquelles la conscience de soi, l'empathie, et l'habileté dans les relations interpersonnelles, illustrant le lien étroit entre Moi et L'autre ou la complexité de la construction identitaire, entre singularisation et différenciation. La communication dans ce panel rapportera les résultats de l'étude, contribuant ainsi à nourrir la problématique des textes de littérature jeunesse comme outil pour ouvrir et participer au débat démocratique constituant ici 'un bien précieux: un monde où il vaut la peine de vivre, des individus capables de voir les autres êtres humains comme des personnes à part entière, avec des pensées et des émotions propres, qui méritent respect et sympathie.' (Nussbaum, 2011; p.153).

## **Le développement de l'éveil aux langues et des approches plurielles: concepts et mises en œuvre. Études comparatives**

**Michel Candelier**  
*Le Mans Université*

**Ildikó Lőrincz**  
*Université Széchenyi István*

Les principes et pratiques de l'éveil aux langues et des approches plurielles connaissent aujourd'hui une réelle expansion. Pour soutenir ces évolutions et en tirer des leçons pour la diffusion, il convient d'en étudier la mesure et d'en comprendre les ressorts. Dans ce but, les études regroupées adoptent une démarche comparative impliquant de deux à cinq pays ou régions, permettant de mieux cerner les caractéristiques propres à l'expansion constatée dans chaque contexte et d'avancer des hypothèses sur les facteurs qui peuvent favoriser ou freiner certains développements. La démarche tiendra compte des avancées récentes dans le domaine de l'éducation comparée. Tous les domaines de l'éducation linguistique et culturelle sont à priori concernés: l'enseignement de la / des langue(s) de l'école (y compris langue seconde), l'enseignement d'autres langues et la prise en compte de la dimension linguistique dans l'enseignement d'autres matières.

Les études s'intéressent potentiellement à toutes les dimensions de la didactique en lien avec les principes et pratiques plurilingues et interculturelles: didactique qui s'écrit (écrits de recherche, empirique ou réflexive), didactique qui se prescrit (instructions données aux acteurs), didactique qui se prévoit (matériaux didactiques), didactique qui se réalise auprès des apprenants). Elles cherchent à mettre en évidence toute rupture de continuité entre ces dimensions. Elles s'interrogent sur les liens entretenus par les principes et pratiques plurilingues et interculturelles de chaque pays ou région avec le concept d'approches plurielles et les travaux que celui-ci a suscités et cherchent à les répertorier en fonction de la grille de lecture qu'offre la distinction traditionnelle entre les diverses approches plurielles (éveil aux langues, didactique intégrée des langues, intercompréhension, éducation interculturelle). Enfin, elles s'efforcent de formuler des hypothèses sur les raisons des ressemblances et différences constatées entre les divers pays ou régions, en lien avec certaines dimensions du contexte sociolinguistique telles que le statut des langues et de la diversité, des choix de politique éducative et des orientations pédagogiques dominantes.

Les interventions seront réparties en deux panels. Chacune mettra en œuvre cette approche globale pour un ensemble particulier et limité de pays. Une intervention synthèse résumera les conclusions du panel. Répartition des interventions dans le panel en deux sessions:

- Panel A (Première session):
  1. Candelier, Mendonca, & Nicolas: Mehrsprachigkeitsdidaktik en Allemagne – Approches plurielles en France. Deux histoires différentes pour les approches plurilingues.

2. De Pietro, Gerber, & Egli Cuenat: Les approches plurielles en Suisse.
3. Andrade et al.: Les approches plurielles des langues et des cultures dans les discours et les pratiques éducatives: le cas de la Péninsule Ibérique.
  - Panel B (Deuxième session):
4. Candelier, Schröder-Sura, & Vetter: Les approches plurielles et la didactique du plurilinguisme dans les pays germanophones. Communauté de langue et diversité.
5. De Carlo et al.: Les approches plurielles en Grèce et en Italie: configurations de diffusion à géométrie variable.
6. Candelier, & Lörintz: Le développement de l'éveil aux langues et des approches plurielles: concepts et mises en œuvre. Synthèse des études comparatives

## **Mehrsprachigkeitsdidaktik en Allemagne – Approches plurielles en France - La diffusion des approches plurilingues**

**Michel Candelier**  
*Le Mans Université*

**Catherine Mendonça Dias**  
*Université Paris III*

**Claudine Nicolas**  
*CASNAV de Paris*

Une observation attentive met en évidence le peu d'influence qu'exercent les travaux de didactique des langues conduits en France ou en Allemagne sur ceux menés dans l'autre pays. Les flux dominants viennent d'ailleurs, et leur origine est a priori commune: la didactique d'expression anglophone et celle, en partie distincte de la première, qui se construit dans les institutions européennes. Notre étude entend d'abord contribuer à une meilleure connaissance des développements des approches plurielles / de la Mehrsprachigkeitsdidaktik (didactique du plurilinguisme) dans chacun des deux pays, en milieu scolaire. Par-delà, en fonction des flux que nous venons de mentionner, comparer le devenir des approches plurilingues revient à mettre en évidence les interprétations et mises en œuvre communes ou divergentes d'approches inspirées par des courants analogues. Des liens hypothétiques peuvent alors être établis entre les caractéristiques propres à l'évolution de ces courants dans chaque pays et des éléments du contexte linguistique, social et éducatif. On peut ainsi tenter d'établir un inventaire de facteurs pour mieux comprendre les modalités de la diffusion des approches plurielles. Certains constats émis dans des travaux antérieurs, tels que la faible présence des concepts d'approches plurielles et d'éveil aux langues en Allemagne, la diffusion plus forte en Allemagne de la didactique intégrée, seront réexaminés et réinvestis, tout comme l'hypothèse de l'importance du statut international de la langue du pays en tant que facteur explicatif des évolutions constatées. Le travail présenté portera sur les divers niveaux de la didactique, de la recherche à la pratique en classe. On s'efforcera de couvrir, au moins à grands traits, l'ensemble des domaines de la formation et de l'éducation linguistique à l'école. Un travail plus détaillé sera effectué à propos de la place des approches plurilingues dans la prise en charge éducative des élèves allophones dans chacun des deux pays. La recherche s'appuiera sur diverses sources: analyse des discours tenus à propos des approches plurielles dans les ouvrages de référence et les textes institutionnels, analyse des matériaux didactiques, réponses à des questionnaires diffusés à divers acteurs éducatifs, entretiens.

### **Les approches plurielles en Suisse**

**Jean-François de Pietro**  
*Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP)*

**Brigitte Gerber**  
*Université de Genève-IUFE*

**Mirjam Egli Cuenat**  
*Fachhochschule Nordwestschweiz*

En lien avec son plurilinguisme officiel et avec la présence d'un nombre importants de migrant.e.s d'origines fort diverses, la Suisse constitue un véritable laboratoire pour développer des approches

plurilingues, mettant en relation différentes régions et différentes langues. Cependant, en Suisse, chaque région, chaque canton, est responsable de sa politique éducative. On observe certes une volonté commune de promouvoir le plurilinguisme et de prendre en compte la diversité linguistique, mais selon des modalités relativement différentes d'une région à l'autre. Ces diverses modalités sont influencées par quelques directives nationales et par le contexte sociolinguistique propre à chaque région mais aussi par l'orientation de chacune des régions linguistiques vers l'aire linguistique – et, plus encore, culturelle et scientifique – à laquelle elle appartient; les références théoriques dans les différents travaux témoignent bien souvent, au-delà de quelques références anglo-saxonnes communes, de ces liens étroits. Dans un tel contexte, il paraît intéressant d'examiner les différences et similitudes dans la manière de prendre en compte les approches plurielles (quelle que soit par ailleurs la dénomination choisie pour les désigner). Dans notre présentation, nous commencerons par dresser un état des lieux de ce qui se fait dans les quatre régions linguistiques du pays, tant au niveau des programmes que des matériaux didactiques et de la formation (nous n'avons malheureusement que trop peu d'informations concernant les pratiques effectives...) en mettant l'accent sur les facteurs qui nous aident à comprendre ces différences et similitudes: contexte culturel et sociolinguistique, influences théoriques... Puis nous tenterons de mettre en évidence quelques aspects saillants, communs ou non aux quatre régions, qui nous semblent caractériser la manière de prendre en compte des approches plurielles dans le système éducatif suisse: double orientation entre, d'un côté, une didactique intégrée orientée vers l'enseignement de quelques langues et, de l'autre, une didactique orientée vers des finalités éducatives, (inter)culturalistes, notamment d'éveil à la diversité; intégration progressive des approches plurielles dans les curricula d'abord puis dans quelques manuels disciplinaires et autres outils d'enseignement – autrement dit dans l' 'enseignement ordinaire'; etc..

## **Les approches plurielles des langues et des cultures dans les discours et les pratiques éducatives: le cas de la Péninsule Ibérique**

**Ana Isabel Andrade**

*Universidade de Aveiro*

**Filomena Martins**

*Universidade de Aveiro*

**Encarnación Carrasco Perea**

*Universidade de Barcelona*

**Inmaculada Mas Alvarez**

*Universidade de Santiago de Compostela*

**Luz Zas Varela**

*Universidade de Santiago de Compostela*

Les principes et les pratiques des approches plurielles connaissent aujourd'hui une réelle expansion dans certains pays et régions, de plus en plus nombreux. Pour soutenir cette expansion et en tirer des enseignements, nous ferons un état des lieux de la situation en Espagne et au Portugal, car ils forment une région avec des caractéristiques culturelles et sociolinguistiques spécifiques. Pour ce faire, nous nous comparerons ce qui se passe du point de vue des textes officiels et du point de vue de pratiques d'intervention éducative dans différentes régions de la Péninsule Ibérique, Portugal, Galice et Catalogne. Nous aborderons divers domaines de l'éducation linguistique et culturelle: enseignement de la / des langue(s) de l'école, enseignement d'autres langues, prise en compte de la dimension linguistique dans l'enseignement d'autres matières, que nous mettrons en relation avec les objectifs éducatifs définis dans chaque système éducatif (éducation de base et éducation secondaire) et les pratiques éducatives concrètes qui actualisent les approches. Comme cela est proposé pour l'ensemble des textes du panel, l'étude cherche à identifier, dans les territoires retenus, la place des différentes approches plurielles et à formuler des hypothèses sur les raisons des ressemblances et différences constatées entre les divers pays ou régions, en lien avec certaines dimensions du contexte sociolinguistique, politico-éducatif et pédagogique.



## Les approches plurielles et la didactique du plurilinguisme dans les pays germanophones - Communauté de langue et diversité

**Michel Candelier**  
*Le Mans Université*

**Anna Schröder-Sura**  
*Université de Rostock*

**Eva Vetter**  
*Université de Vienne*

Posséder en partage l'allemand comme langue commune des discours éducatifs ouvre aux didacticiens de langues des divers pays germanophones la voie à des échanges intenses et à une compréhension des points de vue d'une qualité supérieure à celle que permet le recours à une lingua franca. A ce premier facteur favorable au transfert des représentations et pratiques didactiques s'ajoute un second facteur, celui d'une mobilité professionnelle inter-pays relativement fréquente au niveau universitaire. Un premier examen montre cependant que, dans le domaine étudié, les orientations retenues sont loin d'être homogènes. Cela touche des points aussi cruciaux que la réception même du concept d'approches plurielles, une vision plus ou moins unificatrice des domaines de la formation et de l'éducation plurilingues à travers le curriculum, la place accordée à l'éveil aux langues et même, parfois, à la didactique des langues intégrée. Ces différences sont amplifiées par des variations terminologiques liées en partie à des découpages divergents du champ de la didactique du plurilinguisme, déjà étudiées dans des travaux antérieurs auxquels on se réfèrera. L'étude présentée, qui s'appuie sur les principes sous-jacents aux approches plurielles et aux travaux d'éducation comparée, portera sur l'Allemagne, l'Autriche, le Luxembourg, le Sud-Tyrol et la Suisse alémanique (cette dernière étant également prise en compte dans une autre présentation, consacrée à la Suisse dans sa globalité). Elle cherchera à rendre compte de la présence diversifiée des approches plurielles, que ce soit sous ce nom ou sous d'autres, dans chacun des pays concernés. Elle s'efforcera de fournir une image suffisamment complète de cette présence tant au plan des recherches et des écrits didactiques qu'à ceux des programmes, des matériaux didactiques, de la formation des enseignants et de la pratique en classe. Enfin, on tentera d'établir des liens entre les différences et similitudes constatées et les caractéristiques de chaque contexte national ou régional, parmi lesquelles on trouvera sans doute, à côté d'autres facteurs qui restent largement à déterminer, l'appartenance ou non à un pays où les didacticiens germanophones côtoient des didacticiens romanophones et la nature du multilinguisme social.

## Les approches plurielles en Grèce et en Italie: configurations de diffusion à géométrie variable

**Maddalena De Carlo**  
*Università di Cassino e del Lazio Meridionale*

**Ildikó Lőrincz**  
*Universität Széchenyi István*

**Magdalini Koukoulis**  
*Université Aristote de Thessalonique*

**Anna Maria Curci**  
*LEND Lingua e nuova didattica*

**Evangéla Moussouri**  
*Université Aristote de Thessalonique*

**Ermofili Kalamakidou**  
*Université Aristote de Thessalonique*

**Dimitra Tzatzou**  
*Université Aristote de Thessalonique*

Notre étude portera sur l'évolution de la diffusion des approches plurielles en Grèce et en Italie. Les deux pays affichent une situation géopolitique similaire, mais les traditions de l'enseignement plurilingue semblent avoir suivi un chemin différent. En effet, les orientations de la politique éducative, favorisant d'un côté en Italie historiquement un enseignement linguistique global, qui tend à intégrer les langues présentes à l'école (dialectes, langue de l'école, langues étrangères, langues de l'immigration) et de l'autre côté une approche plutôt monolingue en Grèce, n'ayant pas comme

finalité explicite d'établir des liens entre les langues du curriculum, semblent avoir eu un impact sur la diffusion des approches plurielles, officielle ou non officielle dans les deux pays. C'est par rapport à ces deux contextes, présentant des caractéristiques sociolinguistiques et de politique éducative différentes, que notre étude souhaite contribuer à une meilleure connaissance de la diffusion des approches plurielles. Lors de notre analyse menée dans une perspective comparative, nous prendrons en considération différents facteurs:

- des facteurs d'ordre conceptuel: le concept d'éducation plurilingue tel qu'il s'est développé dans la tradition éducative et dans les textes didactiques, grâce aussi aux associations professionnelles ou lors de formations non institutionnelles;
- des facteurs institutionnels: prise en compte de la dimension plurilingue dans les curriculums et dans les instructions officielles, actions de formation institutionnalisées.

L'analyse portera sur les divers niveaux de la didactique: recherche, formation, pratiques en classe. Nous espérons pouvoir alors esquisser des configurations de diffusion qui cherchent à mettre en évidence, dans une perspective diachronique et synchronique, comment ces facteurs, relevant de dimensions différentes, interagissent entre eux en fonction également des besoins de l'école. Nous souhaitons dégager ainsi des facteurs explicatifs à des phénomènes comme la diffusion plus marquée de certaines approches plurielles par rapport à d'autres, en fonction du contexte en question, grec et italien, ou la perception qu'ont les acteurs éducatifs de la dimension plurilingue présente dans les programmes scolaires des deux pays.

## **Le développement de l'éveil aux langues et des approches plurielles: concepts et mises en œuvre Synthèse des études comparatives**

**Michel Candelier**  
*Le Mans Université*

**Ildikó Lőrincz**  
*Université Széchenyi István*

Cette sixième et dernière contribution du panel Le développement de l'éveil aux langues et des approches plurielles: concepts et mises en œuvre – Études comparatives cherchera à synthétiser les résultats exposés dans les cinq interventions qui l'auront précédée et qui auront été réparties en deux sessions du panel. On cherchera à faire ressortir les éléments essentiels d'un état des lieux de la présence des approches plurielles dans l'ensemble des pays et régions qui auront été traités, en distinguant entre les divers domaines de l'éducation et de la formation linguistiques, les niveaux scolaires et les approches plurielles elles-mêmes. On tentera un recensement global des liens qui auront été postulés entre les contextes (sociolinguistiques et éducatifs) et les caractéristiques de la diffusion des approches plurielles dans les divers pays et diverses régions. On essaiera de catégoriser ces liens et d'apprécier leur fréquence relative. Sur cette base, quelques considérations pourront être tentées sur les moyens de favoriser la diffusion des approches plurielles. La séance donnera une large place à l'interaction avec les participants, qui seront invités à enrichir la synthèse à partir de leur propre expérience.

## La pluralité linguistique et culturelle à l'épreuve de la classe, des établissements et des politiques éducatives: quelles tensions et quelles médiations?

**Marisa Cavalli**

*Ex Institut Régional de Recherche Educative pour le Val d'Aoste, IRRE-VDA*

**Daniel Coste**

*Ecole normale supérieure de Lyon*

**Silvia Minardi**

*LEND, lingua e nuova didattica*

Nous entendons aborder les relations entre pluralité linguistique et diversité culturelle sous l'angle de formes d'enseignement bi-/plurilingue considérées dans différents contextes et à différents niveaux: les interactions en classe dans une situation d'enseignement bilingue (niveau 'micro'), les organisations curriculaires avec prise en compte des dimensions linguistiques et culturelles de toutes les disciplines (niveau 'mésos'), les choix des systèmes éducatifs et le rôle des communautés éducatives dans une perspective inclusive et citoyenne (niveau 'macro'). A chacun de ces niveaux, il s'agira notamment de questionner les possibilités de mise en œuvre et les effets de politiques linguistiques scolaires à visée bi-/plurilingue et à dimension pluri/interculturelle. Le choix d'interventions se situant à différents niveaux ne prétend pas illustrer un emboîtement harmonieux et cohérent entre micro, méso et macro. Il s'agira aussi – voire surtout – de mettre en évidence des divergences, des tensions, à l'intérieur de chacun des niveaux et entre les niveaux. Et ceci, tout particulièrement, quant aux lectures et aux usages qui peuvent être faits des notions mêmes de pluralité linguistique, de diversité culturelle et d'interculturalité. Les terrains d'expérience et de recherche auxquels s'adosseront principalement les interventions du panel sont: l'Italie avec les essais de CLIL/EMILE et les évolutions 2 enregistrées au Val d'Aoste; les projets développés dans les programmes du CELV à Graz; des documents et études de référence élaborés par l'Unité des Politiques linguistiques à Strasbourg.

Titres des contributions faisant partie du panel (dans l'ordre prévu pour le déroulement du panel)

1. Silvia Minardi: Entre langue et contenus: la pluralité linguistique dans l'espace discursif de la classe de DdNL. De la prise de conscience au rôle de la médiation
2. Marisa Cavalli: Langues, cultures et disciplines scolaires – Projeter collectivement une éducation plurilingue et interculturelle
3. Daniel Coste: L'école entre transmission, inclusion et interculturalité

### **Entre langue et contenus: la pluralité linguistique dans l'espace discursif de la classe de DdNL. De la prise de conscience au rôle de la médiation**

**Silvia Minardi**

*LEND, lingua e nuova didattica*

L'enseignement CLIL / EMILE dans le contexte italien repose sur la nécessité d'une prise de conscience de la part du professeur du rôle que la langue, dans ses diverses dimensions, peut jouer dans l'apprentissage d'une discipline dite non linguistique. Apprendre la physique c'est aussi apprendre les dimensions linguistiques de la physique. Mais cela ne va pas de soi! Les dimensions linguistiques d'une discipline sont souvent réduites au lexique sans aucune prise en charge des dimensions discursives, textuelles, culturelles de la discipline que l'on enseigne. Un utile point de départ pour pouvoir envisager une première prise de conscience de la part du professeur de DdNL pourrait être la prise en charge de la pluralité des discours qui caractérise la classe d'une discipline dite non linguistique et qui demande un travail de médiation et de re- médiation constant et conscient entre discours académique, didactique et quotidien. L'intervention proposera des réflexions sur le discours de la classe de DdNL à partir des résultats d'une recherche doctorale conduite à l'Université pour Etrangers de Sienne sur les

dimensions linguistiques dans l'enseignement de la physique en CLIL/EMILE et en langue de scolarisation. La recherche qui vient de se terminer utilise des données prises en enregistrant plusieurs cours de quatre professeurs de physique qui enseignent leur discipline en terminale en langue italienne -langue de scolarisation - et en CLIL/EMILE - langues impliquées: français, anglais, allemand. Ces données permettent d'analyser le discours de la classe d'une DdNL, les aspects de l'interaction et la prise en charge des dimensions cognitives dans l'apprentissage d'une DdNL à partir du constat que la classe est un espace multilingue où des sujets plurilingues (professeur de DdNL, élèves) pourraient utiliser les ressources linguistiques qui caractérisent leurs répertoires aussi bien que celles présentes dans l'espace discursif de la classe pour enseigner et apprendre une DdNL.

### **Langues, cultures et disciplines scolaires – Projeter collectivement une éducation plurilingue et interculturelle**

**Marisa Cavalli**

*ex Institut Régional de Recherche Educative pour le Val d'Aoste, IRRE-VDA*

Les interactions en classe (niveau micro) dans l'enseignement de n'importe quelle discipline scolaire constituent l'aboutissement de nombreux processus décisionnels, encadrés institutionnellement, s'enchaînant de façon progressive et concernant un certain nombre d'acteurs. D'autres processus – de médiation – permettent à ces décisions collectives de se réaliser concrètement par le dépassement des tensions que toute situation collaborative et/ou hiérarchique comporte. Ces derniers processus impliquent le partage des connaissances (médiation cognitive), les relations de coopération (médiation relationnelle) et les actions médiatrices d'acteurs passant par des activités de médiation langagière. Au niveau de l'établissement scolaire (niveau méso), ces décisions reviennent, dans nombre de cas, à deux groupes professionnels : le groupe disciplinaire établissant les contenus à enseigner et le conseil de classe projetant les collaborations interdisciplinaires indispensables pour articuler les contenus des diverses matières. Idéalement, c'est aussi dans et entre ces groupes que peuvent être discutés les moyens linguistiques nécessaires à la construction des savoirs disciplinaires, identifiés les apports culturels de chaque matière au projet éducatif global et envisagées, entre autres, des modalités de recherche-action autour de ces problématiques. Enfin c'est à chaque enseignant individuellement de structurer les phases de son enseignement tenant compte des besoins spécifiques de chaque classe et des orientations collectivement envisagées (niveau micro). Toutes ces décisions se prennent sur la base du projet d'établissement qui représente l'offre publique que la communauté éducative dans son contexte s'engage à mettre en œuvre vis-à-vis de la société, notamment des élèves et de leurs parents, ses destinataires les plus directs. Sans oublier que le projet d'établissement est un lieu de traduction opérationnelle de dispositions régionales et nationales, plus ou moins contraignantes (niveau macro) et, éventuellement, d'orientations internationales diverses (niveau supra). Cette intervention entend rappeler, pour le niveau méso et les processus évoqués, les ressources existantes – au niveau du Conseil de l'Europe et du Centre Européen des Langues Vivantes – pour la prise en compte et la mise en valeur de la diversité linguistique et culturelle avec une attention toute particulière à la construction curriculaire des parcours d'enseignement et d'apprentissage et aux indispensables et nombreuses actions de médiation à l'intention de tous les acteurs engagés.

### **L'école entre transmission, inclusion et interculturelité**

**Daniel Coste**

*Ecole normale supérieure de Lyon*

Dans les sociétés démocratiques contemporaines, l'école a fort à faire. Concurrencée ou contestée dans ses fonctions historiques entre instruction et éducation, soumise aux discours critiques qui y voient un instrument moins de promotion et d'émancipation individuelle que de sélection et de

reproduction sociale, l'école est aujourd'hui sommée d'être pleinement inclusive pour les divers ordres de population qu'elle accueille et de contribuer activement à la formation de citoyens autonomes, responsables et engagés. Dans la relation entre les politiques éducatives au niveau macro, les instances locales et les établissements au niveau méso, les enseignants dans la classe au niveau micro, il n'y a rien de surprenant à ce que les lectures et les mises en œuvre d'orientations ou d'injonctions complexes donnent lieu à tensions et interprétations variables. Au centre de ces défis auxquels elle est censée répondre, un des enjeux majeurs pour l'école est la reconnaissance et le traitement de la pluralité linguistique et culturelle. Transmission des connaissances tout comme inclusion sociale reposent largement sur le développement de capacités verbales plurielles et sur les modes de constat et de prise en compte des dimensions interculturelles de l'éducation et de l'enseignement. Introduire des fluidités dans des fonctionnements compliqués concernant tant des institutions qu'une multiplicité d'acteurs individuels ou collectifs suppose, entre autres, un accord relatif sur des références et des représentations compatibles entre elles. Cela surtout quant à la place des politiques éducatives dans des sociétés en évolution rapide marquées par des cloisonnements et des clivages langagiers et culturels. Le choix fait ici consiste à poser qu'une didactique de la pluralité des langues et des cultures a un rôle majeur à tenir dans cette reconfiguration nécessaire. Mais, à cette fin, elle doit se doter aujourd'hui, au niveau « macro », de cadrages conceptuels décloisonnés et de points de vue intégrateurs auxquels les parties prenantes puissent se référer, y compris pour s'en distinguer ou les opposer à d'autres. C'est dans cette visée que la contribution au panel abordera une certaine vision inter- et trans-culturelle de la transmission et de l'inclusion à quoi l'école doit contribuer.

## Variation pour un sac d'histoires

**Carole-Anne Deschoux**  
*HEP, Vaud*

**Françoise Armand**  
*Université Montréal*

Les sacs d'histoires ont fait leur entrée dans les approches d'éveil aux langues, il y a plus de 10 ans. Initialement, inscrits dans un cadre scolaire, ils s'adressaient à de jeunes élèves. Ils visaient conjointement l'entrée dans l'écrit et le lien entre les familles et l'école (Roy, 2010; Perregaux, 2006, 2010; Lévesque 2009; Conscience, 2008). Les enfants et leurs familles découvraient des histoires à partir d'albums bilingues et leurs supports audios, de jeux et de surprises. Les élèves étaient les « transporteurs du sac voyageur » et cette circulation, entre l'école et la maison, du support et le partage de moments de lecture légitimaient la présence de la pluralité des langues et des pratiques plurilittéraciques dans ces deux lieux de vie. Plus tard, avec leurs utilisations en bibliothèques, la réflexion s'est ouverte à la déclinaison de médiations affectives, sociales et culturelles, langagières plurilittératiées (Perregaux & Deschoux, 2007). Cette approche se situe plus largement dans une vision qui allie littérature jeunesse, éducation inclusive et approches plurielles des langues (Armand, Gosselin-Lavoie & Combes, 2016).

A la fois héritage et adaptation d'un dispositif venu de contextes anglophones depuis 2006 par Neil Griffiths, les sacs d'histoires sont toujours présents et poursuivent leurs mutations en fonction des contextes et des personnes qui les mènent. Il serait opportun de faire un état des lieux et de discuter des pistes pour la formation et le développement du numérique. Si nous nous situons dans une perspective d'une didactique de l'appropriation (Castellotti, 2017), sur quoi porte la focale des sacs du XXIème siècle ? En fonction de quels besoins et de quels contextes se sont-ils développés ? Quelles langues sont proposées ? Dans quels buts ou objectifs ? Comment s'intègrent-ils dans la vie de l'école ? Y a-t-il des savoirs à apprendre ? Comment se définit finalement le rapport école-famille en regard de leur place respective ? Quels décalages ou quels malentendus ? Quels enthousiasmes ? Qu'est-ce qui est délicat dans le passage de ces mondes que l'élève est amené à franchir ? Et les bibliothèques, quel est leur rôle ? Et enfin, quelle est la place des nouvelles technologies ?

Pour cet atelier, nous présenterons trois projets « sac d’histoires » (à Montréal, à Lausanne et à Genève en ciblant plusieurs des questions mentionnées. Nous laisserons également une place pour évoquer les besoins pour la formation en regard de quels professionnels (enseignant.e.s, bibliothécaires etc) et pour aborder des aspects numériques.

## Un sac numérisé au Québec

**Françoise Armand**  
*Université Montréal*

Au Québec, le projet Sacs d’histoires (initié par un programme du Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport) vise à soutenir les milieux défavorisés, une école montréalaise pour tous. Le projet s’est développé dans des classes en milieu pluriethnique et en milieux défavorisés. Le sac contient un album en français et traduit dans une autre langue (le plus souvent dans la langue de la famille), un enregistrement de l’histoire sur CD en français et dans plusieurs autres langues ainsi que du matériel ludique en lien avec l’histoire et conçu par des parents bénévoles en collaboration avec l’équipe des enseignants (Roy, 2010). Les enfants peuvent donc lire le livre en LM et/ou en français avec leur famille et jouer avec les différents jeux (marionnettes, jeux de mémoire, puzzle, etc.). À ce jour, aucune évaluation formelle du projet n’a été publiée mais selon Rufiange (2005), parents et enfants répondent avec enthousiasme au projet et « les enseignants sont convaincus de l’effet positif des sacs d’histoires sur la motivation des enfants à lire et sur le rôle des parents dans cet apprentissage » (p.102). Plus récemment, une nouvelle version, cette fois numérique, du Sacs d’histoires a vu le jour : « Les albums plurilingues ELODiL » dans le cadre d’un projet de recherche-action impliquant 10 classes situées en milieu pluriethnique et défavorisé (Armand et al., en cours). A la suite d’une entente avec deux maisons d’éditions québécoises, 11 albums récents portant sur des thématiques de diversité, de différences et de « vivre-ensemble » ainsi que sur des repères culturels québécois ont été placés sur une application que l’enseignante peut projeter en classe sur un tableau blanc interactif. Un menu déroulant permet de faire apparaître en dessous de chaque page projetée sur l’écran la traduction de chaque phrase du texte en 22 langues différentes. Il est également possible d’écouter ces textes en français et dans une dizaine d’autres langues. A la fin de chaque album, des jeux plurilingues portant principalement sur la discrimination visuelle et auditive peuvent être réalisés sur l’application. En classe, ces albums sont exploités de façon à favoriser le développement de l’ouverture à la diversité linguistique, du vocabulaire, des habiletés de compréhension et production orales. Par ailleurs, en lien avec le principe des sacs d’histoires, les parents ont accès à la maison à cette même application afin de lire et d’écouter en français et dans d’autres langues ces 11 albums. Dans le cadre de notre intervention, nous présenterons l’application et sa mise à l’essai dans les classes ciblées (réactions des élèves, des enseignants et des parents).

## Des sacs en question à Genève

**Claire de Goumoëns**  
*DIP, Genève*

**Elisabeth Zurbriggen**  
*Volunteer Consultant*

En Suisse le projet s’est d’abord fait connaître à Genève grâce au travail de Christiane Perregaux (2006, 2010). Il a donné l’occasion de travailler au niveau d’établissements primaires avec des enseignantes volontaires. Depuis 10 ans des sacs ont été réalisés grâce à la collaboration d’enseignant.e.s de l’école primaire, d’enseignant.e.s de langues et de cultures (ELCO) et de parents. Ils se destinent à un public du cycle 1 (4-8 ans) des classes régulières. Ils comportent 1 album initial en français traduit par les ELCO dans huit langues donnant des albums bilingues. Un CD audio avec les versions dans les langues

en question, les traductions d'autres langues proposées par les parents, des jeux et jouets confectionnés par les parents en lien avec l'histoire et une surprise, un glossaire avec les mots importants de l'histoire traduits en français et en allemand. Un DVD présentant le projet et le promouvant a également été réalisé avec le service écoles et médias (SEM). Aujourd'hui, les sacs d'histoires tournent dans 95 classes du cycle 1 (de 4 ans à 8 ans), donc 1900 élèves et leurs familles. Le dispositif est géré par la direction de l'enseignement primaire et le SEM. En lien avec les moyens d'enseignement du Français, un autre dispositif simplifié a également été proposé aux enseignants. Il s'agit de pochettes d'histoires qui proposent des albums et leurs versions dans différentes langues avec un support audio qui peuvent être téléchargés à partir d'un site. Il met également un jeu à disposition. Dans le cadre de la présentation, les obstacles et les ressources du projet seront présentés. Comment passer d'une phase de création de projet à celle d'un dispositif pérenne ? Comment introduire la réflexion sur le numérique ? Que gage-t-on et que perd-on ?

## Un sac pour la formation

**Carole-Anne Deschoux**

*HEP, Vaud*

**Sandrine Fournier**

*Enseignante d'accueil, École de Bex*

Dans le canton de Vaud (en Suisse), le projet s'est d'abord développé par des initiatives personnelles dans les classes ordinaires. Il visait l'entretien du lien famille-école et un soutien à l'entrée dans l'écrit des élèves du cycle 1. Les sacs étaient confectionnés par les enseignant.e.s (Rouèche, 2016). Puis, à partir de 2014 trois projets se sont développés successivement en classe d'accueil (2014-2016 *Et si je t'offrais des histoires*, 2016-2017 *Petit jaune et petit bleu*, 2018 et 2020 *Un sac pour passer les frontières*). Les impulsions ont été initiées par l'institut de formation de la HEP et rendue possible par la rencontre et la relation qui s'est construite avec les enseignant.e.s de classe d'accueil. Le suivi a été assuré par les deux (enseignant.e.s et chercheurs/formateurs). Le projet vise à soutenir les élèves futurs bilingues (et pas allophones) qui ont entre 12 et 17 ans, âge déclaré. Les sacs contiennent un album en français traduit dans les langues des élèves de la classe d'accueil, avec un enregistrement de l'histoire sur CD en français et dans les autres langues ainsi que du matériel ludique en lien avec l'histoire. Le contenu allant des sacs aux jeux en passant par les traductions sont effectués par les élèves en collaboration avec l'équipe des enseignants et de chercheurs/formateurs. Il fait l'objet d'activités interdisciplinaires en langues (celles des élèves et en français) comme l'oralisation d'histoires, la description d'images, la lecture d'histoires, l'écriture de dialogues mais aussi en couture pour la confection de jeux et de sacs, en éducation artistique pour le travail sur la cinématique. Ces activités visent la compréhension et l'appropriation des histoires et leur restitution beaucoup plus tard à d'autres élèves plus jeunes (cycle 1). Puis ce sont ces derniers qui feront circuler les sacs et qui referont les activités, qui évoqueront le moment de rencontre avec les élèves des classes d'accueil. Mais constatant que ces élèves n'avaient pas forcément été socialisés aux mondes de l'écrit, plusieurs activités ont été réalisées dans des lieux de cultures de l'écrit ou du texte (théâtre, bibliothèques) afin de montrer aux élèves que l'école n'est pas le seul lieu concerné par ces choix littéraires.

Lors du premier sac d'histoires quand nous l'évoquions, nous recevions souvent la même remarque : les enseignants sont exceptionnels, ça prend trop de temps. Avec le troisième sac, nous nous sommes lancés dans la récolte de documents (entretiens, vidéos, productions d'élèves, matériel, traduction etc) afin de construire une plateforme destinée à de la formation. Dans le cadre de notre intervention, nous présenterons les ressources et les contraintes que nous avons identifiées et discuterons de ce qui pourrait être intéressant à travailler dans le cadre de la formation et à mettre à disposition sur la plateforme. En fin d'atelier, Christiane Perregaux questionnera le rôle des sacs d'histoire dans les

changements individuels et collectifs auxquels ils peuvent participer en tant qu'ils offrent une nouvelle visibilité sociale. On peut penser que cette dernière favorise, à travers le processus de reconnaissance qu'elle peut induire, le rôle actif de l'élève, des parents – des professionnel-le-s, ces rôles étant reconnus par une institution en nécessité de changement.

## **Approches de l'écriture avec des apprenants de Français Langue Étrangère: appuis pluriels et appropriation située**

**Chantal Dompmartin**

*CLLE-ERSS, Université Toulouse Jean Jaurès*

Inscrit dans le sous-thème 'Pédagogies interculturelles et sensibilisation à la diversité linguistique', notre panel se propose d'exposer et discuter des démarches d'écriture ou approches de l'écrit, expérimentées auprès de participants allophones dans trois cadres: 'migrants' en contexte associatif, étudiants en cursus de FLE universitaire et élèves allophones en école primaire accueillis dans un dispositif ad hoc (UPE2A). Chaque contexte est porteur de son projet spécifique, mais tous entendent s'inscrire dans le paradigme de la didactique du plurilinguisme et des approches plurielles, tout en questionnant et affinant cette inscription de façon différenciée. Isabelle Cros, dans l'atelier qu'elle anime et investigate ici, travaille à partir de matériaux en langue 'maternelle' pour réécriture et transposition en français dans des textes personnels à chaque apprenant. Chantal Dompmartin inaugure dans son contexte une démarche liée à l'appropriation de l'espace en même temps que de la langue. Sandrine Déprez fait entrer ses élèves dans l'écrit en français en s'appuyant sur le paysage linguistique du groupe selon différentes modalités. Ces trois démarches seront l'occasion de creuser des questionnements autour de la plurilinguisme de la classe et des apprenants, de comment elle peut être convoquée et pour quelles finalités dans les contextes considérés d'appropriation du français.

1. Chantal Dompmartin (CLLE-ERSS, Université Toulouse Jean Jaurès & LIDILEM, Université Grenoble Alpes): 'Poser l'ancre avec l'encre, un atelier d'écriture au service de l'appropriation de la nouvelle langue et du nouvel espace à vivre'
2. Isabelle Cros (DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3): 'Les ateliers transcréatifs ou l'anthropophagie appliquée en atelier d'écriture'
3. Sandrine Déprez (Enseignante en dispositif UPE2A, Académie de Toulouse): 'Travail de l'écrit en UPE2A: quels appuis sur les langues du paysage linguistique de la classe?'

## **Poser l'ancre avec l'encre, un atelier d'écriture au service de l'appropriation de la nouvelle langue et du nouvel espace à vivre**

**Chantal Dompmartin-Normand**

*MCF, Département d'Études du FLE CLLE, Équipe ERSS (Axe DIDAPS), CNRS, Université  
Toulouse 2 Jean Jaurès Membre associée LIDILEM, Université Grenoble-Alpes*

L'atelier PÆSTEL, comme « Poser l'Ancre/Encre sur Toulouse – Expériences et Langues », a émergé dans la continuité évolutive de nos pratiques antérieures d'enseignement du Français Langue Étrangère en contexte universitaire à Toulouse (Dompmartin, 2018, 2016). Il vise à proposer à des étudiants internationaux un parcours narratif dans la langue à faire vivre, en l'associant à l'expérience du nouveau territoire dans lequel vivre, tout en reliant ces appropriations plurielles aux expériences du passé et de l'ailleurs et en convoquant l'imaginaire. Cette communication présentera l'état d'un travail et d'une réflexion en cours, sur la base du dispositif décliné à l'automne 2018 dans un quartier et un musée toulousain. Cette recherche-intervention est l'occasion de (re)creuser la question de la



pertinence de mobiliser l'ensemble du répertoire identitaire, expérientiel, culturel et imaginaire des sujets sociaux pour accompagner par l'écriture le repayement potentiel, ce dernier terme voulant renvoyer aux notions d'empowerment ou émancipation mobilisées dans notre champ. La méthodologie de recueil de données est d'orientation ethnographique avec comme corpus les textes des étudiants et leurs retours d'expérience rassemblés à l'occasion d'un entretien focalisé et d'un questionnaire. Par ailleurs, l'expérience sera mise en miroir d'un travail d'écriture dans la ville effectué avec des enfants d'un dispositif UPE2A.

### **Les ateliers transcréatifs ou l'anthropophagie appliquée en atelier d'écriture**

**Isabelle Cros**

*DILTEC, Université Sorbonne nouvelle – Paris 3*

Cette contribution présentera les fondements et premières réalisations, ainsi que les questionnements, liés à la mise en place d'un dispositif d' 'atelier transcréatif', visant à développer une compétence scriptolectorale plurilingue, transculturelle et esthétique (Hassan, 2016). Cet atelier s'inscrit en effet dans un protocole de recherche-action, tel que défini par Kemmis et McTaggart (1988), encore en phase de contrôle et d'évaluation. L'innutrition vantée par la Pléiade; la transtextualité (Genette, 1982); et la théorie anthropophagique - mouvement postcolonial de l'avant-garde intellectuelle brésilienne (Andrade, 1928; Campos, 1973) prônant l'appropriation par le traducteur d'un texte original restitué dans une autre langue comme sa création propre: ces trois démarches de dévoration-assimilation d'un texte autre comme point de départ d'une création littéraire personnelle constituent les soubassements théoriques de ce dispositif. Celui-ci repose en effet sur la réécriture libre vers le français de textes sources littéraires écrits dans une autre langue du répertoire linguistique des apprenants (généralement la langue première), en les invitant à suivre l'exhortation du poète-traducteur Ezra Pound: Make it new! Tout en laissant une grande liberté à l'apprenant, la transposition créative est guidée par l'enseignant en amont et en aval, en ménageant une place centrale à la langue- culture source sous des formes allant (potentiellement) jusqu'au translanguaging. Il doit permettre la (re)découverte et la valorisation pour soi et dans le groupe-classe des cultures des apprenants. Ce travail sur un mode re-créatif de la compétence de médiation de plus en plus réhabilitée (CECR, 2018) développe des compétences plurilingues (Candelier, 2008; Coste, Moore & Zarate, 1996/2007) tout en affinant la conscience linguistique et diverses autres compétences transversales. Pour présenter et réaliser l'évaluation du dispositif, nous nous appuyons sur différentes données collectées avant, pendant et suite à l'atelier, via des méthodes principalement qualitatives (entretiens compréhensifs, corpus des textes produits) mais aussi quantitatives (questionnaires), permettant de voir quels changements sont induits ou susceptibles de l'être grâce à ce dispositif, non seulement dans le développement de stratégies dans l'enseignement-apprentissage du français mais aussi plus largement dans la construction identitaire plurilingue et pluriculturelle de l'apprenant.

### **Travail de l'écrit en UPE2A: Quels appuis sur les langues du paysagelinguistique de la classe?**

**Sandrine Déprez**

*UPE2A, Académie de Toulouse*

Le contexte de cette recherche est un dispositif UPE2A (Unité Pédagogique pour les Elèves Allophones nouvellement Arrivés en France) qui a pour objectif d'accueillir l'enfant allophone et de l'accompagner dans son accès à la langue de scolarisation et dans son devenir élève, inclus à terme totalement et de manière efficiente en classe ordinaire. Nous nous focaliserons ici sur trois situations de prises d'appui sur la langue première de l'élève, que nous avons pu observer dans notre pratique de classe et dont nous faisons l'hypothèse qu'elles favorisent la réflexion (méta)linguistique et le transfert de

compétences vers la langue cible, en particulier pour l'accès à l'écriture en langue française. Dans le premier cas, la langue première est apposée de manière spontanée par un élève dans une sorte d'auto-étayage. Lorsque la situation s'étend à un groupe d'élève ou à la classe par une verbalisation et une intervention formalisante, la langue première est alors exposée. Si c'est l'enseignante qui déclenche chez les élèves la réflexion et propose une situation didactisée, la langue première est proposée. Le paysage linguistique du dispositif est ainsi mis à contribution. Nous analyserons les interactions orales et écrites autour de ces situations pour mettre à l'épreuve notre hypothèse maintenant classique de la recherche en didactique du plurilinguisme.

## **Possibilidades de desenvolvimento plurilingue desde a infância: das políticas às práticas educativas**

**Inmaculada Mas Alvarez**

*Universidade de Santiago de Compostela*

**Ana Isabel Andrade**

*Universidade de Aveiro*

**Mónica Lourenço**

*Universidade de Aveiro*

**Luz Zas Varela**

*Universidade de Santiago de Compostela*

**Rosa Maria Faneca**

*Universidade de Aveiro*

**Filomena Martins**

*Universidade de Aveiro*

As políticas linguísticas educativas a nível europeu têm vindo a defender a preservação e a valorização da diversidade linguística e cultural do seu espaço, insistindo na importância do desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural dos seus cidadãos. Este desenvolvimento pode e deve fazer-se a partir dos primeiros anos de vida, com múltiplos objetivos, em práticas de educação linguística mais plurais e inclusivas, capazes de responder aos desafios das sociedades globalizadas. Neste sentido, este painel desenvolve-se em três comunicações, articuladas entre si, que procuram analisar políticas linguísticas e práticas educativas concretas para identificar possibilidades de intervenção a diferentes níveis (micro, meso e macro) dos espaços educativos de educação de infância. A primeira comunicação foca-se sobre as políticas linguísticas da Galiza e de Portugal, analisando os seus efeitos sobre os discursos oficiais que regulam as práticas de educação de infância. A segunda comunicação analisa princípios e práticas de formação de educadores de infância para que possam desenvolver abordagens plurais das línguas e culturas nos espaços e tempos curriculares de educação de infância. E a terceira parte de práticas concretas de educação para a diversidade linguística e cultural na educação de infância para refletir sobre as potencialidades que estas práticas abrem às crianças que as vivem. O painel tem como finalidade apresentar resultados sobre como podemos desenvolver, desde cedo, uma educação em línguas mais inclusiva e formar educadores/professores capazes de fazer valorizar a diversidade linguística e cultural a partir dos próprios contextos de ação/formação.

1. Comunicação 1: Inmaculada Mas Álvarez & Luz Zas Varela – Políticas de educação para a infância em Galiza e Portugal: que lugar para o plurilinguismo?
2. Comunicação 2: Mónica Lourenço & Ana Isabel Andrade - Abordagens plurais das línguas e culturas na formação de educadores de infância
3. Comunicação 3 : Filomena Martins & Rosa Maria Faneca - Práticas de educação plurilingue e intercultural em contextos de educação de infância: resultados e recomendações

## Políticas de educação para a infância em Galiza e Portugal: que lugar para o plurilinguismo?

**Inmaculada Mas Alvarez**

*Universidade de Santiago de Compostela*

**Luz Zas Varela**

*Universidade de Santiago de Compostela*

A nossa comunicação foca-se sobre as políticas linguísticas da Galiza e Portugal, analisando os seus efeitos sobre os discursos oficiais que regulam as práticas de educação de infância. Abordaremos em primeiro lugar a situação na qual se encontra atualmente a legislação da Educação infantil em Galiza (Espanha). A partir do Decreto do plurilinguismo, Decreto 79/2010, de 20 maio), contempla-se o conceito de plurilinguismo para diferentes etapas educativas, estendendo-se agora à etapa infantil. Na Resolução de 2 de abril de 2018 regula-se o programa plurilingue no segundo ciclo da educação infantil (3-6 anos), ao que se dá o nome de Plurininfantil. Em segundo lugar, apresentamos a situação de Portugal de uma forma que permita comparar semelhanças e diferenças entre dois contextos diferentes. Tomando como ponto de partida os discursos oficiais, consideramos os benefícios que importa reconhecer no desenvolvimento precoce do plurilinguismo — sempre com a presença do inglês e das línguas cooficiais, galego e espanhol, e oficial em Portugal, ou português—, para assinalar que outro plurilinguismo é possível. Como se mostra na duas seguintes comunicação do painel, sobre abordagens plurais das línguas e culturas na formação de educadores de infância e sobre práticas de educação plurilingue e intercultural em contextos de educação de infância, veremos resultados sobre de que modo através das práticas educativas dos futuros educadores de infância, sensibilizados à diversidade linguística e cultural, se pode favorecer a consciência linguística crítica, com a finalidade de propiciar um plurilinguismo inclusivo.

### Abordagens plurais das línguas e culturas na formação de educadores de infância

**Mónica Lourenço**

*Universidade de Aveiro*

**Ana Isabel Andrade**

*Universidade de Aveiro*

Viver num mundo globalizado requer uma educação que prepare os cidadãos, desde cedo, para a compreensão do Outro e o compromisso com a construção de sociedades mais inclusivas. Atendendo a estas exigências, é fundamental apoiar os professores/educadores, em formação inicial e em serviço, na construção de práticas mais adequadas aos desafios das sociedades hodiernas (Hélot, 2012). Neste âmbito, em contexto português, têm vindo a ser concebidos, implementados e avaliados programas de formação assentes em abordagens plurais das línguas e das culturas (Candelier et al., 2007), cuja finalidade é permitir aos professores/educadores construir conhecimento profissional que os capacite para uma intervenção pedagógica mais promotora da justiça linguística e comunicativa (Andrade & Martins, 2017; Vieira, Moreira & Peralta, 2014). Neste enquadramento, esta comunicação, inserida no painel ‘Possibilidades de desenvolvimento plurilingue desde a infância: das políticas às práticas educativas’, analisa artigos publicados em Portugal nos últimos dez anos (2008-2018) em torno dos resultados de programas de formação contínua e/ou inicial de educadores de infância sobre abordagens plurais para compreendermos como podemos formar educadores mais capazes de valorizar a diversidade linguística e cultural a partir dos seus próprios contextos de ação. Para tal, realiza-se um estudo qualitativo de tipo grounded theory (Strauss & Corbin, 1994) centrado na reflexão sobre metodologias e resultados de programas de formação realizados em contexto português, bem como sobre as implicações e sugestões propostas pelos autores. Os resultados do estudo sugerem que a formação de educadores para as abordagens plurais tem de incluir espaços de articulação teoria-prática que não dispensem a planificação, experimentação e avaliação de atividades educativas, bem como a colaboração com outros atores da comunidade. Este tipo de formação, na perspetiva dos

autores, permite aos educadores (re)construir conhecimento profissional em diferentes dimensões tendo em vista o desenvolvimento de uma identidade profissional mais aberta à pluralidade e comprometida com a conceção e realização de práticas educativas adequadas aos contextos. A reflexão sobre estes resultados permite-nos propor princípios e práticas que os programas de formação de professores/educadores podem considerar na preparação destes profissionais no âmbito de uma educação plurilingue e intercultural.

### **Práticas de educação plurilingue e intercultural em contextos de educação de infância: resultados e recomendações**

**Filomena Martins**

*Universidade de Aveiro*

**Rosa Maria Faneca**

*Universidade de Aveiro*

As políticas educativas para a educação de infância orientam-se no sentido da socialização da criança, preparando-a para o exercício de uma cidadania crítica e ativa no mundo atual. A diversidade linguística e cultural, enquanto característica das sociedades globalizadas, reflete-se sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, graças a diferentes fluxos de mobilidade temporária. Assim, importa desenvolver no jardim de infância práticas inclusivas de educação para a diversidade (Hélot, 2012) e de implementação de políticas linguísticas a um nível micro de intervenção nos espaços da educação pré-escolar. A terceira comunicação do painel ‘Possibilidades de desenvolvimento plurilingue desde a infância: das políticas às práticas educativas’, no seguimento das duas anteriores, procura identificar e analisar práticas educativas de educação para a diversidade linguística e cultural na educação de infância para refletir sobre as potencialidades que estas práticas abrem às crianças que as vivem e aos profissionais de educação que as promovem (Lourenço, Andrade & Martins, 2017). De modo a poder aceder a práticas relatadas de educação para a diversidade linguística e cultural e a questionar possibilidades de desenvolvimento plurilingue desde a educação de infância, procedeu-se ao levantamento de estudos de doutoramento e mestrado, na área da educação para a diversidade linguística em contexto de educação pré-escolar, integrando o relato de práticas de intervenção educativa (Andrade & Martins, 2017). Visou-se a constituição de um corpus que incluísse estudos de terreno, em contexto de educação de infância, a partir da palavra-chave ‘sensibilização à diversidade linguística’, procurando dar resposta às seguintes questões: Que práticas educativas de sensibilização à diversidade linguística são desenvolvidas? Com que objetivos educativos? Com que estratégias e recursos? Quais os resultados e recomendações que surgem nestes estudos? Os resultados dos diferentes projetos analisados mostram que, de um modo geral, é possível integrar a diversidade linguística e cultural nas práticas de educação de infância, a partir de diferentes entradas curriculares, estimulando o desenvolvimento linguístico, identitário e social da criança, em articulação com algumas áreas de conteúdo. No entanto, é necessário promover práticas mais sequenciadas e articuladas e desenvolver mais estudos longitudinais capazes de mapear diferentes contributos dos projetos de educação plurilingue e intercultural no desenvolvimento global das crianças.

### **Scolarisation des élèves mahorais et formation professionnelle**

**Nathalie Thamin**

*Université Bourgogne Franche- Comté, CRIT EA3224*

Le panel proposé porte sur la situation sensible et prégnante de la scolarisation des élèves mahorais à Mayotte: explosion du nombre d’élèves scolarisés, fort taux d’illettrisme et d’échec scolaire, maîtrise relative du français langue seconde, manque d’enseignants et encore insuffisamment formés à la didactique du français intégré – ainsi qu’en métropole où les discriminations linguistiques et les orientations vers des filières de relégation sont par ailleurs légions (Vitale, 2015). Dans cette perspective

d'urgence, différents cadres de l'éducation et dispositifs sont mobilisés sur des enjeux de formation des enseignants et des formateurs. De leur contexte d'intervention spécifique, les panelistes interrogeront des modalités possibles de formation professionnelle des acteurs de l'éducation dans une perspective de didactique du plurilinguisme, de didactique intégrée du français et de valorisation du patrimoine mahorais. La situation sociolinguistique complexe de Mayotte, particulièrement évolutive depuis sa départementalisation française depuis 2011, sera exposée en préambule commun aux trois communications. Il s'agira de brosser une courte présentation des langues en présence (shimaroé, kibushi, arabe liturgique, langues des Comores, français...), de leurs fonctions et de leurs rôles dans la vie sociale et privée, au regard du contexte historique et migratoire contemporain (INSEE 2017, 2019). Seront développés ensuite les différents angles d'approches contextuelles et méthodologiques offrant une complémentarité et une continuité dans le propos:

- Un focus sur le contexte mahorais ultra -marin (C1 et C2) et un focus sur le contexte métropolitain (C3).
- Un intérêt porté à la formation initiale (C1) et un autre à la formation continue des enseignants et à la formation des formateurs à Mayotte (C2) et en métropole (C3).
- Des données déclaratives issues de questionnaires soumis à des futurs enseignants du premier degré (C1) et à des formateurs à Mayotte (C2); des analyses de productions pédagogiques patrimoniales de jeunes enseignants en formation (C1); des observations réalisées en contexte classe à Mayotte, des travaux sur les performances des élèves à l'écrit (C2); des entretiens semi-directifs avec parents, élèves, enseignants du premier et du second degré et coordonnateur de Casnav en métropole (C3); des données statistiques locales et nationales.

Communications:

1. Intervention 1 (soumission 67): Fanny Dureysseix (Centre Universitaire de Mayotte, Université de la Réunion, ICARE (EA7389) / ESPE de la Réunion): Contextualisation et enseignement en et du français à Mayotte : penser la formation initiale des professeurs des écoles en contexte plurilingue
2. Intervention 2 (soumission 58): Bernadette Kervyn (Université de Bordeaux – ESPE d'Aquitaine, LabE3D) et Marie Odile Maire Sandoz (Institut Français de l'éducation – ENS de Lyon): Petits lecteurs petits scripteurs en contexte mahorais : caractéristiques et pistes pour la formation dans une perspective de didactique intégrative
3. Intervention 3 (soumission 57): Nathalie Thamin (Université Bourgogne Franche- Comté, CRIT EA3224): Réussite scolaire des élèves mahorais en métropole et formation des acteurs de l'éducation: le cas de la Franche-Comté.

## **Contextualisation et enseignement en et du français à Mayotte: penser la formation initiale des professeurs des écoles en contexte plurilingue**

**Fanny Dureysseix**

*Centre Universitaire de Mayotte, Université de la Réunion, ICARE / ESPE de la Réunion*

La formation des futurs enseignants du 1<sup>er</sup> degré à Mayotte, île de l'Océan indien devenue le 101<sup>ème</sup> département français en 2011, constitue un enjeu social majeur dans un contexte d'accroissement constant des effectifs et de mise en place en 2017 d'un concours de recrutement des professeurs accompagné de l'ouverture d'un master et d'un diplôme universitaire MEEF 1<sup>er</sup> degré au Centre universitaire de formation et de recherche (CUFR). Dès sa conception, cette formation initiale a été pensée dans le souci d'intégrer le contexte mahorais dans le parcours d'apprentissage. La situation sociolinguistique de l'île de Mayotte, bien que décrite dans des travaux récents (Laroussi & Liénard, 2011) est toutefois très évolutive depuis la départementalisation en raison notamment de l'intensification des migrations en provenance des Comores (INSEE, 2019). L'éventail des langues en

présence (shimaore et autres variétés du shicomori, kibushi, français, arabe liturgique, créole réunionnais, langues malgaches pour citer les principales) nécessite d'interroger la place et le rôle des langues de la société mahoraise d'aujourd'hui au sein des classes et les moyens d'une didactique du plurilinguisme (Castellotti & Moore, 2012) qui puisse s'articuler dans le respect des exigences de l'école de la République. L'enjeu de l'acquisition du français par des enfants non natifs dans le cadre de leur scolarisation (Matthey, 2005) est donc central dans la formation initiale des futurs professeurs des écoles: comment participer à la construction d'une compétence professionnelle de contextualisation (Chiss, 2013) des enseignements / apprentissages en et du français à l'école à Mayotte? Le corpus d'étude sera constitué de deux types de données afin de croiser les résultats. Tout d'abord, à partir de trois questionnaires soumis aux futurs enseignants à différentes étapes de la formation, nous analyserons les représentations afférentes à la prise en charge du plurilinguisme dans les classes et à la contextualisation des enseignements / apprentissages. Ensuite, nous observerons, par le biais d'une analyse fine des contenus, la prise en compte du plurilinguisme et l'effectivité de la contextualisation dans les œuvres coopératives effectuées par les enseignants en formation lors de leur 1<sup>ère</sup> année de formation dans le cadre de l'unité d'enseignement 'contexte mahorais'.

### **Petits lecteurs petits scripteurs en contexte mahorais: caractéristiques et pistes pour la formation dans une perspective de didactique intégrative**

**Bernadette Kervyn**

*Université de Bordeaux*

*– ESPE d'Aquitaine, LabE3D*

**Marie Odile Maire Sandoz**

*Institut Français de l'éducation – ENS de Lyon*

Plusieurs données statistiques récentes sur la réalité scolaire mahoraise pointent combien la situation est complexe, tant du point de vue des élèves que des enseignants (JDC, 2015; DEPP, 2017; INSEE, 2017) avec de plus, un recrutement massif de néotitulaires et contractuels. Pour faire face, différents cadres de l'éducation sont mobilisés sur des enjeux de formation des enseignants et de leurs formateurs. Ainsi, avec les collaborations de l'IFÉ et d'universitaires, le ministère de l'Éducation nationale a mis en œuvre en 2017 et 2018 un parcours de formation de trois sessions d'une semaine chacune pour une quarantaine de formateurs. Ce parcours avait la spécificité de réunir des formateurs de Mayotte et de Guyane qui ont en commun une sociolinguistique plurilingue, une réussite scolaire fortement liée à la maîtrise du français langue seconde et langue de scolarisation, un taux d'échec scolaire élevé. C'est dans ce contexte d'urgence pédagogique et suite à cette formation, à laquelle nous avons participé que s'ancrent notre travail sur les faibles lecteurs et scripteurs. Pour caractériser ce public mahorais et s'interroger sur ses spécificités notamment par rapport au public métropolitain d'élèves en difficulté vis-à-vis de l'entrée dans l'écrit, nous croiserons différentes données: des données déclaratives issues des réponses des formateurs à un questionnaire, des observations réalisées en contexte classe à Mayotte, des travaux sur les performances des élèves à l'écrit (DEPP, enquêtes internationales Pisa et Pirls 2016 et des résultats de la recherche LireEcrireCP). À partir de cet état des lieux qui pourrait, nous en faisons l'hypothèse, constituer une ressource pour la formation des enseignants nouvellement recrutés à Mayotte, nous tenterons de dégager quelques pistes complémentaires pour la formation. Plus précisément, nous nous demanderons quelles actions de formation semblent prioritaires et nous tenterons de mettre en avant des tâches ou des modalités d'enseignement susceptibles de répondre aux besoins et contexte décrits. Notre questionnement ainsi que nos propositions s'inscriront dans une logique de didactique intégrative du français, cherchant à mettre en dialogue des travaux ancrés dans la didactique du français langue maternelle, langue seconde et langue de scolarisation ainsi que des éléments issus de l'ingénierie didactique.

## Réussite scolaire des élèves mahorais en métropole et formation des acteurs de l'éducation: le cas de la Franche-Comté

**Nathalie Thamin**

*Université Bourgogne Franche- Comté, CRIT EA3224*

Si la situation sociolinguistique plurilingue mahoraise et les enjeux liés au français langue de scolarisation dans un contexte sociopolitique insulaire historiquement complexe ont été problématisés ces dernières années (Laroussi, 2016 ; Miguel Addisu, 2011), l'importante diaspora mahoraise de métropole (INSEE, 2017) et les parcours de scolarisation sont actuellement peu documentés. Les constats d'échec scolaire observés dès l'entrée au secondaire, le peu de représentativité universitaire, l'orientation vers des filières de relégation (Vitale, 2015) questionnent les conditions de réussite des élèves d'origine mahoraise sur le territoire métropolitain. Ces derniers sont souvent appréhendés comme des francophones natifs, alors que la maîtrise du français scolaire et les parcours de scolarisation antérieur sont très variables. Ces constats interrogent la politique linguistique éducative en place dans le contexte de l'école républicaine française (Beacco & Cherkaoui Messin, 2010) et la formation des enseignants, lorsque l'on sait que la réussite scolaire dès l'école maternelle dépend largement du contexte linguistique, des politiques éducatives et de l'ouverture au plurilinguisme. Notre postulat est que l'apprentissage de la langue de l'école et des savoirs disciplinaires (Beacco et al., 2015) doit tenir compte des réalités linguistiques et culturelles des élèves et des apports de la recherche concernant la médiation entre langues premières et langue cible (Hamers, 2005; Hélot & Erfurt 2016). Notre corpus d'étude s'appuie sur un recueil de données en cours issu du projet de recherche Construire la connaissance autour des familles migrantes pour améliorer le rapport école-famille: représentations des acteurs et formation des enseignants (Thamin, Krüger, Lasne & CASNAV Besançon, 2017-2019): statistiques nationales et locales; entretiens réalisés avec: des parents d'élèves (7); une enseignante de maternelle en REP+; le CASNAV de l'Académie de Besançon; deux enseignantes d'UPE2A en collège. Ces entretiens feront l'objet d'une analyse de contenu et de discours avec l'objectif de mettre en évidence les difficultés rencontrées par les acteurs (parents, enseignants, élèves) dans ces parcours de scolarisation ainsi que les leviers potentiels (institutionnels, didactiques, pédagogiques). Nous dégagerons des pistes de formation à l'attention des acteurs de l'éducation (enseignant-e-s, conseillers pédagogiques, conseillers principaux d'éducation, directeur-trice-s d'école et chefs d'établissement) pour une politique linguistique éducative renouvelée.

### Fostering critical teacher language awareness: Why, how and with what?

**Andrea Young**

*University of Strasbourg*

**Ondine Gage**

*California State University Monterey Bay*

**Latisha Mary**

*University of Strasbourg*

**Sandra Juárez Pacheco**

*Benemerita Universidad Autonoma de Puebla*

Research (Garcia, 2017; Hélot, 2018; Palmer & Martinez, 2013) has highlighted the urgent need to develop teachers' critical language awareness in a bid to increase their understanding of the ways in which (emergent) bilingual pupils make sense of their multilingual worlds and to equip them with the means to challenge deficit discourses in schools which identify these pupils as lacking or problematic. This need is especially strong in contexts where dominant monolingual discourses, teachers' lack of language awareness and limited knowledge about bilingualism and second language acquisition often lead to a 'language of instruction only' policy, depriving (emergent) bilingual pupils of their most important linguistic resource for learning, their home language. In this panel we will describe several methodological approaches and a variety of materials developed to raise the language awareness of

(future) teachers working in multilingual contexts. The challenges inherent to raising critical teacher language awareness, such as knowledge about language, intercultural sensitivity and empathy will be discussed and the choices made by the researchers in a bid to develop teacher critical language awareness explained. The first paper presents post-course data collected from pre-service primary school teachers in France and explores student teachers' personal perspectives and reflections on the impact, outcomes and usefulness of the language awareness course designed to support their future culturally and linguistically diverse students. Paper two reports on a transcultural curricular model between university level pre-service elementary school teachers in the U.S. and pre-service English Language teachers in Mexico aimed at raising language awareness and examines the ways in which the students' exchanges shaped their language awareness. The final paper reflects on the selection and compilation process involved in the creation of a collection of short videos, organised thematically, for use in teacher education to raise critical language awareness amongst (future) practitioners. The challenges faced, questions posed and possible solutions identified for the development of critical teacher language awareness are discussed.

Paper titles:

1. 'I grew up without ever asking myself these questions': Fostering empathy and critical language awareness in teacher education in France by Latisha Mary, University of Strasbourg
2. Building Arbiters of Language Awareness: Transcultural Curricular Models between Pre-Service Teachers by Ondine Gage, California State University Monterey Bay and Sandra Juárez Pacheco, Benemerita Universidad Autonoma de Puebla
3. Video as a pedagogical tool for raising critical teacher language awareness: Choices and challenges for change by Andrea Young, University of Strasbourg and Latisha Mary, University of Strasbourg

### **'I grew up without ever asking myself these questions': Fostering empathy and critical language awareness in teacher education in France**

**Latisha Mary**

*University of Strasbourg Faculty of Education (ESPE)*

Researchers continue to stress the need to develop (future) teachers' critical language awareness and their understanding of the ways in which bilingual and emergent bilingual pupils make sense of their multilingual worlds and to equip them with the means to challenge deficit discourses in schools which identify these pupils as lacking or problematic (Garcia, 2017; Hélot, 2018). Although teacher educators have struggled over the years to find effective strategies and resources to achieve this aim as providing knowledge of content and pedagogy alone is not always sufficient enough to move student teachers to act (Horan & Hersi, 2011), it remains essential that teacher educators continue to develop, implement and evaluate new practices which engage students in critical reflection (Mary & Young, 2018). This paper will present data collected at the end of one teacher education course at a school of education in France (July 2017) which experimented with a variety of resources and practices in a bid to raise student teachers' critical language awareness and foster their agency in their future classrooms. It will focus on eight in-depth semi-structured interviews conducted at the end of the course. Analysis of the interview data explores student teachers' personal perspectives and reflections on the impact, outcomes and usefulness of the course and on the students' willingness and desire to reflect on issues concerning language in their teacher education curriculum. The data also provides a greater understanding of the resources and practices which were most effective in fostering student teachers' empathy and willingness to act in the classroom in a bid to support their future culturally and linguistically diverse students.



## **Building Arbiters of Language Awareness: Transcultural Curricular Models between Pre-Service Teachers**

**Ondine Gage**

*California State University Monterey Bay*

**Sandra Juárez Pacheco**

*Benemerita Universidad Autonoma de Puebla*

Understanding the nature of language development and language acquisition has been identified as of key importance for teachers working with the diverse learners in U.S. public schools (Valdés, Bunch, Snow, Lee, 2005). Yet developing Language Awareness is more than understanding the nature of language development and acquisition, it implies that teachers must understand the complex social forces which dynamically shape the social and linguistic identities of their students (Young, 2018). Primary school teachers have been identified as key agents in raising language awareness among their students; yet, building language awareness in students begins with teacher language awareness (Young, 2018). 'Awareness is a personal, individual sensibility, which develops as a result of greater understanding, empathy, experience of and knowledge about language and languages' (Young, 2018, p.35). This paper reports on an transcultural curricular model between university level pre-service elementary school teachers in the U.S. (N=35) and pre-service English Language teachers in Mexico (N=35) during a 4-month course. The U.S. students participated in a course on linguistics for teachers; the Mexico students participated in a language teacher pedagogy course. Through a series of transcultural curricular activities aimed at raising language awareness in which each group of students drew on the other as resources, the researchers sought to examine the ways in which the students' exchanges shaped their language awareness. The primary research question in this study asked how transcultural exchanges offer insights into the study of language teaching and language awareness? A secondary question asks in what ways the relationship between interlocutors within the transcultural exchange impacts students' language awareness? To answer this research question, the researcher assigned students structured reflective memos following each of the five collaborative curricular exchanges. The pedagogical purpose of structured reflective memos allows students to pause and metacognitively reflect on their experience. The unit of analysis is the structured reflective memo (Avineri, 2017). Using a member-checked interpretive analysis (Dörnyei, 2007), the researchers present preliminary findings.

### **Video as a pedagogical tool for raising critical teacher language awareness: Choices and challenges**

**Andrea Young**

*University of Strasbourg (Faculty of Education and Life Long Learning)*

**Latisha Mary**

*University of Strasbourg (Faculty of Education and Life Long Learning)*

Knowledge of content and pedagogy alone are not sufficient for teachers to function effectively in complex multilingual and multicultural environments (Horan & Hersi, 2011). In addition to knowledge about language (KAL), the ability to empathise and view situations from a variety of perspectives is vital if teachers are to become agents of change in the classroom. The use of video in teacher education has been proposed as an effective means of placing the viewer within the action as a result of the distinct visual and aural qualities it provides (Clarke & Hollingsworth, 2000). Viewing elicits an array of feelings which can have a powerful cognitive and emotional impact on viewers (Berk, 2009), enhancing their 'sense-making' and increasing their levels of motivation, participation and engagement (Wankel & Blessinger, 2013). However, just 'understanding' the material is not enough to motivate people to act (Dolby, 2012) and teacher educators using multi-media to develop teachers' professional identities need to ensure that the resources used present quality and carefully selected extracts and, in addition, that the methodology chosen engages the learners in reflexion. This paper reports on previous research

which identified video as a powerful medium for raising critical teacher language awareness in linguistically and culturally diverse contexts (Mary & Young, 2016) and builds on participative ethnographic research undertaken in a multilingual pre-school in Eastern France (Biot-Freyburger et al., 2018). Having spent an entire school year in the pre-school classroom filming interaction between staff, parents and children at regular intervals, we decided to produce a collection of high quality, short, filmed extracts organised thematically for use in teacher education to raise critical language awareness amongst (future) practitioners. We firstly briefly describe the materials and show short illustrative extracts to provide a flavour of the contents. Secondly, we reflect on the process of selecting and compiling this footage, focusing on how and why we chose to include certain specific topics and examples. Finally we discuss the challenges we face, the questions posed and the possible solutions we have identified for the development of critical teacher language awareness.

## VI. Oficinas/Workshops/Ateliers

### PEE FU KOMOTO, escape game pédagogique Langues de Guyane

**Karine Gasselin**

*L'école d'Application Vineuil les Girards*

**Marie Pascale Schoen**

*Les écoles UPE2A, Groupe scolaire, Moulin à vent*

Les 'escape games' ou 'escape rooms' sont des jeux d'évasion grandeur nature. Le principe: rassemblés en équipe, les participants sont enfermés dans une pièce et/ou dans un univers spécifique, qu'ils doivent explorer pour s'en évader. Le jeu se joue pendant une durée limitée. Un escape Game pédagogique est articulé sur le même format mais l'évasion est conditionnée à la mise en œuvre de situation d'apprentissages et de résolution de situations problèmes. Le scénario et la pédagogie sont liés: pour s'échapper de l'univers spécifiquement créé, les apprenants devront résoudre des énigmes, manipuler des outils numériques, explorer un sujet disciplinaire et collaborer. Le jeu est évolutif et peut être adapté au public (adultes en formation, enseignants ou élèves et étudiants) et transposable dans la salle de classe. Les participants à l'atelier 'PEE FU KOMOTO' seront amenés à vivre un jeu et à expérimenter une manière d'explorer la diversité des langues et des cultures de Guyane.

Escape games or escape rooms are live games. Gathered in teams, participants are locked in a room they have to escape by investigating their environment in a limited time. A serious pedagogical game follows the same scheme but it is conceived as to focus on learning and problem solving. Both plot and teaching activities are linked. To escape the virtual situation, learners will have to solve enigmas, use ICT tools, explore new subjects and collaborate. That type of game can evolve and aim to different trainees (teachers, pupils or students). It can be transferred to school purposes. PEE FU KOMOTO trainers will play and live a game where they will discover and experiment the diversity of Guyana's languages and cultures.

### Le réseau KAMILALA: pluralité de pratiques et intangibles pour une initiative trans-nationale et co-productive

**Malika Pedley**

*DULALA*

**Catherine Maynard**

*Université de Montréal; Université Grenoble Alpes*

**Rosa Faneca**

*Universidade de Aveiro*

**Gabriella Vernetto**

*Inspectrice pour les langues, Région autonome de la Vallée d'Aoste*

**Mary Leclercq**

*Lycée Français de Shanghai*

**Anna Stevanato**

*DULALA*

**Evangéla Moussouri**

*Université Aristote de Thessalonique*

**Marie-Paule Lory**

*Université de Toronto*

**René-Luc Thevoz**

*Haute Ecole Pédagogique Vaud*

**Carole-Anne Deschoux**

*Haute Ecole Pédagogique Vaud*

Afin de soutenir les éducateurs dans la mise en place des approches plurielles des langues et des cultures, l'association DULALA ([www.dulala.fr](http://www.dulala.fr)) propose des outils tels que le kamishibai plurilingue. Originaire du Japon, cet outil permet à un narrateur de faire défiler des planches illustrées dans un

castelet de bois tout en lisant un texte disponible en son verso. Dans une perspective interculturelle et inclusive de l'éducation, l'association DULALA a mis en place depuis 2014 plusieurs concours où le kamishibai s'est enrichi de la diversité linguistique et culturelle en invitant les participants à intégrer minimalement quatre langues aux statuts variés dans la narration. Les échanges qui ont suivi la présentation du concours 2016 lors du dernier congrès EDiLiC à Varsovie ont soutenu la mise en place du réseau international KAMILALA (<https://kamilala.org>). Au côté de DULALA (France métropolitaine/DROM-COM et structures éducatives francophones à l'international), la Grèce, le Portugal (Aveiro), la Suisse Romande, le Val d'Aoste, le Canada (Québec et Ontario), la zone Asie-Pacifique de l'AEFE et la Louisiane ont chacun expérimenté cette année une première édition pilote du concours sur leur territoire, fédérés par KAMILALA. Chercheurs, enseignants, formateurs, cadres de l'inspection académique ont porté cette initiative et ont sensibilisé, formé et encadré des professionnels de l'éducation pour qu'ils guident les créations des enfants. À partir de questionnaires et de témoignages, cet atelier propose un retour d'expériences de partenaires impliqués activement dans ce projet à visée internationale et collaborative. Les résultats de ces premières éditions pilotes ont été l'occasion de faire émerger les points communs du projet permettant de garder une identité commune et les variantes spécifiques à chacun. Dès lors, les connaissances ('funds of Knowledge', Moll, Amanti, Neff & Gonzalez, 1992) des partenaires internationaux ont permis de nourrir une réflexion sur les enjeux systémiques, culturels et linguistiques que revêt une telle collaboration.

## Apoio à integração escolar em português: um projeto na Suíça

**Cláudia Pereira**  
*EPE-Suíça*

**Cristina Pereira**  
*EPE-Suíça*

**Paula Bernardino**  
*EPE-Suíça*

O projeto DIP-Portugal foi criado devido ao elevado número de alunos de origem portuguesa, nas turmas de ensino especial do cantão de Genebra. As autoridades portuguesas e suíças demonstraram preocupação com esta situação e, em 2009, resolveram criar um projeto de colaboração, a fim de facilitar a integração escolar, linguística e social dos alunos lusófonos. No âmbito deste projeto, 5 docentes da rede Ensino de Português no Estrangeiro dão aulas de apoio, em português, em 7 agrupamentos escolares situados em localidades com um número elevado de alunos portugueses. No início de cada ano escolar, os docentes genebrinos, em colaboração com os docentes de português, fazem a avaliação diagnóstica dos alunos em dificuldade, e definem as atividades adequadas para dar resposta às necessidades dos aprendentes. O objetivo é melhorar as competências dos alunos, em português, fazendo referência ao francês, para que o aluno desenvolva capacidades nas duas línguas. Neste workshop iremos proceder à dinamização de uma história infantil 'O Nabo Gigante' por uma das colegas, reproduzindo uma sessão do projeto. Partindo da apresentação da história será solicitado um trabalho de grupo, onde os participantes serão convidados a propor atividades / tarefas dentro duma área curricular: Língua Portuguesa; Matemática; Motricidade fina; Estudo do Meio; Atividades Lúdicas... Terminado o tempo previsto para a discussão de ideias, os participantes apresentarão as sugestões, sendo estas complementadas com as nossas atividades já utilizadas/aplicadas em contexto de aula. Seguir-se-á uma breve apresentação multimédia de atividades realizadas no âmbito do Projeto DIP-Portugal. No final, os presentes poderão observar os materiais didáticos expostos, assim como os trabalhos realizados pelos alunos.

## La révolution c'est pour demain

**Véronique Rousseau**  
*L'École élémentaire La Genette*

**Marie-Christine Criard**  
*L'École élémentaire La Genette*

**Laurence Brunet-Hunault**  
*Université de La Rochelle*

Après des années de formation sur le terrain en tant que formatrices de professeurs des écoles, nous verrons quels sont les repères institutionnels proposés aux professeurs des écoles stagiaires pour mettre en œuvre les pratiques de classe et quel décalage il peut y avoir avec les réalités du terrain. Nous considérerons donc comme un ancrage théorique les textes qui régissent la formation des enseignants et nous verrons dans quelle mesure les pratiques du plurilinguisme pourraient en dépendre. Depuis plusieurs années nous constatons une forme de baisse de considération de la qualité de la langue française par les stagiaires en formation. Dans le cadre de la collaboration que nous avons avec l'université de La Rochelle, nous avons mis en place une enquête pour observer cette baisse de l'attention que portent les stagiaires à la langue française. De plus des difficultés persistent toujours quant au temps réservé à la pratique de l'enseignement des langues et la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle. Rares sont les réinvestissements des acquis antérieurs des choix d'études universitaires et des expériences de vécus personnels pouvant alimenter le partage d'une culture générale auprès des élèves. Dans l'ensemble les stagiaires sont noyés dans un amoncellement de préparations compressées dans un classeur selon des disciplines. Ils attendent du formateur une mise en conformité pour répondre aux exigences des documents administratifs de cadrage. Nous procéderons méthodologiquement en mettant sous forme d'étapes les transformations qui ont eu lieu dans la formation des enseignants compte tenu des textes qui régissent cette formation. Notre présentation s'articulera aussi autour des rapports d'évaluation des professeurs stagiaires qui nous ont été confiés entre 2013 et 2019. D'autre part, nous avons demandé à un groupe de stagiaires de participer à l'élaboration d'un bilan de formation prenant en compte leurs difficultés à exercer dans une classe en recentrant leur attention sur la pratique de la langue et des langues. En parallèle à ce travail nous avons conduit une enquête sur leurs imaginaires linguistiques et sociaux. Notre attention se focalisera sur les observations et réflexions axées sur la pratique de la langue et des langues durant leur année de formation.

## Les oeuvres d'art plurilingues à l'oeuvre...

**Maud Sérusclat-Natale**  
*Laboratoire PRAXILING, Université Montpellier III*

**Maryse Adam-Maillet**  
*IA-IPR de Lettres/ CASNAV de l'académie de Besançon*

Cet atelier s'envisage comme un parcours de réception de quelques œuvres artistiques plurilingues créées lors du festival 'PARLEMONDE #1' en mai 2017. Ce festival, issu d'une coopération interinstitutionnelle (éducation nationale, scène nationale et partenaires associatifs) place au centre de sa dynamique le plurilinguisme et la reconnaissance des répertoires langagiers de chacun (Coste, Moore & Zarate, 1997; Coste 2010; Blommaert, 2010), enfants comme adultes, et met sur le devant de la scène des élèves plurilingues, souvent (mais pas exclusivement) récemment arrivés, amenés à co-créer aux côtés d'artistes. Cet atelier vise à éprouver ce que Nelson Goodman (Goodman 1978, 1984) appelle 'le fonctionnement' de l'œuvre d'art, et dans notre cas, plus particulièrement l'œuvre issue de

processus de création participative avec des adolescents plurilingues. Comment cette trace qui parle et qui fait parler peut-elle devenir le pivot central de la rencontre et un moyen potentiel de déconstruire les représentations (Jodelet, 1991) liées à l'altérité linguistique et culturelle? Pourquoi et comment s'en saisir en classe d'accueil ainsi qu'en classe ordinaire et en faire un outil de formation qui réponde non seulement aux enjeux de nos sociétés multilingues et multiculturelles mais aussi au besoin de 're-poétiser' la didactique des langues et des cultures (Castellotti, 2017; Huver & Lorilleux, 2018)? Pour l'imaginer ensemble et confronter nos réceptions et propositions, nous nous arrêterons plus particulièrement sur deux des projets artistiques issus de l'aventure PARLEMONDE #1: l'exposition Orientations (un partage des chemins) conçue en 2017 par l'artiste chorégraphe et plasticien David Subal et des lycéens allophones et réexposée en 2018, ainsi que Becoming constitué de 5 courts documentaires réalisés par des collégiens d'UPE2A avec le documentariste belge Wil Mathijs.

## **Integrating Language and Intercultural Pedagogy: An Embodied Approach**

**Joseph Shaules**

*Faculty of International Liberal Arts, Juntendo University*

While language and culture are said to be closely related, it can be a challenge to add an intercultural dimension to language classes. One source of difficulty is competing notions of language and intercultural learning. Foreign language pedagogy is often conceptualized in terms of gaining knowledge and practicing skills (Corbett, 2003). Intercultural learning goals, on the other hand, are often conceptualized in more abstract, idealized terms, such as awareness (Gaston, 1984; Tomalin & Stempleski, 1993), intercultural communicative competence (Byram, 1997; Alptekin, 2002), criticality (Diaz, 2013) or interculturality. This can lead to competing pedagogical frameworks for educators: 1) language learning conceived of as a process of acquisition—gaining knowledge and skill practice, and 2) intercultural learning thought about more in terms of abstract, higher-order forms of perceiving. This pedagogical split is particularly acute in Japan, where language education is intended to create a global mindset, even as testing and measurable learning outcomes are heavily emphasized. This workshop focuses on how to resolve this dilemma. This workshop will first give an overview of the Linguaculture Learning Project. Supported by the Japanese Ministry of Education (MEXT), it focuses on developing an integrated approach to language and culture pedagogy, and researching psychological resistance to language and culture learning. Outcomes of this project include a psychometric instrument, the Linguaculture Resistance Indicator, as well as a learning model—the Developmental Model of Linguaculture Learning (DMLL) (Shaules, 2016). Next, workshop participants will discuss the relationship between language and culture learning pedagogy. Drawing on research into cognitive neuroscience, the DMLL makes a distinction between surface (conceptual) knowledge, and deep (intuitive) forms of knowing. In this view, deeper forms of linguistic and cultural knowledge are primarily intuitive, not conceptual or critical. This shifts the pedagogical focus from meta-cognitive forms of interculturality, such as awareness, to more embodied notions such as insight and intuitive understanding. The DMLL describes four developmental levels, which correspond to increasingly embodied forms of intuitive knowledge, and which provides a unified framework for understanding language and culture learning outcomes. Next, participants will discuss the DMLL, and share their perspectives about how it compares with existing approaches to language and culture pedagogy. They will have the opportunity to discuss the model's potential uses in different contexts. The emphasis throughout will be on interaction, discussion, and sharing a variety of viewpoints.

## Exemple de 'politique linguistique pratiquée' dans une école maternelle française

**Marie-Claire Simonin**

*Université Lille 3*

Cet atelier présentera les pratiques développées dans une école maternelle française à forte diversité culturelle et linguistique et dont l'équipe enseignante est engagée dans une démarche inclusive des langues/cultures des élèves (Rigolot & Thamin, à paraître). Notre présentation s'inscrit dans les champs de la sociolinguistique et de la didactique du plurilinguisme (Candelier & Castellotti, 2013), les pratiques développées s'apparentant aux démarches d'éveil aux langues. Nous décrirons trois types de pratiques : des entretiens avec les parents et deux activités pédagogiques. Ces entretiens sont menés avec chaque famille en début d'année scolaire avec pour objectif de créer les conditions d'une relation de confiance entre les parents et l'école. De plus, ils permettent de recueillir des informations et d'initier une coopération avec les parents en vue d'élaborer des outils pour la classe: des imagiers numériques et comptines plurilingues (Simonin, 2018). L'atelier fera vivre ces pratiques aux participants. Ces pratiques semblent avoir un impact sur le climat de l'école et sur les représentations des langues et du plurilinguisme par les élèves et les parents, elles participent à une 'politique linguistique pratiquée' (Bonacina-Pugh, 2012).

## 'Thomas et la pastèque': un parcours de co-construction d'outils pédagogiques

**Gabriella Vernetto**

*Inspectrice pour les langues, Région autonome de la Vallée d'Aoste*

L'atelier se propose de présenter les résultats d'une expérimentation menée autour d'un album pour enfants 'Thomas et la pastèque', de Alberto Giammaruco et Mauro Scarpa, édition Kurumuny. Il s'agit d'un album bilingue italien - griko au départ, qui a été adapté et traduit en plusieurs langues dans le cadre du projet Erasmus Plus 'Lecturio + (Lecture et compréhension transfrontalières unies par un réseau de l'intercompréhension ouvert aux plus jeunes) (<https://www.miriadi.net/ca/nouvelles/projet-lecturio>). L'adaptation a concerné aussi bien le texte que les images pour favoriser une meilleure compréhension de l'histoire, notamment chez les élèves dyslexiques. Une version pour kamishibai en plusieurs langues a également été réalisée. C'est la version pour kamishibai, en italien, français et espagnol, qui a fait l'objet d'une expérimentation dans des classes de l'Italie du Nord (Vallée d'Aoste). L'utilisation du conte ainsi que la construction de son exploitation pédagogique a impliqué, dès le départ, des enseignants d'école maternelle et élémentaire qui ont suivi une formation autour des approches plurielles et de la sensibilisation à l'expression artistique, l'ouverture aux langues et cultures ne pouvant se borner à la simple dimension linguistique. Au cours de l'atelier, il sera question de définir d'abord le contexte et le dispositif de l'expérimentation dans les classes, d'en analyser les résultats et d'illustrer, enfin, les documents d'exploitation pédagogique du conte, réalisés en collaboration avec les enseignants, à l'issue de cette expérience.

## Valorisation des langues: aller-retour entre des pratiques sur deux continents

**Elisabeth Zurbriggen**

*Volunteer Consultant*

**Carmen Barrantes**

*TdH (Terre des Hommes); ODCC (Oficina Desconcentrada de Cultura de Cusco)*

Au Pérou, 46 langues premières ou indigènes sont parlées en plus du quechua. Chacune est l'expression d'une identité collective et d'une manière particulière de concevoir et décrire la réalité. Leurs locuteurs ne sont cependant pas valorisés et beaucoup sont même discriminés. La Direction de Cusco du Ministère national de la culture a lancé le défi de former plusieurs centaines d'enseignant-es des cycles élémentaire et primaire aux approches d'éveil aux langues. En décembre 2018, nous avons animé un premier séminaire test en se basant sur des pratiques développées à Genève pour valoriser les langues d'origines des familles migrantes. Afin de s'ajuster au contexte andin, les contenus de ce séminaire ainsi que les propositions d'activités ont été adaptés à cette réalité pour 45 participants. Lors de l'atelier du Congrès EDILIC, nous analyserons les raisons de l'engouement pour l'éveil aux langues dans la région de Cusco: recherche de son identité, lutte contre la discrimination et pour la défense de ses droits culturels, etc. Nous exposerons les choix méthodologiques ainsi que les activités retenus au Pérou en les comparant avec ce qui se fait en Suisse: un aller-retour entre deux continents. L'atelier présentera ce qui s'est fait avec les enseignant-es péruviens à partir d'activités, de matériel créé sur place et de vidéos. Certaines activités proposées aux enseignants péruviens seront aussi testées par les participants du congrès EDILIC. Cet atelier s'inscrit dans les approches plurielles de type EOLE. Il poursuit la réflexion du rapport entre des langues de statuts différents. Il permet de se questionner sur l'interprétation et l'appropriation de ces démarches dans un contexte andin dominé par l'espagnol. Il se terminera sur la présentation de malles interculturelles mise à disposition des enseignants de Genève et de Cusco pour développer la curiosité des élèves par rapport à la diversité linguistique. Nous concluons par les prémises d'une analyse qui sera effectuée à Cusco sur les effets de l'éveil aux langues en lien avec l'identité des élèves des classes primaires. Cet atelier sera présenté par la responsable du projet au Pérou et une enseignante suisse, formatrice, conceptrice des moyens EOLE.



## VII. Comunicações/Paper presentations/Communications

### **Renforcer l'inclusion scolaire des élèves allophones par la puissance des outils numériques nomades**

**Maryse Adam Maillet**

*CASNAV de l'Académie de Besançon*

**Mathilde Delarue**

*CASNAV de l'Académie de Besançon*

*Le Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones arrivants et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs de l'Académie de Besançon (CASNAV) est un pôle institutionnel de formation, de conseils et de production de ressources sur l'inclusion scolaire des élèves migrants et porteurs d'autres langues que le français majoritaire. En France métropolitaine, le monolinguisme national se traduit à l'école par l'usage d'une langue d'instruction opaque (Fayol & Jaffré, 2008) dont l'oral, pourtant comparable à celui d'autres langues romanes est singulièrement distant de la version (ortho)graphiée. L'acquisition du français de scolarisation (Vignier, 1989; Verdelhan, 2002) focalisé sur la production écrite constitue pour les élèves allophones une épreuve occultant les compétences disciplinaires déjà acquises dans le pays d'origine. A cela s'ajoutent les projections négatives sur les enfants migrants, qui minorent leurs compétences en langues premières et les catégorisent en 'difficulté scolaire' ou en 'retard de langage' (Thamin & Rigolot, 2014; Thamin, 2015). Au rebours, l'inclusion des allophones voulue par la Loi de 2013 suppose une politique régionale d'aménagements et de compensations en classe ordinaire, un soutien linguistique et scolaire en temps réel. Très récemment, les outils numériques en ligne associés à des intelligences artificielles ont ouvert des perspectives inédites de puissant *empowerment* (Sen, 2000) qui correspondent à la fois aux besoins immédiats des élèves en traduction, médiation, oralisation et conservation des corpus exacts, ainsi qu'aux besoins des enseignants qui doivent se former aux contextes plurilingues et aux enjeux du 21ème siècle. L'atelier proposera aux participants d'expérimenter eux-mêmes les technologies nomades utilisées aujourd'hui dans les classes par les élèves allophones et par leurs professeurs qui, mises au service de didactiques plurilingues intégrées, favorisent de façon inédite dans l'histoire de l'humanité contacts de langue et médiations linguistiques et culturelles.*

### **Migrant-background students in mainstream classes: The state of the linguistic matter in a Québec, primary schools**

**Alexa Ahojja**

*McGill University*

In 2016, more than half of the students in Montréal, Québec schools were first- and second- generation immigrant children (CGTSIM, 2017). As a result of the province's official language policy, most need to attend French schools. The academic needs of immigrant children learning French differ from their native-speaking peers because they need to acquire elaborate vocabulary and complex grammatical structures, develop their literacy skills, and learn content through their second language (L2) (Cummins, 1979, 1999, 2000). While Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS) only take one or two years to develop because they are less cognitively demanding and more concrete, Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) develops through a lifetime, as the language skills required to complete academic tasks grow more complex and abstract with every grade level (Collier, 1989). In Québec, schools label students who do not speak French as a first language 'Allophones.' School boards either place these students in welcome classes where they learn French intensively, or they integrate them into

mainstream classrooms where they may or may not receive French language support. This ethnographic case study took place in the latter context in the Greater Montréal area and examines eight migrant-background students' and four teachers' academic and teaching experiences related to language. The term 'migrant-background' (MB) is used henceforth to replace 'Allophone' as it encompasses the full range of these students' multilingual experiences that include exposure to French from a young age in addition to another language(s) spoken at home. Data collection included approximately 15 hours of classroom observations, recordings of students' in-class peer interactions, and interviews with students and parents to determine students' linguistic experiences. I interviewed teachers about their beliefs, perceptions, and experiences working with MB students. Findings reveal teachers' need for training in L2 instructional methods as well as a marked lack of school resources allocated to supporting MB students' linguistic development. The study also indicates that imposing an Allophone identity on these students - reflected by a monolingual school discourse and a lack of recognition of students' total language knowledge - may have a negative impact on their academic investment as multilingual learners.

### **Trajets plurilingues, identités, autobiographies langagières**

**Ferroudja Allouache**

*Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis, Littérature, Histoires, Esthétique (EA 7322)*

**Nicole Blondeau**

*Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis, Experice (EA 3971)*

**Anthippi Potolia**

*Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis, Experice (EA 3971)*

Dans le cadre d'un dispositif du Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, les Cordées de la réussite, visant 'à favoriser l'accès à l'enseignement supérieur de jeunes quel que soit leur milieu socio-culturel, en leur donnant les clés pour s'engager avec succès dans les filières d'excellence', nous avons mis en place une cordée intitulée 'De la cité à l'université: trajets plurilingues, autobiographies, conscientisation' entre l'université Paris 8 et quatre établissements scolaires de la Seine-Saint-Denis. Les élèves concernés ont des caractéristiques communes: résidant en Seine-Saint-Denis, ils sont d'un milieu social peu favorisé, éloignés des centres urbains, des pratiques culturelles encouragées par l'école, en situations familiales et environnementales de plurilinguisme non valorisé, parfois crispés sur des identités 'racine-unique' (Glissant, 1997), souvent touchés par l'échec scolaire et orientés par défaut dans des filières courtes. L'objectif de cette cordée est de les accompagner dans la construction de nouveaux imaginaires et dans la création d'autres rapports aux objets et aux espaces culturels à travers la mise en place d'un travail collaboratif entre collégiens/lycéens et étudiants de l'université Paris 8 (licence et master toutes disciplines) autour des autobiographies langagières, d'ateliers de théâtre, d'expression publique et de culture du débat, de visites culturelles, d'activités de découverte de l'université (jeux de piste dans la bibliothèque, micro-trottoir...). Cette démarche, favorisant un travail entre pairs, permet au public scolaire de déconstruire ses représentations et d'objectiver son rapport, souvent conflictuel, à la 'culture cultivée' (Bourdieu). L'élaboration progressive de son autobiographie langagière (Allouache, Blondeau et Stamelos, 2019) l'amène à conscientiser (Freire 1974/2001) la manière dont il a incorporé un habitus de classe qui n'est pas celui attendu par l'institution (Bourdieu). L'objectif de la présente communication est de revenir de façon critique sur les moments/rencontres/ 'dia-logues' (Jullien, 2016) qui composent cette recherche-action (Barbier, 1996) et d'exposer les résultats issus de l'analyse des autobiographies langagières des élèves, de leurs productions artistiques, des retours réflexifs en classe et des échanges informels avec eux.

## Étude corrélacionnelle sur la sensibilité plurilingue et pluriculturelle des Collégiens en Espagne au début de l'adolescence

**Juan Carlos Alonso Juárez**

*Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)*

Il est surprenant de constater, après les résultats positifs de l'évaluation des démarches d'éveil aux langues en Espagne (notamment, Evlang au début du XXI e siècle), l'absence d'approches de sensibilisation plurilingue et pluriculturelle dans les écoles espagnoles. De plus, considérant comme Brun (2015) les attitudes comme un des facteurs principaux d'un apprentissage effectif des langues étrangères, nous avons examiné les aspects attitudeux de la compétence plurilingue et pluriculturelle –similaires à ceux qui viennent repris dans le Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures (Candelier, 2009) – chez les adolescents espagnols. Pour ces fins, nous avons mené une méthodologie d'enquête dans une vingtaine de Collèges espagnols (sélectionnés de manière aléatoire et répartis dans l'ensemble du territoire espagnol) durant les années scolaires 2014-2015 et 2015-2016 où ont participé 670 élèves et leur respectif professeur de langues étrangères qui ont répondu à deux questionnaires, l'un mesurant l'attitude envers la diversité des langues et des cultures et l'autre, l'ouverture à l'altérité linguistique et culturelle. C'est l'ensemble de ces deux variables que nous avons appelé sensibilité plurilingue et pluriculturelle. Après quoi, nous avons réalisé une étude corrélacionnelle afin de rechercher les principales variables relationnées avec la sensibilité plurilingue et pluriculturelle. Les principales hypothèses d'investigation ont été les suivantes:

- Y-a-t-il des différences entre la sensibilité plurilingue et pluriculturelle des adolescents espagnols provenant de communautés autonomes bilingues d'Espagne et ceux qui proviennent de communautés monolingues?
- Existe-t-il plus de sensibilité plurilingue et pluriculturelle chez les adolescents provenant de collèges bilingues espagnols par rapport à ceux qui fréquentent des collèges non-bilingues?
- Y-a-t-il des différences entre la sensibilité plurilingue et pluriculturelle des adolescents provenant de collèges espagnols où l'on enseigne 2 LL.EE. et ceux qui étudient uniquement 1 seule L.E. dans leurs collèges?
- Trouve-t-on plus de sensibilité plurilingue et pluriculturelle chez les adolescents espagnols à mesure qu'il existe plus d'élèves étrangers dans leur classe?

Les résultats ont permis de constater la présence d'une claire sensibilité plurilingue et pluriculturelle chez les collégiens espagnols qui s'accroît à mesure qu'interviennent des variables corrélacionnées avec la sensibilisation plurilingue et pluriculturelle.

## Une formation de formateurs à l'éducation interculturelle dans le context colombien: quelles démarches et quels effets sur les représentations des participants?

**Fabio Arismendi Gómez**

*Université Grenoble Alpes- France / Universidad de Antioquia – Colombie*

Cette communication porte sur l'analyse des effets d'un dispositif de formation à l'interculturalité (Abdallah-Pretceille, 1996; Aguado, 2003; Aguado, Gil & Mata, 2008; Dervin, 2016, 2017; Walsh, 2007). Ce dispositif a été proposé comme réponse à un besoin constaté de formation de formateurs de futurs enseignants des langues étrangères, dans une université publique en Colombie. Cette recherche-

action, située dans le domaine de la didactique des langues-cultures (Blanchet & Chardenet, 2011) s'inscrit dans le cadre de la recherche doctorale que nous menons en ce moment, au sein du laboratoire LIDILEM. Une première étape diagnostique, à laquelle ont participé 36 formateurs, nous a permis d'émettre l'hypothèse qu'un dispositif de type communauté de pratique (Tremblay, 2005, 2006; Wenger, 1998) pourrait contribuer à la formation des formateurs à l'éducation interculturelle dans ce contexte. Par la suite, la mise en œuvre d'une communauté de pratique a donc constitué notre étape d'intervention avec la participation de sept formateurs (3 d'anglais et 4 de français). Nos données sont issues de ce travail de formation mené pendant huit mois, et comprennent des outils divers: biographies langagières, entretiens individuels et collectifs, journal de bord du chercheur ainsi que des fiches pédagogiques construites pendant la formation et des observations de classe. L'analyse qualitative des données montre que la communauté de pratique a contribué à l'apprentissage ainsi qu'à la construction du profil interculturel des formateurs. Dans ce cadre, la rédaction et le partage des biographies langagières (Molinié, 2011; Thamin & Simon, 2009) des participants a constitué un levier permettant d'amorcer des échanges riches. Les interactions et les réflexions ayant lieu ont permis: des éclaircissements théoriques concernant la notion d'interculturalité; une remise en question des représentations initiales des formateurs, en observant une évolution; et, la création et mise en œuvre des séquences pédagogiques appropriées pour le milieu éducatif colombien dans une perspective interculturelle.

## **Valorisation de la langue maternelle et appropriation du français écrit à partir de récits enregistrés**

**Rosella Aveduto**

*Université Lumière Lyon 2*

Dans le cadre de ce congrès nous présenterons l'analyse du matériel récolté pendant l'année 2018-2019 dans deux écoles primaires. Nous mettrons l'accent sur la valorisation de la langue maternelle avec une activité faite à la maison avec les parents et sur une approche qui favorise la rencontre des langues dans un contexte institutionnel (Castellotti, 2008). Ce dispositif associe des principes de l'éveil aux langues avec l'appropriation du français écrit par l'intermédiaire d'un dispositif pédagogique qui s'appuie sur des récits enregistrés. L'objectif de cette étude est de montrer comment la prise en compte du patrimoine culturel et langagier des élèves favorise l'acquisition du français écrit chez des enfants allophones de 7 à 10 ans. Le contexte choisi est un contexte plurilingue, celui de trois UPE2A composées d'élèves allophones arrivants de diverses nationalités. Le dispositif méthodologique de recueil de données s'appuie sur des activités pédagogiques qui mettent l'accent sur la compréhension de récits issus de la série 'Mes premiers J'aime lire'. Trois campagnes de recueil permettront d'observer les évolutions intra et interindividuelles à travers l'observation directe dans les classes et le recueil de diverses données. En effet, notre étude s'appuie sur plusieurs types d'observables: des enregistrements vidéo et audio réalisés pendant les activités pédagogiques, les textes écrits dans la langue familiale par les parents; la restitution dans la langue familiale en classe de ces réécritures (ce qui non seulement valorise les langues des enfants mais sensibilise les autres enfants de la classe à la diversité linguistique); et enfin, les narrations produites par les enfants en fin de parcours dans la langue cible. Cette proposition de communication s'inscrit dans les deux premiers axes du colloque. D'une part nous évoquerons en particulier les interactions en classe des élèves pendant la lecture en langue maternelle au cours duquel les enfants sont sensibilisés et découvrent —le plus souvent— les autres langues des enfants de la classe et d'autre part, nous montrerons ce que les enfants ont restitué dans leurs écrits en langue cible (le français) par rapport à l'input auquel ils ont été exposés lors des différentes activités pédagogiques mises en place.

## **Empowerment des parents et valorisation des langues-cultures familiales par les contes. Une analyse multimodale d'une formation au conte pour parents d'élèves**

**Brahim Azaoui**

*LIRDEF, Université de Montpellier*

Notre communication, qui s'inscrit dans l'axe 2, présentera une partie des résultats du projet de recherche collaboratif ACTION LANGAGE – REP+S. Veil, mené à Montpellier. Nous focaliserons sur la partie visant à favoriser le partenariat école/parents et à valoriser le répertoire plurilingue et pluriculturel de ces derniers à travers la mise en place de sessions de formation aux contes menées par une conteuse professionnelle auprès de mères volontaires. Trois questions seront discutées: quelles sont les pratiques littéraires familiales et dans quelle langue celles-ci sont-elles réalisées? Dans quelle mesure peut-on dire que la conteuse professionnelle assume un rôle de passeur (inter)culturel? En quoi ces sessions participent-elles à une forme d'empowerment des mères d'élèves? Le corpus est constitué de huit heures d'enregistrements vidéos de ces sessions, espaces de parole durant lesquels la conteuse partage des histoires avec les mères, les amène à se livrer sur leur pratique et leur offre un espace pour raconter à leur tour une histoire dans la langue de leur choix. L'analyse discursive (Kerbrat-Orecchioni, 2005) fait ressortir que la plupart des parents, lorsqu'ils content des histoires à leur(s) enfant(s), le font en français malgré une maîtrise parfois élémentaire de cette langue chez certains. La crainte de ne pas être compris par leur(s) enfant(s) ou le fait d'avoir pour langue véhiculaire le français à la maison motive principalement cette décision. Par ailleurs, les échanges renseignent sur la non connaissance ou la connaissance parcellaire de contes traditionnels chez les mères présentes. La conteuse se retrouve alors en position de passeur (inter)culturel, faisant la jonction spatiale et mémorielle entre l'ici et l'ailleurs. Lorsque des mères se prêtent au jeu du contage, l'on assiste à un processus d'empowerment qui voit les mères s'approprier, avec l'aide de la conteuse, un espace de parole en public où leurs corps et voix se déploient et les langues se délient. Nous discuterons de l'intérêt de ces sessions de formation pour accompagner les parents dans un processus d'appropriation culturelle par le truchement de la conteuse, de valorisation de ces pratiques littéraires en langue d'origine dans la sphère privée et publique et enfin d'empowerment des parents présents.

### **Démarches collaboratives d'éveil aux langues dans les classes de maternelle et Passerelle**

**Brahim Azaoui**

*LIRDEF, Université de Montpellier*

**Frédéric Torterat**

*LIRDEF, Université de Montpellier*

Il existe en France des dispositifs éducatifs permettant de prendre en charge ces élèves dès l'école élémentaire. Toutefois aucun dispositif institutionnel n'est prévu pour accompagner les enseignants dans l'accueil et l'enseignement des EANA inscrits à l'école maternelle. Or, des études ont révélé l'existence de mutisme chez des enfants de migrants scolarisés en maternelle (Auger & Sauvage, 2009) alors même que l'on connaît l'importance de cette période charnière dans l'acquisition du langage et dans le processus de socialisation. Sachant qu'elle est par ailleurs propice au développement de compétences plurilingues et que les textes officiels encouragent cette approche à l'école maternelle, il semblerait cohérent de mobiliser les connaissances et compétences déjà-là de ces élèves pour construire un rapport apaisé à leur bilinguisme-biculturalisme. À la suite de récents travaux qui ont souligné l'intérêt de travailler en partenariat avec les parents de ces élèves (Auger et al., 2017; Audras & Leclair, 2016; Clerc et al., 2014), notre communication s'intéresse à l'intérêt de mobiliser les langues familiales dans les classes linguistiquement hétérogènes du pré-élémentaire, à travers les contes tels qu'ils sont pratiqués tant dans les classes de TPS / PS qu'en classes Passerelle. Sur la base

d'analyses de corpus vidéo et audio recueillis dans des écoles maternelles d'un réseau d'éducation prioritaire de Montpellier, l'idée est de témoigner du fait que le (re)travail de la diversité linguistique et culturelle des familles permet, au sein des équipes pédagogiques engagées, de favoriser chez les élèves l'acquisition d'habiletés socio-discursives par l'écoute mutuelle et l'intégration des langues / cultures des minorités mais aussi de valoriser les langues à l'école qui demeure, dans l'imaginaire de parents d'élèves concernés par la réussite scolaire de leur enfant, un lieu où les langues d'origine ne devraient pas avoir leur place. Si les représentations négatives des enseignants ont pu être considérées comme des obstacles possibles à la valorisation des langues à l'école (Forlot, 2009; Ağırdağ et al. 2014), il apparaît que celles des parents méritent également notre attention. Nous montrerons dans quelle mesure ce type de collaboration entre université, équipes pédagogiques et familles prend forme à la faveur d'une coopération effective.

### **Developing critical skills to raise intercultural competence in EFL teacher education**

**Ewa Bandura**

*Jagiellonian University in Cracow*

This paper is based on the assumption that foreign language education should develop students' criticality alongside language skills, and in this way fulfill the most important aim of university education, i.e. equipping students to become active, critical and autonomous citizens of a multilingual/multicultural world. Criticality enhancement, which does not seem to be prioritized in most university language development courses, would involve instilling inquisitiveness, fair-mindedness, or readiness to postpone judgment, beneficial to the development of foreign language and culture students' intercultural communicative competence. The critical aspect is highlighted in Byram's well-known model of intercultural competence (2012), which comprises critical skills and critical reflection on both the self and the other (critical cultural awareness), and as such should be of interest to foreign language teachers and teacher trainers. After presenting the results of a survey of students' and teachers' expectations as for the aims of English language skills development courses at English Philology in my university, I will describe my course 'Critical skills for studying languages and cultures' designed specifically for MA students preparing for their teaching career. My case study, which involved the analysis of the individual participants' course work portfolio (documenting their project assignments) as well as their end-of-the-course feedback, has yielded conclusions as to the teacher's explicit guidance in criticality development, especially in enabling students to evaluate critically the sources used for studying languages and cultures and to design teaching materials for critical cultural awareness development.

### **Educação para a diversidade biocultural e desenvolvimento sustentável: representações de crianças em contexto escolar português**

**Bruna Batista**

*Universidade de Aveiro*

Encontramo-nos atualmente num mundo em constante e rápida evolução com inúmeras oportunidades de conhecer o Outro e contribuirmos para a construção de um mundo bioculturalmente mais sustentável, capaz de responder aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Neste contexto, foi desenvolvido um projeto de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) no 2.º ano de

escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), numa escola pública do sistema educativo português, baseado numa revisão teórica capaz de suportar a conceção, implementação e avaliação de um conjunto de sessões focadas nas questões da diversidade biocultural e do consumo sustentável. O projeto objetivou compreender como se pode educar crianças nos primeiros anos de escolaridade para a diversidade biocultural (DB) (Loh & Harmon, 2014; Maffi, Paciotto & Dilts, 2014; Raygorodetsky, 2014; Skutnabb-Kangas, Maffi & Harmon, 2003) e desenvolvimento sustentável. Caracterizado como um estudo de caso de tipo investigação-ação, no desenvolvimento do projeto, recolheram-se dados baseados nos recursos produzidos pelas crianças e entrevistas áudio e videogravadas. A partir de uma análise qualitativa de dados baseada em Bardin (2013) procurou compreender-se o impacto do projeto no grupo de intervenção, nomeadamente as representações das crianças, analisadas a partir das suas produções e entrevistas, pretendendo-se compreender a evolução do grupo em relação aos conhecimentos adquiridos e atitudes desenvolvidas com posterior enfoque num grupo de sete crianças. O estudo evidencia a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de atitudes relativos à DB e ao papel que as crianças julgam poder desempenhar enquanto cidadãs de um mundo global, passando a reconhecer e valorizar mais a DB e o que a mesma representa. A investigação mostra ainda que o tratamento da DB pode ter um papel importante na consciencialização das crianças e mobilização de competências rumo à sustentabilidade biocultural, mediada por um processo educativo holístico, interdisciplinar, com a participação de toda a comunidade. Em suma, o estudo desenvolvido permitiu que as crianças participantes fossem capazes de construir uma ideia pessoal relativa ao que é e implica a DB e sua importância ao nível do desenvolvimento sustentável.

### **Détour et communication dans l'apprentissage d'une L2: la transculturalité des oeuvres de XU Bing comme socle de médiation interlinguistique et interculturelle**

**Claudia Berger**

*Université de Genève, Lettres, ESTAS, Études chinoises*

Résultat d'une réflexion sur le détour de type éveil aux langues, un projet de télécollaboration entre étudiants universitaires de Suisse francophone, de Paris et de Wuhan en Chine s'est tenu durant trois mois en automne 2016. La démarche sous-jacente au projet s'inscrit dans une didactique intégrée des langues. Le détour est double: A) il amène à découvrir les fondements de l'art de XU Bing – Qu'est-ce que le signe et quel est son (non-)lien avec le langage – et B) il interroge plus généralement les fondements des systèmes d'écriture par un travail de médiation entre les pictogrammes-émoticônes sémasiographiques (S) du Livre de la terre et la L1 de l'apprenant-e (S <-> L1). L'amorce réflexive posée, le projet s'inscrit ensuite plus ordinairement dans la didactique des L2s en travaillant la perception et la production de textes écrits/oraux en télécollaboration exo- / endolingue (L1 <-> L2). Notre communication présente d'abord le scénario pédagogique et ingénierique qui soutient le projet, ainsi que l'ancrage CECR des compétences travaillées (analyse méso). Dans un deuxième temps, nous tirons des typicités linguistiques et culturelles représentatives des langues et des cultures respectives des travaux des participants au projet (analyse micro). En conclusion, nous élargissons la réflexion à des composantes didactiques intéressantes pour l'enseignement des langues grâce à une analyse plus large des textes récoltés (analyse macro). Les tâches du cours guidé de traduction et d'échanges linguistiques en ligne demandaient: 1) de décoder les pictogrammes-émoticônes du premier chapitre du Livre de la terre de XU Bing et de le retranscrire en L1, 2) d'harmoniser ce décodage en duo français et chinois et 3) de faire une recherche commune sur les œuvres de XU Bing. Finalement, les participants devaient défendre en L2 leur appréciation des œuvres de l'artiste et les constats linguistiques et culturels qu'ils avaient retirés de leur collaboration en eTandem. De manière générale, les étudiant-e-s ont apprécié

ce projet pilote : leurs commentaires font état de connaissances acquises sur l'artiste, sur la langue et le concept de littérature, mais également en langue, ainsi que d'une attitude très ouverte dans les échanges interlinguistiques et interculturels.

## **Raconter son histoire avec les langues': un module en formation initiale de professeurs des écoles comme premiers pas vers une réflexivité plurilingue**

**Fanny Berlou**

*École Supérieure Professorat Éducation/ CLLE, UMR 5263, Université Toulouse Jean Jaurès*

**Chantal Domp martin**

*MCF, CLLE, UMR 5263, Université Toulouse Jean Jaurès*

Les biographies langagières, formes particulières de récits de vie focalisées sur les langues (Thamin & Simon, 2011), ont été mobilisées dans de nombreux travaux en didactique des langues. Ceux-ci ont montré leur intérêt en classe avec les élèves pour valoriser leur répertoire plurilingue (cf. tous les travaux sur l'éveil aux langues, Candelier, Armand, Castellotti & Moore inter alia), mais aussi en formation des enseignants comme outil de travail de la réflexivité (Muller, 2012; Galligani, 2014). Dans leur prolongement, notre travail de thèse analyse la mise en œuvre d'un module 'biographies langagières' en formation initiale de professeurs des écoles à l'ESPE (École Supérieure du Professorat et de l'Éducation) de Toulouse (France). Ce module a été proposé en septembre 2018 à huit enseignant-e-s stagiaires (en poste à mi-temps dans une classe et en formation à l'ESPE à mi-temps), en début d'année en préambule de leur formation en didactique des langues, avec le but de déclencher leur réflexivité sur le plurilinguisme. Huit autres stagiaires n'ont pas bénéficié de ce module-préambule. Notre travail de thèse porte sur les différences observables entre les deux groupes après le module et l'année suivante dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs séquences de langue vivante étrangère. Dans cette communication, nous nous focaliserons sur le début du processus, le temps initial du module. A été demandé un écrit individuel en réponse à la consigne suivante: 'Racontez votre histoire avec les langues', en deux étapes, la deuxième permettant d'enrichir la première version du texte. Nous analyserons le corpus de textes dans leurs deux versions afin de voir quelle réflexivité émerge dès ce moment.

## **La prise en compte des répertoires pluriculturels au cours du débat interprétatif littéraire: analyse des pratiques**

**Anne Laure Biales**

*Laboratoire PRAXILING UMR 5267, Université Paul Valéry Montpellier III*

Nos politiques éducatives ont mis en place des dispositifs pédagogiques adaptés aux besoins des apprenants allophones. Les enseignants d'UPE2A sont sensibilisés aux besoins des apprenants allophones. Mais qu'en est-il une fois que les apprenants sont en classe ordinaire? Nous avons remarqué, au cours de notre recherche, que les concepts d'allophonie et de plurilinguisme étaient souvent confondus. Chaque élève arrive à l'École avec une culture, et dans le cas de notre recherche, une culture littéraire, qui est le reflet de sa compétence plurilingue. Elle évolue, s'enrichit, s'affine au fil des rencontres et des expériences de chacun. Les activités, telles que le débat interprétatif littéraire au cours desquelles chacun partage son savoir littéraire, valorisent le paysage langagier et culturel de l'École. Dans cette approche interculturelle, chacun prend conscience de son répertoire linguistique et culturel et apprend à respecter la diversité des langues et des cultures de l'Autre. Au cours de cette



communication, nous reviendrons sur la notion de compétence plurilingue telle que l'ont définie D. Coste, D. Moore et G. Zarate. (1997) J-C Beacco (2005), V. Castellotti (2009). Puis, nous présenterons nos travaux de recherches sur le rôle des répertoires plurilingues et pluriculturelles dans la co-construction du sens au cours du débat interprétatif littéraire. Cette année, six enseignantes (deux enseignantes accueillant des élèves allophones, deux enseignantes de ZEP et deux enseignantes de collèges en zone rural) ont enregistré plusieurs séances de débat interprétatif littéraire. Nous avons analysé le discours des enseignants et celui des élèves afin de savoir dans quelle mesure leur culture littéraire était sollicitée et valorisée au cours de la co-construction du sens. Pour conclure, nous proposerons des pistes pédagogiques, tout en gardant à l'esprit que chaque établissement scolaire est défini par sa spécificité sociolinguistique et socioculturelle et qu'il faudra adapter la séquence en fonction des compétences et des besoins des apprenants.

## **MASTER MEEF PEIEF un contexte de formation initiale des enseignants à la diversité linguistique et culturelle: des contenus de formation à la didactique du plurilinguisme**

**Véronique Bourhis**

*Université Cergy Pontoise/ HEP Vaud*

Depuis 3 ans, l'université de Cergy Pontoise a ouvert un master 'MEEF' (Métiers Enseignement, de l'Education et de la Formation), pour la formation initiale des enseignants premier degré qui enseignent dans les écoles françaises à l'étranger 'PEIEF' (Parcours Enseignement à l'International en Etablissement Francophone): Ce master s'adresse à des enseignants en poste qui n'ont pas validé de diplôme d'enseignement de ce niveau universitaire (bac + 5). Nous présentons la maquette de ce master qui inclut, contrairement aux autres masters de formation initiale, une unité d'enseignement 'plurilinguisme', conçue pour répondre aux contextes linguistiques divers auxquels ces enseignants sont confrontés. Nous étudions les contenus de formation de cette UE (Unité d'Enseignement) au regard des textes officiels concernant le plurilinguisme en France, et analysons les tensions toujours présentes entre les représentations des étudiants-enseignants, les attentes linguistiques des parents et les déplacements que la formation est susceptible d'opérer. Au plan méthodologique, nous nous appuyons sur l'analyse qualitative de trois travaux faisant partie de la validation la formation, concernant trois promotions d'étudiants (environ 25). Leur biographie langagière, un questionnaire sur leurs choix linguistiques en matière d'enseignement, et un écrit intitulé 'Profil de la classe', qui comprend un item: l'école française: quel choix linguistique? renseigné par les parents. L'analyse met notamment en évidence la difficulté pour le formateur d'une part de vaincre les résistances et d'autre part de créer des besoins didactiques alors que certaines pratiques se sont sédimentarisées.

## **Education plurilingue et interculturalité : étude de terrain dans un collège Calandreta**

**Myriam Bras**

*CLLE-ERSS, Université Toulouse Jean Jaurès*

**Emilie Chorin**

*CLLE-ERSS, Université Toulouse Jean Jaurès*

**Marie-Pierre Vernières**

*CLLE-ERSS, Université Toulouse Jean Jaurès*

Nous proposons dans cette communication d'aborder les liens entre éducation plurilingue et éducation interculturelle (sous-thème 1). Nous nous intéresserons pour cela aux rapports entre les langues et les

cultures dans le contexte spécifique d'un établissement scolaire proposant un curriculum plurilingue. Il s'agit d'un collège appartenant au réseau des établissements associatifs immersifs Calandreta proposant un enseignement en occitan dans une pédagogie inspirée de la pédagogie Freinet et de la pédagogie institutionnelle (Laffitte, 1999). Ce terrain de recherche a déjà été exploré par Chorin (2017) qui a montré que la didactique des langues pratiquée dans les classes observées relevait des approches plurielles au sens de (Candelier, 2008), en ce sens qu'elle met en oeuvre des comparaisons entre les langues impliquées. Nous nous focaliserons ici sur la question de l'interculturalité (Dreyfus, 2004; Moore, 2011), qui ne va pas de soi dans la mesure où la langue/culture d'immersion étant une langue/culture minorisée qu'on cherche à transmettre dans un objectif de sauvegarde, elle pourrait en quelque sorte occulter les autres langues/cultures. Nous avons choisi pour cette étude un collège ayant fait le choix délibéré de la mise en relation des langues: l'occitan et le français, langues d'enseignement depuis le début de la scolarité des élèves, l'espagnol et l'anglais, langues enseignées dès la première année de collège. Notre première question de recherche a porté sur la place de l'interculturalité dans un enseignement voulu et conçu comme plurilingue. L'interculturalité ayant été mise en évidence, nous avons cherché ensuite à voir comment les enseignants s'appuyaient sur cette situation plurilingue pour convier une interculturalité plus large, en fonction des objectifs d'apprentissage de chaque classe. Ce travail s'inscrit dans le cadre d'une recherche- action associant des professeurs du collège Calandreta et des chercheurs impliqués dans le domaine des approches plurielles. La méthodologie suivie vise le recueil du retour des apprenants et l'analyse des remarques métalinguistiques et métacognitives formulées de façon spontanée en cours d'apprentissage ou suscitées lors du bilan de fin de séquence qui a été au préalable conçue par l'équipe de la recherche-action.

## **Formateurs d'enseignants et médiations plurilingues et interculturelles**

**Shawn M. Bullock**

*Faculty of Education, University of Cambridge*

**Cécile Sabatier**

*Faculty of Education, Simon Fraser University*

Notre contribution interroge l'identité professionnelle de deux formateurs d'enseignants. En nous appuyant sur l'approche *Self-Studies* (Loughran et al., 2004; Schuck & Russel, 2004) et le paradigme de la réflexivité dans les processus de formation (Tardif et al., 2012; Altet et al., 2013), il s'agira d'envisager comment une étude réflexive et collaborative entre deux formateurs intervenant en formation initiale et continue à l'université met à jour les valeurs, les représentations et les fondements de leurs pratiques de formateurs (Bullock, 2017). Cette étude prend place depuis 2016 entre les deux auteurs, tous deux enseignants, chercheurs et formateurs à l'université. Le premier formateur, identifié par l'initiale S., est un enseignant et un chercheur expérimenté formé dans l'Est canadien. Son expertise de recherche et d'enseignemen réside dans les sciences, la technologie et l'histoire de l'Éducation/des idées en Éducation. Il a également une formation en histoire et en philosophie des sciences et de la technologie, ce qui le conduit à évoluer dans les diverses communautés académiques. S. est bilingue (anglais-français) et a exercé en tant qu'enseignant au primaire et au secondaire avant de devenir universitaire. Il a enseigné pendant cinq ans dans la même faculté d'éducation d'une université anglophone de la côte ouest canadienne que le second formateur. C. est aussi un enseignant-chercheur expérimenté, formée en France en linguistique et didactique des langues secondes et du plurilinguisme avant d'immigrer au Canada. Elle enseigne dans les programmes francophones de l'université et l'un de ses cours en formation continue porte sur la dimension réflexive dans les pratiques professionnelles enseignantes. C. est aussi, bilingue (français-anglais). L'approche *Self-Studies* est une posture pour comprendre le monde; elle requiert de s'étudier soi-même par rapport à l'autre. Tout chercheur

engagé dans une telle approche se doit de respecter rigoureusement une démarche construite sur des paradigmes et des méthodes de recherche reconnus. Comme le soulignent Pinnegar et Hamilton (2009, V, notre traduction), 'les chercheurs engagés dans l'approche *Self-Studies* (...) utilisent ces méthodes de manière rigoureuse en prenant en compte la posture des chercheurs, à la fois comme ceux qui conduisent la recherche et ceux avec qui s'effectuent la recherche et comme ayant une position centrale dans les pratiques qui sont étudiées.' A cette fin, l'approche *Self-Studies* présente les caractéristiques suivantes: elle est auto-initiée et ciblée; elle est axée sur l'amélioration des pratiques; elle est interactive; elle prend appui sur de multiples méthodes de recherche, principalement qualitatives; et, elle définit la validité comme un processus de validation basé sur la fiabilité (LaBoskey, 2004). Ainsi, à partir de journaux d'écriture et de discussions mensuelles enregistrées autour des thèmes qui émergent de leurs réflexions écrites, et en mobilisant le concept de médiation (Lévy & Zarate, 2003; Zarate et al., 2004), nous interrogerons les modalités qui émergent de cette réflexion croisée pour penser la construction des identités professionnelles dans des contextes de plus en plus diversifiés et marqués par la pluralité linguistique et culturelle. Nous nous intéressons plus particulièrement à la manière dont les langues et les cultures de chacun des formateurs participent à dessiner les contours de leurs identités personnelles, linguistiques, culturelles et académiques et ainsi configurent leurs identités professionnelles. En interrogeant le poids de leurs histoires subjectives respectives, notre contribution révélera les choix pédagogiques et didactiques qui sous-tendent le développement de leur identité de formateurs d'enseignants et ouvrira des espaces de réflexion quant à la nature de la formation des enseignants en contextes universitaires, dans la mesure où leurs identités dans leurs dimensions linguistiques et culturelles ont une répercussion sur la manière dont ces formateurs accompagnent le développement des identités professionnelles des futurs enseignants auprès desquels ils interviennent.

## **La littérature de jeunesse pour une formation (initiale et continue) des enseignants français à l'éveil à la diversité linguistique et culturelle**

**Marie-France Burgain**

*ESPE d'Aquitaine – Université de Bordeaux – LAB E3D*

L'éveil à la diversité linguistique et culturelle a fait une entrée remarquable dans les derniers programmes de maternelle en France où il apparaît dans le premier domaine d'apprentissage 'Mobiliser la langue dans toutes ses dimensions'. Il y est expliqué que les élèves 'vont découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent' et prendre 'conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français'. L'éveil aux langues constitue une des approches plurielles, 'approches didactiques mettant en oeuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles' selon le CARAP, pour une éducation au plurilinguisme telle qu'encouragée par le CECRL. L'éveil aux langues est défini par Jean-François De Pietro comme 'un ensemble de démarches didactiques qui visent non pas à enseigner une ou plusieurs langues, mais à développer chez les élèves – tous les élèves – des connaissances, des attitudes et des aptitudes qui les aideront tout à la fois pour leurs apprentissages langagiers concomitants ou futurs et pour la construction de leur personnalité'. Il s'agit bien de développer chez les élèves une prise de conscience du plurilinguisme et une culture langagière ouverte aux langues et de légitimer toutes les langues et cultures que côtoient ou pratiquent les élèves. Et la littérature de jeunesse, qu'elle soit exploitée en plusieurs langues ou proposée dans une version plurilingue, constitue un outil à privilégier pour le développement de cet éveil aux langues. Cette communication se propose de présenter deux types de formations destinées d'une part à des étudiants de master 'Métiers de l'enseignement et de la formation' en formation initiale et d'autre part à des enseignants titulaires de maternelle inscrits à des ateliers de formation continue. Ces dispositifs, portant sur la littérature de jeunesse comme support

d'activités à l'éveil à la diversité linguistique et culturelle, s'appuient sur les recherches de Jean-François De Pietro, Michel Candelier ou Martine Kervran. Il s'agira de présenter également des exemples concrets de projets, inspirés des travaux de l'association DuLaLa entre autres, mis en oeuvre dans des classes de maternelle.

## **Les impacts d'une pratique d'éveil aux langues au Brésil sur des élèves préadolescents**

**Érica Sarsur Câmara**

*Universidade Federal de Minas Gerais / Laboratoire LIDILEM, Université Grenoble Alpes*

Des activités conçues à partir des conceptions et propositions du language awareness (Hawkins, 1984, 1999), éveil au langage (Dabène, 1992), éveil aux langues (Candelier, 2003, 2008) ont été mises en place au sein d'un projet dans un collège public au Brésil. L'objectif de cette communication est de présenter les impacts observés chez les élèves lors de leur exposition à ces activités, qui avaient comme but les sensibiliser à la pluralité linguistique du monde, stimuler chez eux l'intérêt et la curiosité vers les autres pays, langues et cultures aussi bien que contribuer à une conscience métalinguistique de leur langue maternelle, le portugais. Le collège se situe dans une région socioéconomique défavorisée et les élèves sont âgés de 11-12 ans. Les activités d'éveil aux langues ont été mises en oeuvre en 2018 pendant deux mois auprès de 83 élèves. Des notes ont été prises par l'enseignante et, à la fin du projet, deux séances ont été enregistrées en audio. Après la transcription des enregistrements, les déclarations des élèves ont été croisées avec les notes de l'enseignante pour une analyse qualitative. A partir d'une telle sensibilisation, on observe un changement de positionnement des élèves envers les langues étrangères, puisqu'on remarque une incorporation du vocabulaire appris à leur langage quotidien. On observe aussi leur ouverture vers les cultures liées à ces langues, vu la curiosité qu'ils ont démontré tout au cours de l'année scolaire pendant laquelle le cours a été mené. Ces résultats mettent en évidence différents apports des pratiques d'éveil aux langues à ce public, malgré son contexte où l'exposition aux langues est moins importante. Ce fait peut élargir les réflexions autour des publics ciblés par les pratiques des approches plurielles, initialement proposées et menées dans des contextes multilingues.

## **Plurilinguismes et partenariats éducatifs école, famille et institutions muséales. Une recension des études pour de nouveaux questionnements**

**Raquel Carinhas**  
*Universidade de Aveiro*

**Helena Araújo e Sá**  
*Universidade de Aveiro*

**Danièle Moore**  
*Simon Fraser University*

Le plurilinguisme est une compétence commune à tout locuteur (Beacco & Byram, 2007), car l'aptitude à acquérir les langues est naturelle et se trouve à la portée de tous (Beacco & Byram, 2007), même si elle demeure dans un état de potentialité (Beacco & Byram, 2007). Ce sont les trajectoires personnelles et sociales de l'individu qui (re)configurent constamment et de façon dynamique et instable cette compétence et les répertoires plurilingues et pluriculturels qui la constituent (Coste, Moore, & Zarate, 1997, 2009). Le plurilinguisme se manifeste et se développe, donc, pendant et par les interactions sociales. De cette façon, la notion de plurilinguisme, comme une compétence individuelle, n'exclut pas une composante sociale significative. En plus, le plurilinguisme se maximalise quand les différents contextes d'apprentissage – comme l'école, la famille et la communauté – s'articulent (Blommaert & Backus, 2012) et créent des synergies. Dans ce cadre, et vingt et un ans après la publication de l'étude Compétence Plurilingue et Pluriculturelle par le Conseil de l'Europe (1997), nous procéderons à

une recension des principales études/recherches publiées depuis cette date portant sur les partenariats éducatifs école-famille-communauté-musée dans la perspective d'une éducation plurilingue et interculturelle. Plus spécifiquement, la recension s'intéressera à analyser les apports et les contraintes de ce type de réseaux, qui convoquent une pluralité de savoirs, cultures et territoires d'action, pour mener à jeu une éducation plurilingue et interculturelle plus écologique et soutenable. Dans une perspective didactique qui s'intéresse à l'apprentissage à travers différents contextes, nous traiterons ici les institutions muséologiques comme lieux 'alternatif[s] de citoyenneté et de dialogue interculturel' (Charalampopoulou, 2013) et de formation, au sein desquels le plurilinguisme se constitue comme une ressource vitale pour le développement des savoirs (Moore, 2017). Ainsi, à partir d'une recension des recherches collaboratives orientées sur la prise en compte et le développement du plurilinguisme comme atout d'apprentissage impliquant l'école, la famille, les partenaires de la communauté et les musées, nous interrogerons ici (i) les transformations (en particulier épistémologiques et méthodologiques) qu'induit le partage d'expertise entre praticiens, chercheurs et partenaires éducatifs et la mise en place d'approches novatrices prenant en compte les langues et cultures des apprenants pour, aussi, discuter (ii) leur potentiel pour repenser nos postures et questionnements pour la recherche et la formation en didactique du plurilinguisme.

## **La foto-elicitación en la formación intercultural del profesorado de lenguas extranjeras**

**Laura Cayuela Ferrero**

*Universidad Complutense de Madrid*

Uno de los problemas a la hora de trabajar la competencia comunicativa intercultural en el aula de lenguas extranjeras, ya sea en contextos presenciales o virtuales, es la falta de formación del profesorado en interculturalidad (Sercu et al., 2005; Gil & Morón, 2011; Paricio, 2014). En el presente trabajo presentamos la foto-elicitación (consistente en introducir una imagen en una entrevista) como una valiosa técnica en procesos formativos del profesorado. Con la foto-elicitación podemos provocar una reacción en quien observa la imagen, evocar o recordar experiencias o generar un diálogo con los demás. Es precisamente debido a este diálogo que se entabla con los demás, donde se busca la negociación de significados y el acercamiento tanto al mundo experiencial como a los marcos culturales de los demás, por lo que la foto-elicitación se ha empleado de manera exitosa tanto para reforzar las relaciones interculturales en diferentes contextos educativos como para explicitar las creencias o teorías subyacentes en la práctica del profesorado y, a partir de esa reflexión, implementar cambios que mejoren la práctica docente o que resuelvan conflictos o dilemas derivados de esa práctica. Así, nuestros resultados hasta la fecha, aunque preliminares, muestran cómo las imágenes empleadas en las sesiones llevadas a cabo con una tutora en línea de los cursos de enseñanza de español como lengua extranjera del Instituto Cervantes AVE Global, han actuado como catalizador para acceder a las teorías o creencias que mediaban la toma de decisiones de la tutora, para cuestionar planteamientos o el diseño de los materiales o para trabajar en la búsqueda de soluciones a problemas previamente identificados.

## **Le projet ‘Polycontes’: un réseau de conteurs pour découvrir la culture par la langue**

**Caroline Chemarin**  
*SCITEP*

Il s’agira d’interroger les processus d’acquisition des ‘compétences plurilingue et pluriculturelle’, telles qu’elles sont abordées dans les travaux de Moore, Coste, Cavalli, Castellotti et Zarate, en se fondant sur l’analyse d’une collection de ‘Polycontes’ (Les petits polycontes®, Petites histoires pour petits polyglottes, Scitep Jeunesse, Paris) en versions bilingues. Cette collection propose à des auteurs impliqués dans les problématiques du plurilinguisme de par leur fonction et leur expérience de publier un ensemble de comptes-comptines pour les 3-6 ans. Les modalités d’écriture bilingue de ces polycontes reposent, en réalité, sur le travail de traduction de la comptine composée en français. Les Polycontes peuvent ainsi se donner en version français-créole, français-catalan, français Ndyuka, Français Allemand, l’idée étant précisément de faire se rencontrer des imaginaires distincts et de réussir à transposer, par les mots et leurs associations, par les jeux de rythmes et de sons, des charges culturelles a priori très éloignées les unes des autres. L’enracinement contextuel des contes couvre l’espace des Antilles françaises, considéré comme pluriculturel et diglossique (plutôt que multilingue). Cet espace antillais est organisé linguistiquement autour du français et du créole et mêle des aspects culturels européens à de forts ancrages culturels africains et caribéens. Nous chercherons à montrer que l’intérêt de cette démarche qui s’inscrit dans une perspective d’éducation plurilingue non formelle est double. En plus de poser la question du plurilinguisme des auteurs face à celle du multilinguisme souvent problématique des territoires concernés, elle vise à forger un modèle d’éducation plurilingue qui se fonde sur la perméabilité des réseaux de signifiants des langues en présence (réseaux phoniques, rythme, etc.). En ce sens, les auteurs qui publient dans cette collection sont invités à explorer l’ensemble des réseaux de correspondances possibles entre les langues pour faire émerger des significations culturelles toujours mouvantes et réversibles. Ils incitent ainsi leurs très jeunes lecteurs à s’approprier la langue et la culture par leurs sens, et non de manière purement intellectuelle.

## **Educação para a cidadania global e sensibilização à diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade**

**Ana Cintrão**  
*Universidade de Aveiro*

**Filomena Martins**  
*Universidade de Aveiro*

As características do mundo atual (globalizado) pedem uma educação transdisciplinar e plurilingue que capacite os indivíduos para agirem, intervirem e viverem plenamente. Para isso, é necessário o desenvolvimento de uma competência pluricomunicativa global na formação de um cidadão globalmente competente. Nesta comunicação visa-se apresentar um estudo que teve como finalidade compreender de que forma se pode desenvolver um projeto em contexto educativo articulando questões globais (comércio justo e diversidade linguística), conteúdos curriculares e estratégias de sensibilização à diversidade linguística e perceber quais os seus contributos para o desenvolvimento de alunos a frequentar o 1ºciclo do Ensino Básico. Neste sentido, concebemos e implementámos um projeto de intervenção didática intitulado ‘Juntos, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo!’. O projeto teve a duração de seis sessões e decorreu num Centro Escolar do distrito de Aveiro. A metodologia utilizada é de cariz qualitativo, com características de tipo investigação-ação, pelo que os instrumentos de recolha de dados utilizados foram a observação direta e participante, a videogravação

e a transcrição das interações ocorridas durante as sessões, bem como as fichas de final de sessão dos alunos. Os dados recolhidos foram analisados e submetidos a uma análise de conteúdo. A análise dos dados permite concluir que, apesar da curta duração do projeto, o mesmo teve efeitos significativos ao nível do desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos nas diversas áreas que compõem o currículo, assim como sobre diversas questões globais como o caso do comércio justo, o trabalho infantil, as desigualdades sociais e a diversidade linguística. O projeto propiciou aos alunos momentos de reflexão, questionamento, curiosidade e desenvolvimento do sentir empático em relação aos Outros, às suas línguas e ao próprio mundo. Os resultados permitem-nos inferir que as atividades promovidas despertaram as crianças para uma nova visão do mundo (global e interdependente) compreendendo que as suas ações podem ajudar à resolução de alguns problemas globais. Para além disso, os dados indiciam nos alunos uma atitude de maior abertura às línguas e o desenvolvimento da sua cultura linguística, características imprescindíveis a um cidadão do futuro.

## **Increasing Intercultural Communicative Competency through Interactive Native-Speaker Conversations**

**Ana Fonseca Conboy**

*College of Saint Benedict and Saint John's University*

Learning a language involves more than linguistic competence and requires intercultural communicative competence (Byram et al., 2001). The concept of Intercultural communicative competence (ICC) comprises the ability to understand and relate to people from other cultures, and includes multiple dimensions of cultural competencies as well as verbal and non-verbal communication (Byram, 1997, 2001, 2012). When native speakers of a target language are not readily available, the use of video-conferencing tools, or interactive native-speaker exchanges, can cultivate cultural sensitivity and ICC (Wu et al., 2013; Terhune, 2016). This presentation describes a project conducted in an advanced Francophone culture class in a university in the Midwestern USA, in fall 2017. Using an online interactive platform, eleven students independently conducted three 30-minute conversations with native speakers from a Francophone country. They received general guidelines from the professor to direct their discussions to include different cultural dimensions of the Francophone country of the respective exchange partner (including politics, religion, gastronomy, history). As a final assignment, students collaborated to consolidate and analyze information gathered during the exchanges, and to create oral presentations about the Francophone country of the interlocutors. The project employs three modes of communication (Interpersonal, Interpretational and Presentational), creates meaning in the classroom, and provides an independent learning experience outside of the classroom, thus fulfilling the American Council for Teachers of Foreign Languages World- Readiness Standards for Language Learning (Philipps & Abbott, 2011). Both quantitative and qualitative data analyses of student feedback, gathered through questionnaires before and along the semester, support the argument that the use of interactive exchanges with native interlocutors was effective in awakening cultural sensitivity and ICC. We noted specifically more intercultural curiosity in students and a greater awareness of the Francophone world, including customs, perspectives and practices. These findings will be discussed in the context of the awakening to languages, as a way to promote a dynamic perspective of cultures and social interactions through the use of the educational video-conferencing tool for intercultural exchanges.

## **Mindfulness and Study Abroad: Sharpening Undergraduates' Experiences and Learning of the Host Culture**

**Ana Fonseca Conboy**

*College of Saint Benedict and Saint John's University*

The opportunity to study abroad and to learn a second language is often paramount to developing a level of understanding of another culture and of self. Learning a language involves more than mere linguistic competence and requires intercultural communicative competence (Byram et al., 2001). Study Abroad programs include as their objectives the awareness that other cultures are neither monolithic nor static, and that our perspectives of the world are shaped by particular life trajectories (Sanz & Morales-Front, 2018). However, the human tendency is often to filter experience through established viewpoints, which can stymie discernment and openness to the Other (Spender & Retka, 2015). One approach to bypassing filters and to achieving pedagogical objectives may be what is termed mindfulness. This way of being involves paying attention, in the present moment, intentionally and non-judgmentally (Kabat-Zinn, 2006, 2012; Nhat Hanh, 1975). This presentation describes a study abroad program carried out in fall 2018. Thirteen undergraduate students from a university in the Midwestern USA, accompanied by their director, participated in a 15-week program in Cannes, France. In addition to other studies, the students participated in a weekly seminar organized and presented by the director, and based on an approach of mindfulness using the five senses as the foundational principle in appreciating and comprehending the host culture. Qualitative analysis of student work before and along the semester supports the argument that the mindful approach was effective in buttressing awareness that, when we encounter another culture, we filter the experience through established perspectives which can impede reflection of the reasons for our differences and of our common humanity. We conclude that the Five Senses/Mindfulness approach used during the semester engendered a more fine-tuned perceptive acuity and allowed for reflection and discernment of Other and of self. These findings will be discussed in the context of intercultural pedagogies and the role of international exchanges in creating intercultural communicative competence.

## **Diálogos entre ensino de inglês e éveil aux langues: resultados a partir de um projeto de intervenção**

**Ana Margarida Costa**

*CIDTFF, Universidade de Aveiro*

**Gillian Moreira**

*CLLC (Centro de Línguas, Literaturas e Culturas), Universidade de Aveiro*

**Ana Sofia Pinho**

*UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa; CIDTFF*

As sociedades atuais têm sido continuamente descritas e vivenciadas como espaços de diversidade, de (des)encontro entre sujeitos com identidades sociais, linguísticas e culturais muito distintas, que importa preservar, mediar e promover. As escolas e os diversos agentes educativos são diariamente desafiados a (re)pensar e (re)construir a educação como um espaço de diálogo e de interação que valoriza essa multiplicidade de identidades. Neste quadro de educação plurilingue e intercultural (Cavalli, Coste, Crisan & van de Ven, 2009), o papel do ensino e aprendizagem de línguas tem sido particularmente enfatizado (Beacco & Byram, 2003), sublinhando-se a necessidade de renovação de práticas e de adoção de abordagens mais plurais, de entre as quais se destaca a abordagem éveil aux langues, que consiste na implementação de atividades pedagógico-didáticas de contacto com a diversidade linguística e cultural (Candelier, 1998, 2000). Partindo de uma das línguas da escola, o inglês, que é a língua estrangeira com maior presença nos sistemas educativos um pouco por todo o



mundo (European Commission, 2012), concebemos um plano de intervenção didática (No âmbito do Projeto de Doutoramento 'A diversidade da língua inglesa - o ponto de partida para o desenvolvimento da competência plurilingue' (Refª: SFRH/BD/61480/2009)) baseado numa abordagem plural, que explorou a diversidade intralinguística e cultural da língua inglesa, isto é, diferentes Englishes (Bhatt, 2001). Este plano, implementado numa turma de 9.º ano, procurou contribuir para o desenvolvimento das competências plurilingue e intercultural dos alunos, sensibilizando-os para a diversidade linguística e cultural em geral. Propomo-nos, assim, apresentar, nesta comunicação, a análise e discussão de alguns dos dados recolhidos aquando da implementação deste plano tendo em consideração os objetivos e dimensões da abordagem *éveil aux langues* (Candelier, 1998, 2000), destacando, em particular, oportunidades e indícios de desenvolvimento, por parte dos alunos, de capacidades (meta)linguísticas, (meta)comunicativas e cognitivas, bem como de atitudes positivas face ao inglês e seus falantes e, paralelamente, a outras línguas e culturas.

## **English teaching and language diversity in secondary school – a way towards the development of the plurilingual competence**

**Rita Costa**

*CIDTFF, Department of Education, University of Aveiro*

**Ana Sofia Pinho**

*UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa; CIDTFF*

In the last few decades the world has witnessed challenges such as large flows of immigration and the growth of racial radicalism. In this context, the concern for the development of a plurilingual education seems to be an urgent premise as it is seen as a way for the development of openness, respect and intercultural understanding (Beacco & Byram, 2007). The role of English as an international language of communication and its privileged position within the language curriculum creates an opportunity for the development of plurilingual and intercultural education (Galloway, 2017; Pinho & Moreira, 2012). The main goal of this paper is to present a study that aimed at: understanding the role of teaching English in the development of a plurilingual education; building and implementing a plurilingual didactic programme within the English classroom and identifying signs of the development of pupils' plurilingual competence. The data was collected during and after the implementation of an educational project which took place in the English classroom with a 10th grade class. The implementation of the didactic project has shown that giving pupils the opportunity i) to question their own representations about languages, ii) to contact with and to reflect upon different languages and cultures and iii) to think about their own linguistic repertoires promotes positive attitudes towards language and cultural diversity and is an important step to the development of pupils' plurilingual competence. The main outcomes of this study point out the reconstruction path of pupils' representations about languages and cultures and a perceived increasing curiosity and motivation for the learning of other languages which go far beyond the activities of the classroom. In this sense, this paper represents an opportunity for reflection and discussion about the possibilities of the English language curriculum within a plurilingual education (286).

## **Intercultural Communication and TESOL in the UK: an Investigation into ESOL teachers' conceptualisations, views and practice**

**Ann Cowie**

*Canterbury Christ Church University*

The teaching of intercultural communication skills has been a growing focus of interest for researchers and language policy makers, as inhabitants of our super-diverse cities increasingly come into contact

with people from other cultural backgrounds, and intolerance enters popular discourse across Europe. Yet despite being a popular topic at conferences and appearing on the curriculum in schools and universities it seems that teachers in the classroom may have limited awareness of the concept of intercultural competence or of the approaches promoted (Sercu, 2005; Grimshaw, 2018). The aim of this small exploratory study is to examine how teachers of adult ESOL working in further education colleges in London conceptualise culture and intercultural communication, and their responsibilities regarding its place in the curriculum. It also investigates what teachers are doing to incorporate tolerance of others into their teaching. The study used Byram's (1997) framework of intercultural communicative competence as a starting point, taking into account criticisms from Holliday (2011) and Kramsch (2016) regarding his conceptualisation of culture and also the nature of intercultural skills. The data was gathered from semi-structured interviews with ten teachers, who were asked about their understanding of culture, intercultural communication and what they perceived to be their responsibilities regarding the promotion of tolerance. The interviews were recorded, transcribed in full, and then applying interpretivist methodology, themes were allowed to emerge within the areas of the research questions. In addition a brief audit of commonly used teaching resources was conducted, mapping content to Byram's five 'savoirs' (1997) and guided by questions from Risager (2018). It was found that the teachers generally held an essentialist view of culture and varied in their sense of responsibility towards encouraging their students to be more tolerant of others. The study then makes specific proposals for change, reflecting recent work by McConachy (2018) on promoting meta-pragmatic awareness, Risager's (2018) findings on the continuing Eurocentric discourses found in ESOL coursebooks, and the need to incorporate critical pedagogy to take account of power differentials between speakers.

## **Estratégias de intercompreensão aplicadas à leitura em línguas românicas menos conhecidas: Catalão e Romeno**

**Karine Marielly Rocha da Cunha**  
*UFPR*

**Brenda Buschle**  
*UFPR*

A disciplina optativa de 30 horas de Intercompreensão em Línguas Românicas (ICLR) do Curso de Letras da Universidade Federal do Paraná é ministrada desde o primeiro semestre de 2014. A matéria tem como objetivo apresentar o conceito do termo, projetos a ele relacionados e o contato com outras línguas românicas através da sensibilização dos alunos à compreensão leitora (e compreensão oral) destas línguas utilizando conceitos base da Intercompreensão, nos quais está incluído a apresentação e desenvolvimento de estratégias em leitura. O presente trabalho pretende mostrar os resultados da experiência com o romeno e o catalão. Foram aplicados dois questionários para que os alunos os respondessem antes e depois da abordagem dessas línguas. O questionário inicial era composto por questões que analisadas, estabeleceram o perfil linguístico e o percurso de formação do aluno. O outro estava relacionado ao uso de estratégias de aprendizado e compreensão de textos em língua estrangeira. Esse material foi adaptado a partir do SILL (Strategy Inventory for Language Learning), desenvolvido por Oxford (1990), de acordo com as competências que pretende-se desenvolver a partir da abordagem da ICLR (REFIC/CARAP). O questionário continha 26 afirmações a serem assinaladas de 1 a 5, de acordo com o uso. Nesses questionários também foram incluídas perguntas abertas, para verificar a percepção dos alunos quanto ao seu desenvolvimento individual de compreensão durante a disciplina. Os textos descritivos trabalhados do Catalão e Romeno foram '¿Odiés el coriandre? Culpa dels teus gens' e 'Povestea românuului care a sculptat capul statuii lui Isus din Rio de Janeiro'. Como a disciplina é aberta a todas as habilitações ofertadas pelo curso de Letras, os alunos podem ter diferentes percursos e níveis de conhecimento em todas as línguas abordadas. Como já dito, o primeiro

questionário foi aplicado para identificar o uso individual de estratégias por cada aluno; com o segundo, procurou-se verificar se houve uma diferença quanto ao uso das estratégias do início ao final do curso. Pretendemos apresentar os resultados tabulados das percepções do nosso público em relação aos textos e as conclusões a que chegamos além dos comentários dos alunos sobre a forma de entender os textos.

## **A escola estadual indígena Guilhermina da Silva**

**Kátia Cristina Figueira**

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*

**Amarílio Ferreira Júnior**

*Universidade Federal de São Carlos*

**Cláudia Regina de Brito**

*Universidade de Lisboa*

Este trabalho discute a constituição da Escola Estadual Indígena Guilhermina da Silva, localizada na Aldeia Aldeinha da etnia Terena, município de Anastácio, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. A referida escola possui docentes, técnicos e alunos indígenas e não indígenas. Os Terena são um subgrupo da etnia Guaná e pertencem à família linguística Aruak. A Escola situa-se em um estado que é o segundo com população indígena autodeclarada. Essa população divide-se em nove etnias distribuídas em dois territórios etnoeducacionais: o Cone sul (os Guarani e os Kaiowá) e o Povos do Pantanal (os Terena, os Kinikinau, os Kadiwéu, os Ofayé-Xavante, os Guató, os Kamba e os Atikum). O território etnoeducacional refere-se às relações intersocietárias que independem da configuração dos estados, em que a terra é local de sustento e de conformação da identidade étnica, abrangendo a produção material da vida, a simbologia e a cosmovisão. Para tanto, apoiamos-nos teoricamente nos estudos de Oliveira (1968, 1976), Cunha (1992), Bittencourt (2000) e Nincao (2008) entre outros. Na metodologia utilizamos a revisão bibliográfica, a análise documental e as narrativas. Apesar da significativa perda da terra que incidiu na sua identidade, em um movimento de negociação, a convivência promoveu e promove as trocas e apropriações culturais de ambos os lados. Prescritamos como a Escola adota mecanismos de interação da cultura dos alunos indígenas e não indígenas. Identificamos algumas estratégias curriculares e elementos de valorização da língua e cultura Terena, por meio da oferta das disciplinas 'Língua Materna Indígena' e 'Questões Indígenas', nas festividades em que a reafirmação identitária ocorre com a dança do Bate Pau que simboliza o confronto da Guerra do Paraguai e legitimação da chefia e a valorização das ervas que integravam os rituais de cura. São elementos presentes na memória etno-histórica da comunidade e reafirmadas pela Escola. Além disso, todas as ações na e da escola são discutidas entre o Cacique e lideranças indígenas e com os gestores e órgãos colegiados sobre o espaço escolar que ocupa centralidade simbólica no convívio da comunidade.

## **Educação intercultural e literatura no pré-escolar: estratégias de sensibilização à diversidade cultural e linguística**

**Ariana Fonseca**

*Instituto da Educação da Universidade de Lisboa*

A educação intercultural assume-se como uma abordagem diferenciada que, quando inserida em contexto pré-escolar, tem a potencialidade de permitir um desenvolvimento curricular responsivo às origens e necessidades dos alunos. Neste âmbito, a literatura infantil, em particular quando aborda a

temática da diversidade cultural de modo intencional, é uma estratégia que pode concorrer para aprendizagem e compreensão intercultural da parte das crianças (Morgado & Pires, 2010). Constituindo-se como uma ferramenta pedagógica relevante, o trabalho com a literatura é um recurso para desenvolver, adquirir e consolidar competências culturais e linguísticas (Ibidem). Assim, pretende-se que as crianças possam vivenciar experiências educativas significativas para desenvolverem competências interculturais (Byram, 1997), sobretudo linguísticas (Ramos, 2007), criando condições para a comunicação intercultural. Promover a interculturalidade só é possível com a participação ativa de todos os intervenientes no processo educativo (Oliveira-Formosinho et al., 2011). O trabalho cooperativo entre adulto-criança e criança-criança funcionou como processo interativo, que promoveu a participação de todos numa perspetiva democrática (Silva et al., 2016). Das atividades propostas, salientam-se a confeção de gastronomia típica, exploração de histórias/vocabulário por falantes nativos, de música/dança tradicional, das tradições religiosas e formas de combater o racismo. Propomo-nos apresentar os resultados de uma investigação-ação participativa (Stringer, 2007), desenvolvida através de um projeto de intervenção com um grupo multicultural de 24 crianças com 4/5 anos. O projeto visou a integração de conteúdos curriculares a partir da exploração de histórias com temas sociopolíticos atuais, numa perspetiva holística, e teve como finalidade compreender o processo de desenvolvimento da competência intercultural de crianças do pré-escolar, utilizando como estratégia as narrativas multiculturais. Os dados foram recolhidos através de observação participante, notas de campo e meios audiovisuais, durante oito meses. Estes permitem constatar as experiências interculturais emergentes no relacionamento social das crianças com pares e adultos e com as histórias exploradas, nomeadamente através do envolvimento crescente das crianças na construção e no desenvolvimento do projeto, da participação das famílias e da mediação das crianças na relação escola-família. Ainda de referir as aprendizagens interculturais patentes nos comportamentos das crianças, ao nível da transformação gradual das atitudes, integração de conhecimentos e mobilização destes para a compreensão do Outro.

## **Bonnes pratiques pour l'enseignement des enfants réfugiés en Grèce**

**Giota Gatsi**

*Université Aristote de Thessalonique*

Selon l'UNICEF, environ 75 000 réfugiés et immigrants, dont 24 600 enfants, sont actuellement en Grèce (UNICEF, 2018). Dans cette intervention on tente de présenter une série de bonnes pratiques appliquées dans des endroits de l'éducation formelle et non formelle qui essaient d'inclure le nouveau bagage linguistique et culturel des apprenants réfugiés en Grèce. Les outils de notre méthodologie étaient les textes identitaires des apprenants de 6 à 17 ans ainsi que les entretiens semi-dirigés des enseignants et des parents. L'analyse du contenu nous a aidés de recenser et identifier les pratiques les plus efficaces qui renforcent leur identité pluriculturelle. Notre travail s'inspire des principes de (a) l'éducation interculturelle, orientée vers l'action et ouverte aux nouvelles expériences, (b) une pédagogie différenciée qui encourage des approches multiples, ainsi qu'une culture motivante et le développement d'une autonomie d'apprentissage, (c) l'interdépendance des langues (d) une perspective actionnelle concernant l'usage et l'apprentissage de la langue (e) le translanguage et (f) l'apprentissage social et émotionnel (Social Emotional Learning – SEL).

## Challenges in ELT: A teacher association research survey in Nepal

**Bhim Lal Gautam**

*Central Department of Linguistics, Tribhuvan University*

This presentation clarifies major challenges in English language teaching in Nepal based on questionnaire findings collected at the 2018 NELTA conference from 150 English teachers in different geographical locations, schools and teaching situations. As a form of 'Teacher Association Research' (Smith & Kuchah, 2016), this survey suggests new ELT practices and policies for the difficult circumstances of Nepali classrooms. Nepal is a multilingual, multiethnic and multicultural country with diverse nature and geography. English language teaching in Nepal has a long history although it was officially only started in the twentieth century. English is being taught and learned differently in different settings, based on curricula and educational policies which have been changed frequently by different politics and governments in the history of Nepal. This preliminary survey of the current ELT situation is based on data collected during the NELTA (Nepal English Language Teachers' Association) International conference in February (15-17), 2018 in Kathmandu, Nepal. The survey was administered to 150 English language teachers who were presenters and participants of the conference. The collected data were analyzed qualitatively to identify key challenges in classroom teaching in the Nepalese context. The problems were organized thematically, along with identification of classroom implementations that teachers themselves suggest to overcome the challenges. This 'Teacher Association Research' project (Smith & Kuchah, 2016) focuses on specific challenges in teaching English in a diverse context which can be a model for EFL Teacher Association Research in other parts of the world. The main objective of this survey was to uncover the real problems and challenges in a developing country context like Nepal where students come from different ethnic and linguistic backgrounds, and to discover and share what teachers themselves feel can be appropriate solutions.

## Desenvolver o potencial plurilingue e intercultural dos alunos de PLH: propostas de ensino no âmbito de um espaço de formação colaborativo

**Maria de Lurdes Gonçalves**

*Camões, I.P. & CIDTFF, University of Aveiro*

O contexto de trabalho do Ensino Português no Estrangeiro (EPE) na Suíça caracteriza-se pela dispersão do corpo docente, levando ao seu isolamento, faltando espaços de encontro para partilha de práticas e desenvolvimento conjunto de competências profissionais que melhor respondam aos perfis e expectativas dos alunos de português língua de herança (PLH) (Camões, 2017). Por conseguinte, a estratégia de formação contínua da coordenação de ensino tem vindo a privilegiar a participação ativa dos professores nos eventos formativos (Gonçalves, 2017) e a incentivar o trabalho colaborativo, nomeadamente através do projeto Manhãs Transformadoras, implementado a partir de 2017-2018. Este projeto tem como objetivo criar e fomentar um espaço de trabalho contextualizado (DiPaola & Hoy, 2014), de partilha e debate em torno de práticas de ensino de PLH, rentabilizando o capital profissional existente (Hargreaves & Fullan, 2012), com vista à construção de conhecimento profissional de uma forma colaborativa e mais sustentadora da prática letiva quotidiana. Estiveram envolvidos 13 grupos de trabalho, totalizando 56 professores, que se envolveram na conceção, experimentação e avaliação de projetos didáticos conjuntos. Ao longo deste processo, os grupos elaboraram portefólios multimodais, que integraram planificações de unidades didáticas, produção de materiais pelos professores e trabalhos dos alunos. Esta comunicação tem como objetivo analisar as propostas de

ensino que integram os portefólios multimodais. Ocorrendo o ensino e a aprendizagem de uma LH num contexto multilingue e pluricultural interessa-nos, por um lado, compreender os contornos que as práticas de ensino assumem para mobilizar, explorar e desenvolver o potencial plurilingue e intercultural dos alunos de LH e, por outro, o modo como se inscrevem no âmbito das abordagens plurais (Candelier, 2012). O resultado da análise das propostas didáticas ajudar-nos-á a perceber como continuar a apoiar estes professores para, no âmbito do trabalho colaborativo, construir propostas didáticas para o desenvolvimento de competências linguísticas e culturais em língua portuguesa, numa perspetiva plural e intercultural de apoio à construção da identidade de crianças e jovens que convivem com várias línguas e culturas. No final, identificaremos alguns desafios que se colocam à concepção de programas de formação no EPE para ajudar os professores a orientar o seu ensino pelas abordagens plurais.

### **Intervention de lecture de livres bilingues auprès d'enfant bi/plurilingues au préscolaire: effets sur le développement de la production narrative en français langue seconde**

**Catherine Gosselin-Lavoie**  
*Université de Montréal*

**Françoise Armand**  
*Université de Montréal*

Dans les centres urbains comme Montréal, nombreuses sont les classes de maternelle cinq ans marquées par l'immigration et caractérisées par l'hétérogénéité des profils langagiers des élèves (Grenier, 2018). Plusieurs ont le français en tant que langue seconde (L2) et ont connu des degrés très variables d'exposition à cette langue au moment d'en commencer leur apprentissage dans les écoles québécoises francophones. Pour soutenir le développement langagier de ces enfants, de nombreux chercheurs.e.s, au Québec comme à l'international, préconisent la création de contextes pédagogiques signifiants qui prennent appui sur le fonds de connaissance des familles (González, Moll & Amanti, 2006), duquel font partie leurs différentes langues (Brooks et al., 2008; Gosselin-Lavoie & Armand, 2015; Rodriguez-Valls, Montoya & Valenzuela, 2014). La lecture de livres bilingues apparaît en ce sens comme une avenue intéressante à explorer. D'une part, il s'agit d'un support écrit qui permet de placer langue maternelle et L2 sur un pied d'égalité (Perregaux & Deschoux, 2007), favorisant ainsi des approches de complémentarité entre les langues en présence. D'autre part, la lecture de livres d'histoires et les interactions qui ont lieu pendant cette activité, sont connues pour favoriser le développement langagier oral et écrit (Cuningham & Zibulsky, 2011) et notamment le développement des habiletés de production narrative fictive chez les enfants, soit la capacité de l'enfant à produire un récit (Lever & Sénéchal, 2011). Les habiletés narratives forment un pont entre le langage oral et écrit et représentent une composante essentielle au développement de la littératie (Licandro, 2016; Pesco & Gagné, 2017). Dans le cadre de notre recherche doctorale, nous nous penchons sur les effets d'une intervention de lecture de livres bilingues menée dans une perspective de collaboration école-famille sur le développement de la production narrative d'enfants bi/plurilingues en apprentissage du français L2 (FL2). Pendant trois mois, sept livres bilingues seront exploités en classe et à la maison. Les effets sur le développement de la production narrative en FL2 seront mesurés au moyen d'un prétest et d'un posttest auprès des enfants d'un groupe expérimental (n=80) et comparés à ceux des enfants d'un groupe contrôle (n=40). Des résultats préliminaires seront présentés lors de cette communication.

## **Discours d'enseignants sur la langue-culture française en contexte plurilingue: réglages de sens et pratiques pédagogiques**

**Mohand Amokrane Handala**

*Etablissement d'Education et d'Enseignement privé Tizi-Ouzou*

**Zahia Hocine**

*Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou*

Dans sa pratique pédagogique, l'enseignant est confronté à une diversité linguistique et culturelle de fait en raison notamment de la nature même des sociétés contemporaines caractérisées par le plurilinguisme, voire le pluriculturalisme. Seules les politiques d'écrasement linguistique, voire d'assimilation ont conduit à l'homogénéisation et neutralisation linguistique. Toutefois, avec l'éclatement des frontières et le déplacement des paradigmes idéologiques, l'école est devenue la clé de voûte de cette politique transnationale aspirant au dialogue interculturel. Elle se devait donc d'inventer de nouvelles pédagogies. Entre autres, l'éducation interculturelle s'est imposée comme panacée. Néanmoins, ce type de pédagogie théorisée par des auteurs tels que Zarate, Pretceille ou encore Beacco semble difficilement envisageable pour des enseignants rodés à des approches techniques de la langue, voire à des pratiques pédagogiques qui excluent toute référence à la culture lorsque son sens n'est pas ambigu. En sus de cette difficulté, le discours social semble imposer un réglage de sens (praxématique) de tout ce qui est (inter)culturel. Nous proposons à cet effet d'étudier le discours des enseignants sur la langue-culture dans leur pratique pédagogique dans un établissement privé en Algérie. Les enseignants avec qui nous nous entretiendrons ont en charge des élèves dont la langue de socialisation est le kabyle (variété du berbère ou de tamazight) et dont les langues d'apprentissage sont le français essentiellement, mais aussi l'arabe et l'anglais. Nous analyserons ainsi leurs discours sur la langue-culture à l'aide de la praxématique afin de savoir comment ils négocient leurs pratiques sous l'influence du discours social et des politiques linguistiques. Pour ce faire, nous envisageons de mener une étude qualitative auprès d'un échantillon d'enseignants au travers d'un entretien semi-directif dont le protocole est défini d'un point de vue sociolinguistique. Les enjeux d'une telle étude sont la construction du sens du mot culture en contexte éducatif non formel et la négociation de son rapport à la langue-culture française dans un contexte social plurilingue qui peut s'avérer au mieux porteur de diversité, au pire source de tensions.

## **Le système renversé ? – Les politiques plurilingues et interculturelles construites par les pratiques didactiques des enseignants**

**Małgorzata Jaskuła**

*Université de Rouen Normandie/ Laboratoire DyLIS: Dynamiques du Langage In Situ*

L'accueil et la scolarisation des élèves allophones dans les pays européens constituent un nouveau défi pour les systèmes scolaires, les écoles et les enseignants. De ce fait, l'éducation plurilingue et interculturelle prend tout son sens. Nombreuses recherches ont étudié des pratiques didactiques des enseignants s'appuyant sur les langues/cultures des élèves (Auger, 2005; Young & Hélot, 2006; Cummins, 2014, entre autres). Dans le cadre de notre recherche doctorale, nous analysons les pratiques des enseignants auprès des élèves allophones dans trois collèges: en France, en Italie et en Pologne. En faisant un lien avec les quatre approches plurielles: l'éveil aux langues, la didactique intégrée des langues, l'intercompréhension ou l'interculturel (Candelier et al., 2012), on étudie comment les enseignants prennent en compte les savoirs, savoir-faire et savoir-être plurilingues et

pluriculturels des élèves, malgré l'absence des directives linguistiques et éducatives. C'est ainsi que dans cette communication, nous poserons la question: Comment les enseignants construisent leurs propres politiques éducatives plurilingues et interculturelles auprès des élèves allophones? Elle s'inscrit dans l'axe 2 de ce colloque concernant l'articulation des trois niveaux: macro (les politiques linguistiques et éducatives concernant la scolarisation des élèves allophones dans les trois pays), méso (l'accueil et l'intégration de ces élèves dans les établissements), et micro (les pratiques didactiques en classe mises en place par les enseignants). D'abord, nous présenterons nos trois contextes, articulés par ces trois échelles, afin de comprendre comment l'éducation plurilingue et interculturelle en tant que politique est-elle interprétée, conceptualisée, négociée et (re) construite dans/ par les écoles et autres contextes éducatifs? Ensuite, nous nous focaliserons sur nos premiers résultats montrant comment les langues et les cultures des apprenants sont-elles légitimées par l'enseignement, et ceci dans toutes les disciplines scolaires. Il s'agira d'analyser des politiques linguistiques pratiquées par les enseignants de type bottom up (Young & Mary, 2016). Notre recherche s'inscrit dans le champ de l'ethnosociolinguistique et de la didactique des langues-cultures (Blanchet, 2000). Les données sont issues de questionnaires et d'entretiens semi-directifs avec les enseignants de différentes disciplines (pratiques déclarées), et qui ont été croisées avec les observations du terrain et les observation participante (pratiques réelles).

## **Interculturel et TICE: Qu'en est-il de la relation à l'Autre virtuel dans un contexte globalisé?**

**Sarah Kamaly**

*Institut Français d'Égypte, Lycée International Balzac*

Notre communication tente de cerner les problématiques liées aux nouvelles technologies éducatives TICE en sciences de l'éducation et de l'interculturalité. Nous proposons d'apporter quelques éléments de réponse aux interrogations suivantes: Quels usages des Tice permettent d'optimiser l'apprentissage de l'interculturel? Qu'en est-il de la relation à l'Autre virtuel dans un contexte globalisé? Dans cet atelier, nous proposons de mesurer l'impact des TICE sur l'apprentissage de l'interculturalité. Il s'agirait de montrer de voir comment la distance fait réussir une communication interculturelle en ligne. Nous partons de l'hypothèse que les ruptures provoquées par les éloignements vont être compensées par le virtuel et vont rapprocher les mentalités culturelles. Pour étayer notre argumentation à la lumière de la théorie socio-constructivisme, nous nous sommes basée sur des références théoriques essentiellement interactionnistes. Nous nous inspirons des travaux d'Erving Goffman (1991), avec qui nous partageons l'idée que l'interaction sociale est constituée de processus cognitifs, voire constructive des savoirs, et que les savoir-faire langagiers élargissent en situation de communication interculturelle sur Internet la compréhension des manières d'agir et de réagir aux nouveaux environnements. Pour valider notre hypothèse, un projet d'échange scolaire en ligne par écrit mené entre deux établissements, le Lycée International Balzac situé au Caire et l'école Jeanine Manuel met en exergue la démarche dit 'interculturelle'. Ceci fait collaborer 84 élèves élèves en Première avec leur binôme dans le but d'échanger sur les différences culturelles autour du thème de la 'ville'. L'objectif est de sensibiliser les élèves à l'approche interculturelle à travers des tâches qu'ils vont réaliser et qui vont suivre l'ordre de la démarche interculturelle suivante: l'étape comparative, l'étape de compréhension/ intercompréhension culturelle, l'étape empathique/ interactionnelle et la reconstruction des représentations. Etude qualitative qui veut s'interroger sur l'efficacité de la rencontre virtuelle via les Tice par le biais d'un site pédagogique accessible sur: <https://kamalysarah.wixsite.com/interculturel> conçue dans le but de confronter les perceptions sur des questions de leur quotidien en faisant le lien



avec des notions vues en programme de géographie. Nous avons choisi de mettre les participants en binômes, non pas en groupe, afin d'analyser une conversation complète du sujet interculturel. Ainsi nous avons envisagé une série d'activités adaptées qui permet d'assurer l'articulation entre concepts théoriques et représentations concrètes qui serait plus proche du vécu des participants. Il importe de se rappeler que toute visite d'étude ou tout échange comporte trois phases (Byram & Zarate, 1994; Byram, 1997) pour la conception de notre projet. A commencer par la phase préparatoire (le questionnaire déclencheur où un questionnaire a été lancé aux élèves des deux lycées afin d'identifier les savoirs socioculturels qui font partie du développement de la compétence interculturelle. Dans leurs réponses, les élèves ont extériorisé leurs perceptions sur leur culture et la culture du partenaire, leurs préoccupations et leurs enthousiasmes au sujet de l'échange. Puis une phase de terrain qui est représentée par la démarche interculturelle (sus-mentionnée). Enfin, une phase d'évaluation où un second questionnaire sera distribué qui servira de rapport d'expérience qui envisagera d'évaluer: la persistance des stéréotypes et les apports culturels, personnels et pédagogiques de l'échange. Pendant cette communication, nous allons apporter des éléments de réponses et de résultats de la recherche par le biais d'une analyse de discours sémantique, méthodologique en fonction de la récurrence des expressions utilisées pendant les phases de l'échange au moment de la rencontre.

## **Interculturalité, diversité linguistique et langues anciennes**

**Antje-Marianne Kolde**

*Haute École Pédagogique du Canton de Vaud*

Le plus souvent, quand il est question d'interculturalité et de sensibilisation à la diversité linguistique dans un contexte pédagogique, il s'agit de cultures et de langues d'une part modernes, de l'autre contemporaines ou synchroniques. Une discipline scolaire dispensée dans le canton de Neuchâtel (Suisse) à tous les élèves de 12-13 ans et à une importante partie des élèves de 13-14 ans fait exception: créé au début des années 2000 et doté récemment de nouveaux manuels (Fidanza & Kolde, 2016, 2017), le cours LCA (Langues et Cultures de l'Antiquité) a pour objectif de permettre aux élèves de comprendre un certain nombre de faits culturels et linguistiques actuels en remontant à leurs origines antiques et de réfléchir tant sur la permanence et les transformations de faits culturels et linguistiques que sur l'émergence de nouveaux faits de langues et de culture en tenant compte des contextes historiques, linguistiques et culturels. Les langues et cultures prises en compte sont, du côté de l'Antiquité, le grec et le latin, et, du côté des langues modernes, essentiellement le français, la langue de scolarisation, mais aussi l'allemand, l'italien, l'anglais, le portugais, l'espagnol – deux groupes de langues non synchroniques qui génèrent une perspective diachronique. Dans ma communication, j'analyserai dans une première partie les activités proposées par les deux tomes du manuel visant à sensibiliser les élèves aussi bien à la diversité linguistique qu'à l'interculturalité; m'inspirant notamment des catégories convoquées dans les démarches EOLE, je m'attacherai à discriminer les objectifs visés, tout comme le(s) plurilinguisme(s) que ces activités permettent aux élèves de développer. L'ensemble de l'analyse sera guidé par la question de recherche suivante: la prise en compte de l'axe diachronique peut-elle favoriser la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenant-e-s? Une seconde partie, plus courte, transmettra le témoignage de quelques enseignant-e-s. La conclusion, finalement, confrontera ces voix venues du terrain aux visées du manuel.

## **Le discours des parents migrants sur le rôle des enseignants dans l'éducation plurilingue de leurs enfants**

**Ann-Birte Krüger**

*Université Bourgogne Franche Comté / Centre de Recherches Interdisciplinaires et Transculturelles (CRIT) EA 3224*

Le passage du monde de la maison à celui de l'école implique des ruptures affective, culturelle et linguistique tangibles chez des enfants bilingues émergents (Garcia, 2009). Les élèves allophones et leurs familles sont sensibles à leur reconnaissance par l'école, c'est-à-dire par l'enseignant de leur enfant. Si l'école maternelle (les élèves âgés de 3 à 6 ans) est reconnue en tant que phase charnière pour le développement identitaire, langagier et linguistique, mais aussi scolaire de la vie d'un enfant (Hélot & Rubio, 2013; Goï, 2012), la question se pose de savoir quelle pédagogie et quelle forme de contacts sont à construire entre ces deux lieux que sont l'école et la famille avec ses différents acteurs afin de favoriser l'éducation plurilingue des enfants bilingues émergents. Dans la perspective de favoriser, par la qualité de l'accueil qui lui est réservée, une continuité harmonieuse chez l'enfant allophone entre la période antérieure à la scolarisation et l'entrée à l'école maternelle, notre communication questionne la place des langues ainsi que des familles dans l'espace scolaire et la façon dont les enseignants les incluent. Pour répondre à ces questions nous avons interrogé dans le cadre d'un projet recherche-action-formation mené actuellement (2017-) en Franche-Comté en étroite collaboration entre enseignants-chercheur en sociolinguistique et sociologie, étudiants en Master 2 MEEF professeur.e des écoles et MEEF recherche en éducation et l'équipe du CASNAV (Le centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des élèves issus de familles itinérantes et de Voyageurs) des parents d'élève en maternelle. L'objectif principal du projet est la construction de la connaissance autour des familles migrantes pour améliorer le rapport école-famille à la maternelle (Krüger, 2018 ; Krüger & Thamin, à paraître). Pour nos interrogations dans le cadre de cette communication nous nous appuyons sur une partie des entretiens (12 entretiens) menés avec des parents de différentes origines (algérienne, marocaine, turque et ex-yougoslave), non-scolarisés en France et pour la plupart arrivés dans les 10 dernières années en France. Nos analyses interrogent le rôle que l'enseignant peut voire doit jouer dans la mise en place d'une éducation plurilingue dans le contexte de l'école maternelle en France selon les parents. Comment les élèves allophones sont-ils accueillis à l'école maternelle? Quelle place est accordée aux langues des élèves? Quel positionnement des enseignants par rapport aux langues en contact? Quels projets des parents par rapport à une éducation plurilingue de leurs enfants et quelles attentes par rapport à ce projet à l'égard de l'école ? Ceci nous permettra d'intégrer dans notre étude le discours côté parents sur les pratiques des enseignants mais également leurs propres attentes par rapport à l'éducation plurilingue et enfin la réception des parents de telles pratiques ou non à l'école.

## **Réflexion et esprit critique à travers l'éducation interculturelle**

**Takahiro Kunieda**

*Université Keio*

Cette communication vise à faire réfléchir sur la façon dont les professeurs peuvent amener les apprenants à découvrir la diversité inhérente aux cultures - la culture nationale, la culture sociale et la culture individuelle - dans l'éducation interculturelle. En présentant quelques exemples concrets tirés de sujets de discussion sélectionnés pour ce but pédagogique, nous allons montrer comment les

apprenants commencent à découvrir la différence et la ressemblance entre leur culture et celle de la langue cible et à s'apercevoir que, à travers la comparaison entre les deux cultures respectives, la culture est un système invisible qui agit sur leur propre valeur, leur propre pensée et leur comportement. Afin de mieux faire ressortir le processus de la transformation de leur vision sur la diversité culturelle, nous appliquerons M-GTA (Modified-Grounded Theory Approach) à l'interview que j'ai effectuée auprès des étudiants dans le cadre de la recherche qualitative. Si 'l'apprentissage des langues aide les apprenants [...] à développer leur curiosité et l'ouverture à l'altérité' (Livre blanc sur le dialogue interculturel: Vivre ensemble dans l'égalité, 2008), c'est cette 'ouverture à l'altérité' qui leur permettraient de prendre conscience de leur identité culturelle. Or cette altérité peut être apportée non seulement par le contact avec la culture étrangère mais aussi par les camarades de la classe, qui, eux-mêmes, possèdent à titre individuel des identités culturelles respectives. A cet effet, nous allons attacher de l'importance aux modalités des activités dans l'apprentissage réciproque, parce que la classe est un lieu où les apprenants échangent leurs avis et se positionnent sur tel ou tel sujet et que cette interaction permanente favorisent la découverte de l'altérité à travers la différence des avis et des conflits éventuels qui peuvent en résulter. En conclusion, nous pourrions montrer que l'interculturel consiste à réfléchir sur le mode de réflexion. La compétence interculturelle ne se borne pas à 'développer une attitude d'empathie, d'ouverture d'esprit et de respect envers l'altérité' (Huber-Kriegler, Lázár & Strange, 2005). Elle doit servir à la formation de l'esprit critique qui consiste à remettre en question le sens communément accepté et d'autres idées reçues avant d'émettre un jugement, à observer ses propres pensées et à les examiner en essayant de les améliorer.

## **L'éducation plurilingue dans l'enseignement-apprentissage des langues vivantes dans le contexte croate: des politiques aux représentations**

**Rea Lujčić**

*Université de Zadar*

**Maja Pivčević**

*Université de Zadar*

La présente recherche a pour objectif de constater l'état des lieux de l'éducation plurilingue et pluriculturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues vivantes dans le contexte croate. Dans la première partie de l'article nous montrons, à partir des documents nationaux et des activités locales régissant la politique linguistique croate, quelle est l'importance accordée à l'éducation plurilingue en Croatie. Ensuite, nous présentons la place que l'éducation plurilingue occupe dans les programmes de formation des enseignants en formation initiale et continue. Finalement, à partir des données obtenues des formateurs d'enseignants, des étudiants en langues vivantes en formation initiale et des enseignants des langues vivantes, nous faisons une esquisse de leurs représentations de l'éducation plurilingue. Les résultats de cette recherche indiquent qu'en Croatie il n'existe pas un écart important entre la politique linguistique, les formations et les représentations, ce qui se reflète certainement dans les pratiques de classe. Pourtant, cette constatation est loin d'être favorable pour le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenants croates pour deux raisons principales: tout d'abord elle montre que l'éducation plurilingue n'est pas représentée du tout ou pas suffisamment dans les documents faisant partie du corpus recherché dans cette étude, dès lors ni dans les classes de langue. Par ailleurs, et par conséquent, les représentations des participants à cette recherche semblent s'inscrire dans une logique traditionnelle monolingue. Ces résultats nous ont permis de proposer des recommandations et d'envisager quelles actions devraient être entreprises à différents niveaux éducatifs et avec différents acteurs afin de favoriser l'éducation plurilingue dans l'enseignement-apprentissage des langues vivantes dans notre contexte, surtout dans le cadre des programmes de formation initiale et continue.

## **Sensibilização à diversidade linguística e cultural em materiais do ensino básico em Moçambique**

**Carla Maciel**  
*UniMaputo*

Em Moçambique, os discursos sobre diversidade e inclusão são omissos em relação às diversas comunidades indianas que têm presença secular no país e cujos membros falam línguas Indo-arianas, mas também o Português e, em alguns casos, línguas bantu. As políticas linguísticas e educativas têm de ser revistas, de forma a estarem mais alinhadas com a visão contemporânea do multiculturalismo que implica uma lógica dialética intercultural e metacultural (Cunha, 2014) com abertura para a integração, a valorização, a aproximação e a coesão das diversas línguas e culturas presentes no país, incluindo as das comunidades imigrantes (Honwana, 2015). Nesta comunicação, apresento uma análise documental do Plano Curricular, dos programas e dos livros escolares das disciplinas de Língua Portuguesa e Ciências Sociais do Ensino Básico em Moçambique. O objetivo foi identificar referências à presença indiana em Moçambique, dando conta da sua diversidade e do seu contributo para o desenvolvimento histórico e socioeconómico do país. Procurei também verificar se havia indícios de sensibilização à diversidade linguística e cultural (Araújo e Sá & Pinto 2006; Andrade, Araújo e Sá & Moreira, 2007), abrindo, aos alunos indianos ou afro-indianos, a possibilidade de falarem das línguas e culturas das suas famílias ou comunidades indianas e, deste modo, construir imagens positivas destas, quer ligadas à construção e afirmação das suas identidades, quer como a meios de fortalecimento de relações inter ou metaculturais (Basílio, 2017). Concluí que, nestes materiais, praticamente não existem referências à presença indiana em Moçambique. A diversidade é trabalhada sobretudo em alusão à pluralidade linguística e cultural Bantu. Educa-se para o respeito à diferença cultural, étnica, racial, linguística, religiosa, tendo por base uma visão dicotómica, assente na polaridade, e não na multiplicidade.

## **Pourquoi un réseau international pour une éducation plurilingue et interculturelle? Principes, besoins et défis**

**Rosanna Margonis-Pasinetti**  
*Haute école pédagogique du Canton de Vaud*

**Moira Laffranchini Ngoenha**  
*Haute école pédagogique du Canton de Vaud*

**Evangelia Moussouri**  
*Université Aristote de Thessalonique*

Notre communication entend présenter d'une part les réflexions et les besoins qui ont amené à la création en 2016 du Réseau international pour une Éducation Plurilingue et Interculturelle (EDUPLURINTER), d'autre part les fondements théoriques et les principes sur lesquels s'appuie son développement. La recherche en éducation demande de plus en plus la mise en valeur d'expériences plurielles et de regards croisés d'une communauté scientifique internationale consciente des dangers liés aux problèmes non encore résolus de l'éducation et la mise en place d'alliances éducatives nationales et internationales pour contribuer à trouver des solutions. À différentes occasions les discussions entre acteurs de l'éducation ont fait clairement ressortir le besoin d'échanger les pratiques, car si la théorie est souvent connue de tous, son application à des contextes spécifiques pose problème. Chaque réalité sociale et éducationnelle nécessite une adaptation, un ajustement, voire une réinterprétation de la théorie. Par ailleurs, la grande variété et la grande richesse des solutions

apportées pour la bonne implémentation des pédagogies plurilingues et pluriculturelles sont des faits avérés. Les échanges entre différents contextes et l'interaction entre la théorie et la pratique peuvent faire en sorte que les solutions locales se révèlent également très utiles pour résoudre de problèmes rencontrés dans d'autres contextes. Les fondements théoriques étant connus, les besoins étant avérés, nombreux sont les défis à relever pour susciter, coordonner et diffuser un échange d'expériences et de pratiques issues de contextes très diversifiés. Enfin, les difficultés font partie intégrante des approches éducatives plurilingues et interculturelles et en sont même un des moteurs. Notre communication se penchera ensuite sur les réalisations concrètes, passées, présentes et futures, de tous les principes et les considérations évoqués auparavant. La première réalisation a été la création du Réseau lui-même : empreinte d'enthousiasme et débordante d'idées, la rencontre des fondatrices et des fondateurs a mis rapidement en évidence les obstacles à surmonter. Malgré cela le Réseau est né, il s'est doté de statuts, d'un plan d'action, d'un espace Moodle et le travail de développement va se poursuivre. Quelques expériences d'échanges à distance (Malte) et en présentiel (Grèce, Japon) ont déjà été réalisées et un article a été publié (Laffranchini Ngoenha & Diallo, 2018).

## **Enseigner l'orthographe grammaticale française au moyen d'approches plurilingues: quels enjeux ? Quels effets chez les élèves ?**

**Catherine Maynard**

*Université de Montréal et Université Grenoble Alpes*

**Françoise Armand**

*Université de Montréal*

**Catherine Brissaud**

*Université Grenoble Alpes*

Au Canada, comme dans plusieurs pays, la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle dans les milieux scolaires engendre un questionnement sur les pratiques didactiques employées auprès des élèves issus de l'immigration, qui possèdent des répertoires plurilingues variés. Pour répondre aux besoins spécifiques de ces élèves, plusieurs chercheurs énoncent la pertinence des approches dites plurilingues (Troncy, 2014). C'est ainsi que nous nous sommes plus spécifiquement intéressées à l'utilisation d'approches plurilingues pour l'apprentissage de l'orthographe grammaticale du français (les accords à l'écrit), qui comporte de nombreuses difficultés pour les élèves, notamment au Québec (Lefrançois et al., 2008). Conçues en réponse aux difficultés rencontrées en contexte de langue première, certaines interventions, comme une approche intégrée d'apprentissage de l'orthographe et des dictées métacognitives, tendent à améliorer les performances des élèves (Allal et al., 2001; Nadeau & Fisher, 2014). Dans notre recherche, nous avons donc conçu une approche qui s'inspire de ces interventions tout en prenant en compte l'hétérogénéité linguistique et culturelle des salles de classe québécoises. Nous avons expérimenté, dans six classes de première secondaire, une approche innovante d'enseignement de l'orthographe grammaticale qui combine l'écriture de textes identitaires (Cummins & Early, 2011) et des dictées métacognitives. Dans trois des classes expérimentales, ces dictées étaient précédées par des activités d'éveil aux langues permettant d'analyser un même phénomène orthographique (ex. : l'accord de l'adjectif) dans plusieurs langues pour en dégager les particularités en français et de valoriser les expertises linguistiques multiples des élèves. Les effets de cette approche sur les performances des élèves ont été mesurés au moyen de dictées, de productions écrites et d'entretiens métagraphiques. Ils ont également été comparés aux effets de pratiques ordinaires d'enseignement mises en œuvre dans deux classes contrôles. Dans cette communication, nous présentons l'approche expérimentée, les enjeux associés à son implantation en milieu scolaire québécois et ses effets sur les performances des élèves. Nous mettons notamment en lumière la possibilité de recourir à des approches plurilingues pour contribuer aux apprentissages orthographiques

des élèves, tout en illustrant des limites rencontrées lors de l'utilisation de telles approches dans des milieux scolaires marqués par une norme monolingue.

## **Autobiographies langagières interculturelles: l'apport des écrits réflexifs dans la conscientisation de la diversité linguistique et culturelle par des étudiants, futurs enseignants du français**

**Evangéla Moussouri**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

**Ermofili Kalamakidou**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

**Dimitra Tzatou**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

Notre proposition résulte des travaux que nous menons actuellement au sein de l'équipe de recherche *Pluralités* du département de Langue et de Littérature Françaises de l'université Aristote de Thessalonique dans le cadre du projet Erasmus+ IRIS (Identifying and Reconstructing individual language Stories-Promoting plurilingualism and enhancing individual language repertoires). Notre problématique porte sur l'apport de l'autobiographie langagière dans la conscientisation des expériences plurilingues et pluri-interculturelles des étudiants du département, futurs enseignants du français. Le recueil des données a été réalisé lors du cours « Représentations, alternances codiques et éducation plurilingue » que nous dispensons au département. Un des objectifs de ce cours étant de familiariser notre public avec les différents outils qu'on peut adopter pour faire émerger les représentations langagières, nous avons mis en place un protocole afin de travailler avec les étudiants sur et à partir de l'autobiographie langagière. La rédaction des autobiographies a été réalisée en suivant différentes étapes. Lors de notre communication nous nous référerons aux dernières étapes: la rédaction finale et les entretiens réalisés avec les étudiants après la rédaction de leur autobiographie langagière pour voir quelles étaient les difficultés auxquelles ils ont été confrontés, leurs points de vue sur ce type de démarche réflexive et formative et son apport dans la conscientisation de leur plurilinguisme et de leur interculturalité. L'intérêt de cette recherche réside dans la contribution du processus de réflexivité, réalisée par le biais des autobiographies langagières, à la conscientisation par les étudiants, futurs enseignants, non seulement de leur propre plurilinguisme et du rapport qu'ils entretiennent avec les différentes cultures, mais aussi de la façon dont ils peuvent utiliser cet outil avec leurs futurs élèves afin de faciliter leur appropriation pluri-linguistique et pluri-interculturelle. Les questionnements qui gouvernent notre problématique sont les suivants:

- Comment les étudiants abordent cette démarche d'autobiographie langagière?
- Quelles sont les fonctions assumées par l'autobiographie langagière?
- Quels sont les outils qui nous permettent à analyser l'autobiographie langagière?
- Comment peut-on analyser et définir les articulations qui s'effectuent entre le parcours socio-historique de chaque individu et son/ses apprentissage(s) lors du processus d'appropriation des langues?

## **Autobiographie langagière interculturelle: un outil de formation des enseignants de langues. Le cas du projet Erasmus+ IRIS**

**Evangéla Moussouri**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

**Magdalini Koukouli**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

**Theophanoula Balita**

*Département de Langue et de Littératures Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

Notre proposition de communication résulte des recherches que nous menons actuellement au sein de l'équipe de recherche *Pluralités* du département de Langue et de Littérature Françaises de l'université Aristote de Thessalonique dans le cadre du projet Erasmus+ KA2 IRIS (Identifying and Reconstructing individual language Stories-Promoting plurilingualism and enhancing individual language repertoires). Le projet centré sur la formation des enseignants, propose des outils de construction utiles pour améliorer les compétences des enseignants et des éducateurs travaillant dans des contextes multiculturels caractérisés par la présence d'individus plurilingues. L'objectif est de permettre aux enseignants d'aider leurs apprenants à prendre conscience de leur plurilinguisme, à développer leur compétence plurilingue et pluri-interculturelle, à développer leurs compétences narratives et réflexives et à rendre leur relation avec l'environnement d'accueil plus positive et inclusive. Selon (Thamin & Simon, 2009), 'les biographies langagières donnent du sens aux contacts de langues pour pouvoir valoriser l'identité plurielle, pour s'ouvrir à l'altérité et développer le répertoire plurilingue et culturel du sujet. Elles éclairent ainsi les parcours d'apprentissage'. L'outil de formation que le projet a adopté est les autobiographies langagières. La rédaction par les enseignants de leur autobiographie langagière personnelle et la réflexion sur celle-ci favorisera les compétences d'auto-évaluation et une nouvelle approche de l'apprentissage et de l'enseignement des langues. Par ailleurs, les enseignants pourront offrir des outils à leurs élèves pour produire leur autobiographie langagière et réfléchir sur eux, en reconnaissant et en valorisant tous les repertoires plurilingues dans leurs classes. Lors de notre communication nous proposons de porter un éclairage sur les avantages réflexifs et formateurs de cet outil en abordant les questionnements suivants:

- Quelles activités pouvons-nous proposer aux enseignants dans le but d'exploiter et d'analyser les autobiographies langagières dans le cadre d'une formation à distance?
- Quels sont les outils appropriés pour une formation à distance afin d'apprendre aux enseignants à rédiger leur propre autobiographie?
- Comment amener les enseignants à travailler avec leurs élèves sur leurs autobiographies langagières dans le but de favoriser la conscientisation de leur plurilinguisme et des atouts qu'il offre à l'appropriation linguistique?

## **Former les enseignants aux approches plurielles pour favoriser l'inclusion scolaire des élèves allophones**

**Claudine Nicolas**

*CASNAV de Paris, DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle – Paris*

**Sofia Stratilaki-Klein**

*Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, DILTEC / Université du Luxembourg*

Le projet Représentations Identitaires et Expériences Socialisatrices Plurielles (RIESP) conçu en tant que Recherche-action-formation a été initié en 2017 par le Centre académique de scolarisation des

élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) de Paris, en collaboration avec le laboratoire Didactique des langues, des textes et des cultures (DILTEC), Université Sorbonne Nouvelle. Il se donne comme objectif principal d'explorer les expériences socialisatrices des enfants allophones nouveaux arrivants et de leurs familles au travers de leurs représentations identitaires et de leur mobilité géographique, recueillis lors d'entretiens semi-directifs. Nous examinons en particulier les relations qui se tissent entre les langues pratiquées en milieu familial (enfants, parents) et en milieu institutionnel (enseignants, directeurs, inspecteurs). Cette analyse permettrait, dans un premier temps, de mieux comprendre les interactions entre ces différents locuteurs, qu'ils soient novices ou experts. Dans un second temps, les résultats éclaireraient ces relations tout en apportant des pistes de réflexion, des démarches et des outils pour les formations professionnelles enseignantes qui soutiennent la prise en compte du plurilinguisme à l'École. L'idée de concevoir une recherche-formation est fondée sur le constat fait par les enseignants eux-mêmes d'un besoin de formation à l'accueil des familles et à la scolarisation des enfants allophones plurilingues. A partir de leur discours sur les représentations du plurilinguisme et les pratiques d'enseignement du français, nous avons constaté la nécessité d'élaborer des contenus pour la formation continue, dans le cadre formel du plan académique, qui mettent la compétence plurilingue des élèves au cœur des apprentissages, par la mise en œuvre pédagogique des approches plurielles, telles que l'éveil aux langues. Placer les enseignants en formation dans des situations concrètes d'apprentissage, similaires à celles dans lesquelles les élèves allophones arrivants apprennent le français de l'École, est susceptible de les aider à comprendre la nature des difficultés de ces élèves, l'hypothèse étant qu'un changement de regard vis-à-vis d'eux et de leurs capacités devrait s'opérer. Par cette mise en situation, on suppose que l'enseignant pourra mieux comprendre la nécessité d'accorder un certain espace en classe aux langues des élèves, et qu'il reconnaîtra la valeur de leurs compétences dans une langue autre, quelle qu'elle soit, et par là, participera à la construction positive de leur identité linguistique et renforcera leur confiance en soi. Enfin, nous pensons que la formation aux approches plurielles développera des compétences professionnelles nouvelles afin de répondre à l'enjeu majeur de l'inclusion scolaire réussie des élèves plurilingues.

## **Le kamishibai (plurilingue) à la bibliothèque – une application pédagogique**

**Lucie Oliveira**

*Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto*

Le thème de cette communication se rapporte à une expérience pratique développée et implémentée dans une bibliothèque scolaire. Notre communication aura deux objectifs principaux:

1. Présenter les activités d'éveil aux langues et aux cultures qui ont été construites et implémentées autour d'une technique de contage d'origine japonaise, le kamishibai ;
2. Évaluer la conception et l'implémentation des activités d'éveil aux langues et aux cultures, à partir de l'analyse d'un journal de bord et de questionnaires, soumis à deux enseignantes et à leurs élèves, qui nous a montré que cette expérience a généré un changement dans leurs attitudes et les perceptions.

Pour atteindre ces objectifs, nous présenterons les résultats de cette étude de cas, mise en œuvre par deux enseignantes et réalisée dans une bibliothèque scolaire, de février à avril 2019, avec une classe de primaire. Nous souhaitons ainsi mettre l'accent sur l'importance d'une co-construction efficace d'un



espace où les langues et les cultures sont explorées de façon à construire un environnement d'apprentissage interculturel et plurilingue.

## **Línguas, Diversidade e Educação – Vendredi e Gulliver revisitados**

**Maria Isabel Orega**

*Universidade do Algarve – Escola Superior de Educação e Comunicação*

**Maria Teresa Salvado Sousa**

*Universidade do Algarve – Escola Superior de Educação e Comunicação*

Esta comunicação apresenta os objetivos e conteúdos da UC Línguas, Diversidade e Educação, da Licenciatura em Educação Básica, da Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve, e a sua evolução temporal. Trata-se dum opção que visa despertar nos estudantes, futuros profissionais do ensino básico ou da educação pré-escolar, a perceção da importância da diversidade linguística na sociedade atual e da riqueza da aprendizagem de línguas e do desenvolvimento da competência intercultural. Assume-se que todo o professor, ao ensinar, ensina língua(s), que a experiência da relação com diferentes realidades culturais e linguísticas é importante e que os dispositivos de formação são diversificados, presencialmente e à distância. A UC, criada em 2010, foi lecionada durante seis anos e, organizada em três fases (conhecer-se, conhecer o outro e as suas línguas, conhecer-se melhor), tinha como atividade inicial a resposta a um pequeno questionário, embrião dum biografia linguística e meio de fazer emergir representações sobre as línguas. A sua leção foi retomada no presente ano letivo e, por isso, conseguimos recolher dados atualizados sobre eventuais alterações da perceção dos estudantes de conceitos como importância das línguas, diversidade linguística em Portugal/Algarve, abertura ao outro e a outras culturas. Deste modo, e tomando como referência a explicitação dum quadro teórico que contempla a análise das mudanças sociais em curso e do que a literatura de especialidade e as orientações curriculares consagram, podemos comparar a situação atual com a anteriormente identificada. Trabalhamos inquéritos aos estudantes, excertos das obras Vendredi ou a Vida Selvagem e Viagens de Gulliver, escolhidas por favorecerem a descentração do sujeito leitor e instaurarem o olhar do outro como instância referencial, numa perspectiva de diálogo intercultural e abertura à cultura do Outro, biografias linguísticas e portefólios de aprendizagem. Analisamos os resultados do presente ano letivo e comparamo-los com os dados anteriores, o que permitirá afinar a pertinência e finalidades da UC e, eventualmente, alargar a sua oferta a outras licenciaturas da ESEC /outros planos de trabalho envolvendo parceiros nas escolas/ internacionais, na sequência do projeto evaluate que promove a telecolaboração e partilha intercultural.

## **Le profil professionnel de l'enseignant plurilingue**

**Rita Peix**

*Faculté d'Éducation de Perpignan /LIRDEF, EA 7439, équipe ALFA, Université de Montpellier*

Dans le contexte de l'immigration économique engendrée par la mondialisation, les premières approches plurielles des langues et des cultures destinées à un public scolaire se développent à la fin du XXe siècle. Aujourd'hui, la recherche préconise un contact simultané de l'apprenant avec plusieurs langues afin de pouvoir les comparer, observer les traits communs mais aussi les différences (Délégation générale en langue française et aux langues de France, 2016). Cependant, la formation initiale des enseignants souffre d'un manque de formation spécifique à la(les) didactique(s) du

plurilinguisme. La didactique du plurilinguisme n'est pas une sorte d' 'ajout' qui viendrait se greffer de manière plus ou moins marginale à la didactique des langues, au contraire elle la traverse. Considérant que tout processus de formation doit tenir compte de la spécificité correspondante du profil professionnel que l'on souhaite former, l'étude cherche à élaborer le profil de l'enseignant plurilingue. En partant du constat que la pratique de l'enseignement plurilingue peut générer une certaine insécurité pédagogique, la recherche se concentre sur le rôle de l'enseignant comme agent jouant un rôle clé dans la mise en œuvre des programmes scolaires. Nous avons réalisé une recherche de type ethnographique dans les sections publiques qui offrent un enseignement à parité horaire français-catalan (Pyrénées Orientales, France) ainsi qu'à l'école immersive Arrels de Perpignan afin d'ébaucher le profil professionnel de l'enseignant plurilingue. La présentation expose les premiers résultats sur compétences du professeur des écoles qui apparaissent comme étant plus spécifiques et nécessaires au développement de la compétence plurilingue des élèves. Traditionnellement, une compétence consiste en la mobilisation d'un ensemble de ressources diversifiées internes (connaissances, capacités, attitudes) et externes (documents, outils, personnes) renvoyant à la complexité de la tâche et au caractère global et transversal de la compétence. Elles doivent être comprises de manière interdépendante. Elles ont été listées et regroupées dans les trois domaines définis par le Dossier d'accompagnement et d'évaluation du stage en responsabilité des professeurs des écoles stagiaires (École Supérieure du professorat et de l'Éducation Languedoc-Roussillon et de l'Académie de Montpellier) à destination des professeurs d'école stagiaires:

- Compétences relationnelles, de communication et d'animation
- Connaissances
- Compétences éducatives et pédagogiques

L'étude a permis de construire une grille analytique d'auto positionnement qui est en cours d'expérimentation auprès des professeurs d'école stagiaires de la Faculté d'Éducation de Perpignan (Université de Montpellier, France) se destinant à l'enseignement plurilingue.

### **Agir pour la formation à la diversité linguistique et culturelle par les albums plurilingues à l'école et au collège**

**Rita Peix**  
*LIRDEF, Université de Montpellier*

**Brahim Azaoui**  
*LIRDEF, Université de Montpellier*

**Sabine Ulrich**  
*LIRDEF, Université de Montpellier*

Les recherches consacrées à la didactique du bi-plurilinguisme ont montré l'intérêt des approches plurielles pour l'apprentissage des langues vivantes et régionales (LVER). Or, dans l'académie de Montpellier, cette question est absente des maquettes de formation initiale des enseignants alors même que cette réflexion contribuerait aussi à l'intégration du public allophone, important dans cette académie. C'est dans ce contexte que le projet de recherche-action-formation MULTIPLL vise à montrer l'intérêt des albums de jeunesse plurilingues pour l'enseignement des LVER, mais aussi pour faire de l'éducation un espace interculturel dialogique et (...) de la diversité une composante légitime de l'environnement d'apprentissage' (appel à communication). Si l'existence d'albums bi-plurilingues à disposition à l'école facilite l'utilisation de ces supports par l'enseignant du primaire, cet usage est rare, si ce n'est inexistant au collège. Or, n'y a-t-il pas à ce niveau scolaire également un besoin à promouvoir

la diversité linguistique, notamment pas l'usage d'œuvres littéraires plurilingues, ou bien celle-ci n'a-t-elle droit de cité qu'à l'école primaire? Pour répondre à ces questions, nous avons filmé une vingtaine d'heures de cours de LVER (anglais, espagnol et catalan) en CM2 et 6ème afin de recueillir les pratiques réelles des enseignants. Ces données sont croisées à des entretiens semi-directifs avec les enseignants et des élèves de ces classes. À ce stade, il apparaît que, malgré des textes officiels invitant à utiliser des supports plurilingues au service d'une approche plus contrastive, celle-ci n'est une pratique courante ni chez les enseignants, ni chez les maîtres formateurs. Dans la logique d'une recherche-action-formation, à partir de mars, des séquences didactiques incluant l'utilisation d'albums plurilingues seront co-élaborées par les chercheurs et les enseignants afin de construire progressivement une communauté de pratique. Leur mise en œuvre sera filmée et discutée avec les enseignants et les élèves. Tous les chercheurs impliqués dans ce projet intervenant dans des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), nous pouvons envisager une répercussion et diffusion rapide des résultats dans les formations dispensées, voire dans les maquettes de formation pour une prise en compte effective des dimensions plurilingues et interculturelles de l'enseignement des langues.

## **L'éveil aux langues 'inversé': une pratique innovante en formation d'enseignants?**

**Christine Perego**

*Laboratoire CLLE-ERSSàB, Université Bordeaux Montaigne*

La contribution que je propose voudrait répondre à la question suivante: *Comment adapter les outils de l'éveil aux langues à destination des enseignants en contexte de formation?* et se place du côté de la formation des enseignants de toutes les disciplines, en contexte français. Cette contribution rejoint les résultats d'une précédente recherche qui s'attache à dresser un état des lieux des pratiques des enseignants de classe dite 'ordinaire' en matière de prise en compte et de valorisation du plurilinguisme des élèves allophones. Nous présenterons dans un premier temps quelques éléments d'analyse des discours de quatre enseignantes de collège (deux de lettres, une d'anglais et une de mathématiques) sur leur pratique professionnelle, résultats à l'origine de la mise en place d'un dispositif de formation expérimental provisoirement nommé 'éveil aux langues inversé'. Dans un deuxième temps nous présenterons les objectifs visés par ce dispositif où les élèves eux-mêmes (allophones ou pas) jouent un rôle dans la sensibilisation des enseignants de classe ordinaire, toute discipline confondue, à la diversité des langues et cultures. Enfin, cette communication présentera l'état actuel du projet en s'appuyant sur les premiers éléments d'analyse recueillis à savoir les réactions orales des enseignants face à ce dispositif et sur l'analyse des traces recueillies sous forme de questionnaires à l'issue de sessions de formation. Dans un premier temps mon objectif sera d'évaluer l'impact de cette approche innovante en contexte de formation sur les pratiques enseignantes pour, dans un second temps, réfléchir à une conceptualisation, une théorisation et une didactisation de cette tentative.

## **Les cours complémentaires de portugais au Luxembourg comme connecteurs entre langues et cultures**

**Angélique Quintus**

*Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Luxembourg*

**Roberto Gómez Fernández**

*Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Luxembourg*

Les élèves culturellement et linguistiquement divers (CLD) constituent 59% de la population scolaire totale dans les écoles publiques luxembourgeoises. Les élèves qui parlent une variété de portugais à la maison représentent la principale minorité ethnolinguistique (27% des élèves CLD) (MENJE, 2018). Le dernier rapport PISA a mis en évidence un écart de performances frappant entre les élèves parlant le luxembourgeois voire l'allemand et les élèves parlant une variété de portugais à la maison. Trois caractéristiques, à savoir la/les langue/s parlée/s à la maison, un contexte migratoire et un contexte socio-économique défavorisé, sont à l'origine de cet écart de performances important. Il s'avère qu'un effet cumulé de ces trois facteurs renforce les disparités de performance (MENJE & Université du Luxembourg, 2016). En 2017, des cours complémentaires de langue portugaise à l'enseignement fondamental ont été mis en place. L'enseignement et l'apprentissage de la langue portugaise représente un moyen e.a. de développer le plurilinguisme des élèves et de renforcer une attitude d'ouverture aux langues et aux cultures, tout en étant en articulation avec le plan d'études de l'enseignement fondamental. Ancrée principalement dans une approche plurilingue et interculturelle, il incombe une dimension médiatrice à la langue portugaise, et ce, dans le développement de stratégies d'apprentissage et d'interaction culturelle et sociale. Les cours permettent aussi aux élèves d'affirmer leurs identités linguistiques et culturelles et de connecter les cultures de la maison à celle de l'école. Un monitoring de ces cours a été mis en place, notamment avec le but de donner la voix aux principaux acteurs. Il comprend la collecte de différents types de données: observations en classe, questionnaires pour les parents, dessins des élèves, etc. Plusieurs triangulations de données ont permis de mieux comprendre (i) les perspectives des différents acteurs sur les cours complémentaires (ii) les connexions entre les cultures de l'école et de la maison (Cummins, 2015), (iii) les rapports entre les langues et les cultures dans le cadre de ce projet pédagogique innovant. Finalement, le monitoring mène à une réflexion critique autour de l'impact des cours complémentaires sur les performances linguistiques des élèves parlant une variété de portugais à la maison.

## **Colonialidad del saber y del ser en las concepciones de interculturalidad en el currículo del programa de la licenciatura de lenguas modernas de la Universidad del Quindío (Colombia)**

**Claudia Ortiz Ruiz**

*Universidad del Quindío, Colombia*

En cuanto a los referentes teóricos de la investigación, la enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad en Lenguas-Culturas-Extranjeras (LCE) (Galisson, 2002) en contexto poscolonial latinoamericano (Catelli & Lucero, 2012) se nutre mayoritariamente de postulados nor-eurocéntricos. Esto significaría una subalternización poscolonial, jerarquizándose así conceptos como lengua, cultura, diversidad, latinoamericanismo, colombianidad, pensamiento crítico y proyectos de identidad profesional del futuro docente. Gómez-Quintero (2010) comprende la colonialidad como una construcción de

pensamiento hegemónica que se universalizó en las sociedades coloniales; epistemológicamente en este caso, se refiere a los fundamentos para la formación de docentes de lenguas-culturas extranjeras. Por otra parte, la interculturalidad según Del Arco (1998) se entiende como la comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio produciéndose enriquecimiento mutuo, reconocimiento y valoración de cada una de las culturas en un marco de igualdad. Sin embargo, resulta necesario bordar la Interculturalidad crítica que se centra en la toma de conciencia de la colonialidad de estructuras, de relaciones de poder, valores, esquemas mentales y del régimen jurídico, y lo induce como una condición imprescindible de la interculturalidad (Estermann, 2010). Metodológicamente, este trabajo de investigación se desarrolló tomando en cuenta los criterios del enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, 2014) fundamentado en el análisis crítico del discurso de Van Dijk (1999) al currículo oficial del Programa de Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío, Colombia. Se tomó como unidades de análisis los textos curriculares, los sílabos de cuatro espacios académicos, entrevistas semiestructuradas y observaciones de clase a una muestra poblacional de 4 profesores y 16 estudiantes educación superior. Los resultados hallados y las conclusiones son inquietantes: Este trabajo de investigación logró determinar que en la formación que se imparte en interculturalidad en el Programa de Licenciatura de Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío en Colombia hay evidentes manifestaciones de colonialidad del saber y colonialidad del ser. En el proceso de enseñanza-aprendizaje de LCE (inglés y francés) hay una didáctica débil en la formación en competencia intercultural no obstante el modelo pedagógico implementado, el social-cognitivo o social interaccionista (Documento Maestro, 2015) y por ende estructurado en una búsqueda de pensamiento crítico.

## **Developmental stages in language and intercultural learning: Mixed states**

**Maria Gabriela Schmidt**

*Nihon University, College of Humanities and Social Sciences*

Learning a foreign language is an intercultural encounter per se. Learners can react very differently to this demand of mastering a new foreign language. This presentation is related to a JSPS Grant-in-Aid research project on motivation, especially the perspective of *resistance*, a psychological defense mechanism triggered by the foreignness of language learning. It will explore the idea that such states are a natural response to the psychological challenges inherent in language learning, which represents a paradigm shift towards a more developmental view of foreign language learning. Despite the binary classification such as motivation or demotivation, this contribution wants to emphasize mixed states, multiple reactions to foreignness that may be contradictory, such as a desire to learn, but an unwillingness to study as an indicator of a shifting, dynamic learning process. The data are taken from students' classroom-diary studying German as second foreign language (L3) in Japan. The data include writing self- and peer-evaluation, given insight to students' reactions, i.e. 'First, I was so embarrassed to write it, but it turned out that I could write it in easy language, soon' and 'It [classroom task] was difficult. I had great difficulties to write something'. The review of these diaries demonstrated the notion of mixed states. The presenter uses an intercultural adjustment theory to gain insight into learner motivation and demotivation toward classroom interaction and formative assessment, especially self- and peer-evaluation. Pedagogical implications of challenging tasks, formative assessment and monitoring the development of learners over time from the perspective of mixed states will be discussed.

## **L'expérience artistique: une re-connaissance du paysage (multi)culturel? Pour qui? Comment?**

**Maud Sérusclat-Natale**

*CIFRE, Laboratoire PRAXILING, Université Montpellier III*

**Maryse Adam-Maillet**

*IA-IPR de Lettres, CASNAV de l'académie de Besançon*

Notre proposition s'appuie sur un projet artistique participatif 'de terrain' mené avec un scène nationale et une centaine d'élèves allophones âgés de 10 à 19 ans en 2016/2017 et poursuivi en 2018/2019. Pendant plusieurs mois, six artistes européens plurilingues issus de diverses disciplines (arts plastiques, poésie, cinéma, musique et théâtre) se sont interrogés avec les participants sur les langues. Ils en ont fait le catalyseur de leurs créations et ont inventé ensemble 'PARLEMONDE' (Site compagnon du projet PARLEMONDE : <http://parlemonde.mascenenationale-creative.com>). D'abord pensé comme une expérience de co-formation nourrie par les avancées des recherches en sciences du langage et en didactique des langues et des cultures des vingt dernières années, PARLEMONDE est devenu notre sujet-objet de travail. Issu d'une coopération inter-institutionnelle (éducation nationale, scène nationale et partenaires associatifs) il mobilise des acteurs implantés sur un même territoire: le nord de la Franche-Comté. Cette coopération place au centre de sa dynamique le plurilinguisme et la reconnaissance des répertoires langagiers de chacun (Coste, Moore & Zarate, 1997; Coste 2010, Blommaert, 2010), et met sur le devant de la scène des élèves plurilingues, souvent (mais pas exclusivement) récemment arrivés, amenés à co-créditer aux côtés d'artistes légitimés par l'institution culturelle. Si de nombreux travaux ont déjà démontré que les pratiques artistiques ou créatives contribuent très largement à l'empowerment et à l'engagement des élèves allophones dans la langue de leur nouveau pays d'accueil (Armand, Laury & Rousseau, 2013; Capron-Puozzo, 2016, 2013; Aden 2013, 2012, 2009; Auger, Terrades & Talagrand, 2007; Clerc, Cortier & Longéac, 2007) en quoi la création artistique issue d'une telle coopération peut-elle miser sur la patrimonialisation (Rigaux, 2012), et la reconnaissance de la diversité d'un territoire historiquement multilingue (Kronenberger, 2014) ? Comment les processus de création et de réception des œuvres artistiques contribuent-ils à révéler, à re-valoriser et à re-connaître l'Autre et soi?

## **Narrativas de ensino-aprendizagem de duas professoras de Inglês: um estudo à luz da interculturalidade crítica no Brasil**

**Josibel Rodrigues e Silva**

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM*

**Marta de Faria e Cunha Monteiro**

*Universidade Federal do Amazonas – UFAM*

Neste estudo, enfatizamos que o ensino-aprendizagem de línguas pode auxiliar os aprendizes a construir e trocar saberes com pessoas de culturas distintas, interagindo com outros que são linguística e culturalmente diferentes. Para tal, necessita-se situar o ensino-aprendizagem dentro de um processo de ações no mundo, a partir de trocas dialógicas e dialéticas, oferecendo-se importância para questões de raça, etnia, nacionalidade, língua, classe, entre outras (Jackson, 2014). Sendo assim, este trabalho teve como objetivo geral, analisar, à luz da interculturalidade crítica, narrativas de duas professoras de inglês, sobre a relação ensino-aprendizagem e a diversidade linguística e cultural. Como objetivo

específico, buscou-se refletir, de que maneira as suas perspectivas sobre essa relação são apresentadas em sala de aula. O aporte teórico percorreu principalmente sobre interculturalidade crítica (Walsh, 2009, 2010), terceiro espaço (Bhabha, 1998; Kramsch, 1993), vozes insurgentes (Pennycook, 1994) e consciência cultural crítica (Guilherme, 2002). Os procedimentos metodológicos foram baseados na pesquisa narrativa com bases em Clandinin (2013) e Connelly e Clandinin (1999, 2004). O contexto de pesquisa deu-se no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM, localizado no norte do Brasil. As participantes foram duas professoras de Língua Estrangeira Moderna – Inglês. Utilizou-se um questionário com perguntas abertas como instrumento de geração dos dados. As narrativas foram analisadas em um processo reflexivo e refletivo, a partir de um exercício de excedente de visão (Amorim, 2010), como criação estética. Os resultados apontaram para a sensibilização das participantes sobre a relação ensino-aprendizagem e diversidade cultural, sendo que somente uma delas enfatizou a diversidade linguística, destacando como as culturas e as línguas dos povos estão atreladas às suas identidades. Ressaltou-se também a preocupação das participantes em relação à criação de terceiros espaços e à valorização de vozes subalternas, porém, surgiu nas duas análises uma reflexão necessária sobre a representação cultural essencializada.

### **Educação para a cidadania global e intercompreensão: representações sobre o Eu, o Outro e o Mundo de crianças em contexto escolar português**

**Francisco Parrança da Silva**

*Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro*

Face aos contornos sociais, políticos, ambientais e económicos que moldam o mundo global, a construção de uma nova identidade cívica impõe-se como meio de convivência com o Outro. Com a expansão do capitalismo, potenciado pelo fenómeno da globalização, a constante interação/deslocação de pessoas/bens transformou a forma como o conhecimento e a informação se constroem. (Goren & Yemini, 2017; Tawil, 2013) Em particular, a condição de interagir com o Outro linguística e culturalmente distinto parece reenviar à necessidade de uma nova forma de educar que procure a formação de sujeitos capazes de uma convivência democrática e crítica na sociedade. A Educação para a Cidadania Global (ECG) parece apresentar-se como uma proposta adequada e pertinente no contexto atual (Cabezudo et al., 2010), em particular, face à possibilidade da Intercompreensão surgir como finalidade educativa a alcançar, pelo trabalho que exige de preparação dos sujeitos para interações plurais, quer de natureza cultural, quer linguística. (Andrade, 2003; Doyé, 2005) O projeto de ECG desenvolvido em torno da ideia de Intercompreensão (IC) que se apresenta decorreu numa escola pública do 1.º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. Trata-se de um estudo do tipo investigação-ação que procurou responder à questão: qual o lugar da intercompreensão numa educação para a cidadania global nos primeiros anos de escolaridade? Nesse sentido, foram desenvolvidas sete sessões pedagógico-didáticas, segundo uma perspetiva crítica de ECG que coloca a IC como finalidade a atingir e competência a desenvolver. No decorrer das sessões foi possível a recolha de um conjunto alargado de dados, submetidos a análise de conteúdo. Primeiramente analisaram-se as representações iniciais que os participantes possuíam sobre o Eu, o Outro e o Mundo, para se finalizar com uma análise sobre a forma como as representações das crianças se alteraram com a participação no projeto. Os resultados obtidos permitem afirmar que a IC tem um lugar importante na ECG, em particular numa fase inicial de sensibilização à diversidade linguística e cultural, permitindo às crianças não só consciencializarem-se do Eu e do Outro, bem como construir uma nova visão do seu papel enquanto cidadãos globais.

## **Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural: Que potencialidades do *kamishibai* plurilingue em contextos de aprendizagem não-formal?**

**Maria João Silva**

*Universidade de Aveiro, Centro de Investigação de Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)*

**Filomena Martins**

*Universidade de Aveiro, Centro de Investigação de Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)*

**Rosa Faneca**

*Universidade de Aveiro, Centro de Investigação de Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)*

A pluralidade linguística e cultural que se reflete na escola dos dias de hoje pode ser encarada como uma janela de oportunidades para o desenvolvimento de diversas aprendizagens em contextos de educação não-formal, a partir dos primeiros anos de escolaridade, para a formação de cidadãos mais respeitadores das diferentes identidades linguísticas e culturais existentes (Andrade et al, 2014). Deste modo, importa conceber e desenvolver atividades capazes de preparar cidadãos mais respeitadores da pluralidade linguística para as atuais sociedades globalizadas, tecnológicas e diversas em que vivemos (Candelier, 2003). O *kamishibai* plurilingue, conhecido pelas suas características multimodais e potencialidades educativas (McGowan, 2015), pode constituir uma ferramenta pedagógico-didática de sensibilização à diversidade linguística e cultural ao mesmo tempo que contribui para o desenvolvimento de aprendizagens em diversas áreas. Pretende-se, nesta comunicação, apresentar um projeto-piloto com o objetivo de compreender as potencialidades do *kamishibai* plurilingue em contexto de educação não-formal, no tratamento educativo da diversidade linguística e cultural, assim como nas diferentes aprendizagens desenvolvidas pelas crianças a frequentar os primeiros anos de escolaridade. O estudo enquadra-se no paradigma interpretativo, de natureza qualitativa, assumindo-se numa abordagem metodológica de estudo de caso (Bogdan & Biklen, 1994). Para tal, serão analisados três *kamishibai* plurilingues, assim como a entrevista em focus group, desenvolvidas junto de crianças a frequentar o 2.º ano de escolaridade de um Agrupamento de Escolas pertencentes ao distrito de Santarém. Com este estudo, espera-se produzir conhecimento sobre uma educação para a diversidade linguística e cultural com recurso ao *kamishibai* plurilingue, em espaços não formais de aprendizagem.

## **A promoção da educação intercultural em aula de inglês no 1.º CEB: o encontro com o Outro**

**Ana Raquel Simões**

*Universidade de Aveiro / CIDTFF*

**Sandrine Costa**

*Universidade de Aveiro / CIDTFF*

Os fluxos migratórios e a tessitura do tecido social da sociedade hodierna tornaram premente a implementação de políticas educativas que respeitem a pluralidade e promovam a equidade (Perrenoud, 1996), de que é exemplo a educação intercultural. A educação intercultural alicerça-se no reconhecimento, na aceitação e na valorização da diversidade linguística e cultural (Byram, 2008), promovendo uma escola para todos. Esta comunicação pretende apresentar um estudo realizado no âmbito de um Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Trata-se de um projeto



de investigação-ação implementado com uma turma de Inglês no 4.º ano do 1.º CEB, em Portugal, cujos objetivos basilares de investigação foram: (i) compreender como podem atividades de educação intercultural nos primeiros anos de escolaridade contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural e (ii) compreender que conhecimentos, atitudes e capacidades os alunos desenvolvem a partir de projetos de interação com o Outro, em aula de inglês no 1.º CEB. Para atingir estes objetivos, desenvolvemos um projeto de eTwinning, intitulado *Let's get to know each other*, que contou com a participação da turma portuguesa, bem como de uma turma da Turquia, uma turma da Itália e uma turma da Guadalupe, envolvendo um universo total de oitenta e dois alunos, com idades compreendidas entre nove e onze anos de idade. O principal intuito era promover a interação entre crianças de diferentes nacionalidades, desenvolvendo o interesse mútuo e um espírito de partilha. A análise dos dados, recolhidos mediante o uso de instrumentos como a videogravação das sessões, um inquérito por questionário, uma entrevista e inquéritos de avaliação, permitiu-nos concluir que a promoção da abordagem intercultural em aula de inglês no 1.º CEB desenvolve nos/as alunos/as um espírito de abertura ao Outro e à sua cultura, bem como o desejo de conhecer e interagir com o Outro. Concluímos, também, que o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural nos primeiros anos de escolaridade semeia as bases de uma sociedade mais receptiva e equitativa, consciente de que se enriquece pela inclusão da diversidade.

## **Multicultural picturebooks no desenvolvimento da relação com o Outro em aula de inglês do 1º CEB**

**Ana Raquel Simões**

*Universidade de Aveiro / CIDTFF*

**Ana Pinto**

*Universidade de Aveiro / CIDTFF*

Para que a comunicação com pessoas de outras comunidades seja bem-sucedida, não é suficiente ter uma boa capacidade linguística, mas implica também dominar um conjunto de códigos paralinguísticos, sociais e culturais (Beacco & Byram, 2003). A par disso, o êxito da interação depende igualmente de uma postura de abertura em relação a outras línguas, culturas e mundividências, pelo que o trabalho em torno de conhecimentos, capacidades e atitudes de educação intercultural será essencial no relacionamento com o Outro (Byram, 2009.) Esta comunicação encontra-se relacionado com a temática da educação intercultural, e teve como principal objetivo compreender de que forma a leitura de multicultural picturebooks desenvolve capacidades de interpretação e relacionamento com o Outro (Dolan, 2014). De modo a dar resposta ao objetivo definido para o nosso estudo, concebemos e desenvolvemos um projeto de intervenção didática numa turma do 3.º ano do 1.º CEB, no contexto da área disciplinar de Inglês. Ao longo das sessões, desenvolvemos um trabalho com os/as alunos/as baseado em conhecimentos sobre línguas, culturas e o mundo; bem como na leitura de multicultural picturebooks, nomeadamente no que diz respeito a capacidades de compreensão inferencial e de relacionamento com Outro. Adotando a metodologia de investigação-ação, recolhemos os dados a partir de instrumentos, como a observação de tipo participante, os registos de videogravação e fotográficos, as fichas de trabalho e de autoavaliação. Através da análise e interpretação dos dados, concluímos que a leitura de multicultural picturebooks permitiu desenvolver um conhecimento mais profundo da diversidade linguística e cultural, bem como capacidades de compreensão inferencial, a partir do texto verbal e icónico, sendo que os/as alunos/as conseguiram colocar-se no lugar das personagens, depreendendo aspetos da sua vida, hábitos e costumes, crenças, modos de expressão e sentimentos, e comparando com os próprios. Os participantes foram também capazes de identificar palavras em outras línguas e de estabelecer um diálogo sobre os assuntos tratados, mobilizando conhecimentos de língua inglesa. Através do trabalho realizado a partir dos textos, verificámos que os/as alunos/os criaram empatia com as personagens, adotando uma perspetiva de alteridade, que permitiu desenvolver atitudes de abertura, respeito e curiosidade em relação ao Outro.

## **English in primary education in Portugal: how to include a plurilingual and intercultural education approach?**

**Ana Raquel Simões**

*Universidade de Aveiro / CIDTFF*

A língua inglesa é, desde há poucos anos, a língua estrangeira obrigatória nas escolas portuguesas a partir do 3.º ano de escolaridade. Esta medida de política linguística educativa trouxe novos desafios à formação de professores, que passaram a ter que promover a formação de profissionais críticos e reflexivos, capazes de educar para o inglês nos primeiros anos de escolaridade, mas também questionadores acerca do papel desta língua no âmbito de uma educação que se pretende intercultural, abarcando a implementação de abordagens plurais. Segundo estes paradigmas de educação plurilingue, acredita-se que a diversidade linguística será respeitada e, além disso, valorizada e promovida. Nesta comunicação vamos apresentar vários projetos desenhados e implementados por mestrandos de uma universidade pública portuguesa, do curso de Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da realização do seu estágio e do respetivo relatório de investigação e formação. Serão analisados todos os relatórios sujeitos a defesa pública, concluídos de 2016 a 2019, cujo título e/ou palavras-chave abarque(m) questões de educação plurilingue, intercultural e/ou de qualquer tipo de abordagem plural. A análise dos relatórios centrar-se-á: na metodologia dos projetos, tipologia de estratégias didáticas adotadas, línguas e grupos culturais envolvidos, tipologia de materiais/recursos pedagógico-didáticos, principais constrangimentos e conclusões. Com esta análise pretende-se compreender de que forma os professores de inglês no 1.º CEB, em formação, estão a implementar projetos que abarquem uma dimensão plurilingue intercultural nestes primeiros níveis de escolaridade e quais os principais desafios que se colocam à formação destes professores em particular, por forma a problematizar como os preparar melhor para ensinar para a diversidade nas sociedades contemporâneas e a compreender o papel das abordagens plurais neste contexto de formação.

## **Quelles sont les similitudes et les différences entre les grammaires du français et de l'anglais? Le regard d'élèves québécois du secondaire**

**Joël Thibeault**

*Université de Regina*

**Isabelle Gauvin**

*Université du Québec à Montréal*

Dans le cadre de cette communication, nous nous attacherons à décrire la conscience translinguistique (cross-linguistic awareness) (Jessner, 2006; White & Horst, 2012) d'élèves québécois de 4<sup>e</sup> et secondaire (15-16 ans). Cette conscience, définie comme l'habileté de l'individu à réfléchir aux similitudes et aux différences qu'entretiennent deux langues, serait en effet un aspect central de la réflexion métalinguistique chez les individus plurilingues (Jessner, Allgäuer-Hackl & Hofer, 2016). Cela dit, au Canada francophone, rares sont les travaux qui ont rendu compte de cette conscience, particulièrement en ce qui a trait aux structures grammaticales des langues qui apparaissent dans le programme d'études, le français et l'anglais. Ainsi, pour satisfaire notre objectif, nous avons administré à 78 participants scolarisés en français et apprenant l'anglais langue seconde depuis la 4<sup>e</sup> année (9-10 ans) un questionnaire dans lequel nous leur avons demandé de rendre compte des ressemblances et des différences entre les grammaires du français et de l'anglais. Pour analyser les données, nous avons procédé à un traitement inductif et nous avons fait émerger une série de catégories descriptives (Blais & Martineau, 2006). Les résultats montrent que, pour plusieurs élèves, il existe des ressemblances entre ces grammaires, ressemblances qui sont principalement liées à la syntaxe et à la ponctuation, au

lexique et aux catégories de mots. Les données portant sur les similitudes révèlent en outre qu'un peu moins d'un quart de l'échantillon n'en voit aucune. Quant aux différences, perçues par presque tous les élèves de l'échantillon, elles sont surtout associées à l'orthographe grammaticale et au genre nominal, à la langue en général ainsi qu'à la syntaxe et à la ponctuation. À la fin de la présentation, nous discuterons nos résultats en fonction de la recherche sur la conscience translinguistique et la didactique intégrée des langues (David & Falempin, 2010; Horst, White & Bell, 2010).

## **Enseigner en milieu interculturel: défis et opportunités d'un dispositif de formation continue pour les enseignantes et enseignants de l'espace BEJUNE (Suisse)**

**Ariane Tonon**  
*HEP-BEJUNE*

**Emile Jenny**  
*HEP-BEJUNE*

Les politiques de formations – appuyées par les résultats de la recherche en matière de plurilinguisme et de réussite scolaire des élèves allophones – préconisent depuis plusieurs décennies un changement de paradigme dans la pratique enseignante en lien avec l'accueil et l'accompagnement de l'enfant migrant. Modification structurelle, notamment en matière de sélection, et formation du corps enseignant à une pratique plurilingue et interculturelle, dénuée de stéréotype et préjugés sociaux, constituent deux impondérables dans le développement d'une école intégrative (Bader & Fibbi, 2013). Si la première condition n'est pas de notre ressort, nous pouvons par contre agir au moyen des formations continues centrées sur les besoins identifiés par les enseignantes et enseignants. La formation continue et postgrade de la Haute Ecole Pédagogique des cantons de Berne, Jura et Neuchâtel (HEP-BEJUNE) propose depuis plusieurs années une formation continue d'une durée de huit jours intitulée 'Enseigner en milieu interculturelle'. Celle-ci vise notamment une meilleure compréhension du contexte migratoire actuel, l'identification des conditions nécessaires à la construction du lien école-famille et des ressources linguistiques de la classe ainsi que la compréhension des spécificités du français langue seconde (FLS) et du français langue de scolarisation (FLSCO). Sous certaines conditions, cette formation peut être intégrée au Certificat d'études avancées (CAS) 'Éducation & Plurilinguisme – Bildung & Mehrsprachigkeit', également proposé par la HEP-BEJUNE. Cette contribution présentera l'accompagnement scientifique de ce dispositif. Une première partie, basée sur les textes réflexifs récoltés en début de formation, mettra en évidence les champs de tension entre la réalité du terrain, le statut et le rôle de l'enseignante ou l'enseignant en milieu interculturel ainsi que les nécessaires formations concernant l'agir au travers des langues et des ressources de la classe et le lien aux parents. Une deuxième partie tentera de mesurer les changements de posture au moyen d'entretien semi-directifs avec un échantillon de trois personnes prêtes à partager les différents dispositifs mis en place pour les élèves allophones dans la région. Une synthèse permettra de définir plusieurs défis et opportunités de cette formation continue ainsi que des perspectives de recherche dans le domaine de la diversité linguistique et culturelle.

## **Le rôle de la recherche collaborative dans la formation des enseignants dans et pour la diversité linguistique et culturelle : de la sensibilisation à la sollicitation des langues et des cultures en classe**

**Marine Totozani**

*Université Jean Monnet, Saint-Etienne, CELEC EA 3069*

Cette proposition s'inscrit dans l'axe 3 du congrès : « Apprentissage professionnel et développement professionnel des enseignants dans l'enseignement dans / pour la diversité linguistique et culturelle ». Elle se nourrit de recherches menées en sociolinguistique et en didactique des langues sur la diversité

linguistique et culturelle et la formation des enseignants (Balsiger, Kohler, De Pietro et Perregaux 2012 ; Blanchet, 2007 ; Blanchet et Clerc, 2015 ; Castellotti, 2009 ; Candelier, 2003 ; Coste, 2013 ; Kervran), et sur la recherche collaborative (Bednarz, 2013 ; Macaire, 2007 ; Simonin et Thamin, 2018). Mais elle s'inscrit également dans la suite d'une recherche-action-formation que nous avons menée à Saint-Etienne entre 2013 et 2016 (Graci, Rispaïl, Totozani, 2017) dans le but de récolter, modéliser et diffuser les pratiques enseignantes à succès dans la valorisation des langues et des cultures présentes en classe de français langue seconde.

Dans le cadre de ce congrès, nous nous proposons de développer une réflexion sur le rôle de la recherche collaborative dans la formation des enseignants de diverses disciplines « dans / pour la diversité linguistique et culturelle ». Nous nous appuyerons pour cela sur une enquête réalisée dans le cadre d'une recherche collaborative menée au sein d'un REP (Réseau d'Éducation Prioritaire) situé dans la région Rhône-Alpes en France. La méthodologie de recherche que nous avons adoptée combine l'enquête par questionnaire et les entretiens plus approfondis réalisés avec les enseignants volontaires parmi les enseignants participant à la recherche. En comparant les données (se rapportant à leur formation, la connaissance qu'ils ont des approches plurielles dont l'éveil aux langues, leurs pratiques de classe, etc.) récoltées à deux moments-clés de la recherche : au début, puis lors du premier point d'étape qui a réuni enseignants et enseignants-chercheurs, nous avons pour objectif de mettre en lumière les avantages de la recherche collaborative pour la formation des enseignants dans et pour la diversité linguistique et culturelle.

### **Les approches plurielles en classe d'UPE2A: Vers le développement de la compétence interculturelle chez les élèves immigré.e.s**

**Dimitra Tzatzou**

*Fondation Onassis, Département de Langue et de Littérature Françaises, Université Aristote de Thessalonique*

Les élèves issus de l'immigration qui se scolarisent dans les classes d'UPE2A sont porteurs d'un capital linguistique et culturel qui doit être exploité et valorisé. Les approches plurielles, c'est-à-dire 'toute approche mettant en œuvre des activités impliquant à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles' (Candelier, 2008, p. 68) servent à redonner 'droit de cité aux usages et aux expériences des enfants', en contribuant à la multiplication de leurs optiques et au développement de leur réflexion critique, pour favoriser la prise de conscience de leurs pratiques linguistiques et culturelles (Castellotti & Moore, 2010, p. 14). Le travail de cette recherche s'articule autour du développement de la compétence interculturelle, dans une classe d'UPE2A à Paris où tous les enfants viennent de milieux linguistiques et culturels très divers. La compétence interculturelle permet le dialogue et les interactions entre individus 'dans leurs identités multiples' et 'dans le respect de la personnalité individuelle de chacun' (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p. 10). Lors de notre communication, nous nous concentrerons principalement sur l'approche interculturelle, pour que les élèves puissent prendre 'appui sur une culture pour en comprendre une autre', par exemple, en faisant des comparaisons ou en développant des stratégies de contact (Lorincz & De Pietro, 2011, p. 55). Plus précisément, la présente étude tente de mettre en évidence les stratégies utilisées par les enfants pour développer et renforcer leur compétence interculturelle. Ainsi des activités interculturelles ont été conçues dans le but de légitimer les langues et les cultures du monde, aussi bien que celles des élèves. Les interventions réalisées ont été filmées et puis transcrites. L'analyse qualitative des données nous a montré que la mise en place de telles approches constitue un levier quant au développement de la compétence interculturelle chez les élèves, où les participant.e.s sont en mesure d'apprécier la diversité linguistique et culturelle, d'avoir un esprit plus ouvert envers autrui, faisant ainsi de la classe un milieu légitime.

## **Multilingual Activities in a Primary School Negotiating the Monolingual Foreign Language Education in Japan: Teacher's Knowledge, Skills and Attitudes**

**Masahito Yoshimura**

*Nara University of Education*

**Tetsushi Kishihita**

*Nara Municipal Tsuge Primary School*

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) in Japan has decided to accelerate foreign language teaching as a subject in primary education (MEXT, 2017). Although the official name of the subject is 'foreign language' it actually means 'English language' in principle. In a highly centralized education system in Japan, the local boards of education, all public schools and teachers are expected to follow the government policy and to implement the same curriculum using authorized textbooks in all subjects. This paper deals with multilingual practices in a primary school in the Japanese context mentioned above, which have been implemented by an in-service teacher in a local city, Nara. He (one of the authors) has let his students, for example, make multilingual interviews with tourists visiting Nara park near his school, perform multilingual 'Manzai (cross talk or stand-up comedy)' and multilingual public speaking. We would like to clarify, based on these activities, (1) what made him put them into practice and how he could negotiate the national (monolingual) foreign language education policy and justify his practices, (2) what the students have learned and been aware as the results of his multilingual practices, which would be analyzed by text mining and (3) the profile of the teacher's experiences, knowledge, skills and attitudes concerning languages and cultures. Then, we will discuss what knowledge, skills and attitudes are necessary for or related to successful multilingual/cultural practices in the Japanese primary school education, referring to National Framework for Languages (Scottish Council of Deans of Education Language Group, 2018), which was developed for mainly initial language teacher training in Scotland.

## **Se voir dans les yeux de l'Autre – ou de l'éducation à l'altérité dans la formation initiale des enseignants de langues**

**Janina Zielińska**

*University of Warsaw*

L'intervention vise à présenter un projet interculturel réalisé dans le cadre de la formation initiale des enseignants de langues. A titre d'introduction, je dessinerai les grandes lignes du programme de formation à la diversité linguistique et culturelle qui a été mis en place au Centre Universitaire de Formation des Enseignants de Langues et d'Education Européenne (CKNJOiEE) de l'Université de Varsovie (Pologne). La formation concerne chaque année plus de 300 étudiants, futurs enseignants d'anglais, d'allemand et de français. Ces étudiants suivent une formation bivalente et après trois années d'études universitaires, sont habilités à enseigner une ou deux langues en école fondamentale. Pour bien comprendre les enjeux et les difficultés de la mise en place d'une telle formation, il convient de souligner le fait que seulement une partie de ces étudiants va exercer un jour le métier d'enseignant. Il est donc important de leur proposer des contenus qui attireraient et seraient sentis comme profitables aussi bien à ceux qui se prédestinent à la carrière d'enseignant qu'à ceux qui désirent choisir une autre voie. Une des tâches proposées aux étudiants et qui fait l'unanimité quant à son intérêt pour les uns et les autres, est l'interview avec une personne qui a vécu à l'étranger et actuellement séjourne en Pologne. Les étudiants doivent trouver leur interlocuteur parmi leurs connaissances et avant tout, parmi leurs camarades d'études. Dans mon intervention je tâcherai de présenter la réalisation du projet: la phase préparatoire, la manière de procéder pour que les questions posées par les étudiants touchent aux problèmes importants du point de vue culturel, linguistique et sociétal. Je commenterai la mise en commun des résultats du projet et son évaluation faite par les étudiants eux-mêmes et par moi.

## Langues (il)légitimes ou ‘ce que parler veut dire’

**Irène Zingg**

*Haute Ecole Pédagogique Berne (PHBern)*

Dans une société transnationalisée, où le pourcentage d’élèves issus de l’immigration ne cesse d’augmenter, la maîtrise de plusieurs langues devient de plus en plus importante. Basé sur la notion de glottophobie (linguicisme), ce poster examine les hiérarchies linguistiques et les asymétries de pouvoir au sein de la diversité linguistique dans une société éducative caractérisée par des interdépendances transnationales. Le multilinguisme à l’école est un phénomène bien connu dans le monde entier et représente depuis plusieurs décennies en Suisse plutôt la règle que l’exception, surtout dans les agglomérations. En revanche, la vision décoloniale du multilinguisme provoquée par les migrations est plus actuelle. Elle permet d’éclairer les asymétries du pouvoir en place et fait référence à la difficulté d’adoucir la matrice coloniale de la société majoritaire. Des concepts comme celui de la ‘langue légitime’ permettent de questionner les institutions du pouvoir, de reconnaître les problèmes et d’identifier plus facilement les champs d’action. Le traitement actuel de la diversité linguistique liée à la migration dans l’école institutionnelle illustre à quel point ces relations de pouvoir sont profondément ancrées dans la pratique et dans la politique (éducative). Avec une approche ethnographique, les pratiques de l’éducation formelle dans différents ‘domaines du multilinguisme’ ont été explorées. Pour ce travail, des entretiens individuels fondés sur les lignes directrices avec des représentants de divers groupes d’intervenants ont été menés. Des textes juridiques, des recommandations et des programmes d’études valables aux niveaux européen, national et cantonal fournissent des informations sur les efforts consentis pour trouver des solutions.

### **Plus de langue(s) pour tous. Projet pilote de coopération pédagogique entre les enseignant(e)s de langue et de culture d’origine (LCO) et les enseignant(e)s de classe**

**Irène Zingg**

*Haute école pédagogique de Berne HEP*

Aujourd’hui, les compétences multilingues et interculturelles font partie du matériel pédagogique. Il est utile, voire nécessaire, que chacun puisse parler plusieurs langues et évoluer dans des environnements culturels différents. Les cours de langue et culture d’origine (LCO) soutiennent les élèves dans leur langue maternelle et les aident à faire face au multilinguisme. Ces compétences favorisent le développement des différentes langues rencontrées au cours de la scolarité ou de la vie: allemand, français, italien, romanche ou anglais. Grâce aux leçons de LCO, les enfants peuvent faire face à des modes de vie différents. Ils augmentent ainsi leur capacité à s’intégrer à l’école primaire et à la société. Le projet pilote ‘Plus de langue(s) pour tous’ vise à exploiter le potentiel du multilinguisme pour tous les élèves des écoles primaires du canton de Berne (Suisse). Les séquences d’enseignement développées en tandem s’apparentent à des modèles et montrent des leçons dans la langue d’origine intégrée dans les leçons régulières. Un autre objectif est de rendre visibles et utilisables les ressources linguistiques existantes en matière d’apprentissage. Enfin, les leçons de LCO s’inscrivent dans un cadre plus large du paysage éducatif. Il s’agit de compétences interdisciplinaires et, naturellement, linguistiques. Cela permettra de présenter les possibilités de coopération avec les enseignant(e)s de la classe. La conférence montrera à quoi pourraient ressembler de telles coopérations et quels outils existent actuellement. Finalement, nous aborderons les possibilités et les idées pour intégrer l’enseignement de la langue d’origine dans l’enseignement régulier.

## VIII. Índice de autores/ Author list / Liste des auteurs

### A

Adam-Maillet, Maryse .....	45, 49, 86
Ahooja, Alexa .....	49
Allouache, Ferroudja .....	50
Alonso Juárez, Juan .....	51
Andrade, Ana Isabel .....	12, 24, 34, 35
Araújo e Sá, Helena .....	60
Arismendi Gómez, Fabio .....	51
Armand, Françoise .....	29, 30, 70, 71
Audras, Isabelle .....	20, 21
Avveduto, Rosella .....	52
Azaoui, Brahim .....	53, 54, 82

### B

Balita, Theophanoula .....	79
Bandura, Ewa .....	54
Barrantes, Carmen .....	48
Batista, Bruna .....	54
Beduneau, Violaine .....	20, 21
Berger, Claudia .....	55
Bernardino, Paula .....	44
Berlou, Fanny .....	56
Biales, Anne Laure .....	56
Blondeau, Nicole .....	50
Bourhis, Véronique .....	57
Bras, Myriam .....	57
Brissaud, Catherine .....	77
Brito, Cláudia Regina .....	67
Brunet-Hunault, Laurence .....	45
Bullock, Shawn M. .....	58
Burgain, Marie-France .....	59
Buschle, Brenda .....	66

### C

Caetano, Ana Paula .....	17, 19
Câmara, Érica Sarsur .....	60
Candelier, Michel .....	22, 23, 25, 26
Carinhas, Raquel .....	60
Carrasco Perea, Encarnación .....	24
Cavalli, Marisa .....	27, 28
Cayuela Ferrero, Laura .....	61

Chemarin, Caroline	62
Chorin, Emilie	57
Cintrão, Ana	62
Conboy, Ana Fonseca	63, 64
Costa, Ana Margarida	64
Costa, Rita	65
Costa, Sandrine	88
Coste, Daniel	27, 28
Cowie, Ann	65
Criard, Marie-Christine	45
Cros, Isabelle	33
Cunha, Karine Marielly	66
Curci, Anna Maria	25

## D

De Carlo, Maddalena	25
de Pietro, Jean-François	23
Delarue, Mathilde	49
Deprez, Sandrine	33
Deschoux, Carole-Anne	29, 31, 43
Dompmartin, Chantal	32, 56
Dureysseix, Fanny	37

## F

Faneca, Rosa Maria	34, 36, 43, 88
Ferreira Júnior, Amarílio	67
Figueira, Kátia	67
Fonseca, Ariana	67
Fournier, Sandrine	31
Freire, Isabel	17, 19

## G

Gage, Ondine	39, 41
Gasselin, Karine	43
Gatsi, Giota	68
Gautam, Bhim Lal	69
Gauvin, Isabelle	90
Gerber, Brigitte	23
Gómez Fernández, Roberto	84
Gonçalves, Maria de Lurdes	69
Gosselin-Lavoie, Catherine	70
Goumoëns, Claire	30



## H

Handala, Mohand Amokrane .....	71
Hélot, Christine .....	14
Hocine, Zahia .....	71

## J

Jaskuła, Małgorzata .....	71
Jenny, Emile .....	91
Juárez Pacheco, Sandra .....	39, 41

## K

Kalamakidou, Ermofili .....	25, 78
Kamaly, Sarah .....	72
Kervyn, Bernadette .....	38
Kishishita, Tetsushi .....	92
Kolde, Antje-Marianne .....	73
Koukouli, Magdalini .....	25, 79
Krüger, Ann-Birte .....	74
Kunieda, Takahiro .....	74

## L

Laffranchini Ngoenha, Moira .....	76
Leclaire, Françoise .....	20
Leclercq, Mary .....	43
Lourenço, Mónica .....	34, 35
Lory, Marie-Paule .....	43
Lőrincz, Ildikó .....	22, 25, 26
Lujić, Rea .....	75

## M

Maciel, Carla .....	76
Maire-Sandoz, Marie-Odile .....	38
Margonis-Pasinetti, Rosanna .....	76
Martins, Filomena .....	24, 34, 36, 62, 88
Mary, Latisha .....	39, 40, 41
Mas Álvarez, Inmaculada .....	24, 34, 35
Maynard, Catherine .....	43, 77
Mendonça Dias, Catherine .....	23
Minardi, Silvia .....	27
Monteiro, Marta .....	86
Moore, Danièle .....	60
Moreira, Gillian .....	64
Moussouri, Evangélia .....	25, 43, 76, 78, 79

## N

Nicolas, Claudine ..... 23, 79

## O

Oliveira, Lucie ..... 80

Orega, Maria Isabel ..... 81

## P

Pedley, Malika ..... 43

Peix, Rita ..... 81, 82

Perego, Christine ..... 83

Pereira, Cláudia ..... 44

Pereira, Cristina ..... 44

Pinho, Ana Sofia ..... 17, 18, 64, 65

Pinto, Ana ..... 89

Pivčević, Maja ..... 75

Potolia, Anthippi ..... 50

## Q

Quintus, Angélique ..... 84

## R

Rousseau, Véronique ..... 45

Ruiz, Claudia Ortiz ..... 84

## S

Sabatier, Cécile ..... 58

Schoen, Marie Pascale ..... 43

Schmidt, Maria Gabriela ..... 85

Schröder-Sura, Anna ..... 25

Sérusclat-Natale, Maud ..... 45, 86

Shaules, Joseph ..... 46

Silva, Josibel Rodrigues ..... 86

Silva, Francisco Parrança ..... 87

Silva, Maria João ..... 88

Simões, Ana Raquel ..... 88, 89, 90

Simonin, Marie-Claire ..... 47

Sousa, Maria Teresa Salvado ..... 81

Stevanato, Anna ..... 43

Stratilaki-Klein, Sofia ..... 79

Szelei, Nikolett ..... 17, 18

## T

Thamin, Nathalie	36, 39
Thevoz, René-Luc	43
Thibeault, Joël	90
Tonon, Ariane	91
Totozani, Marine	91
Torterat, Frédéric	54
Tzatzou, Dimitra	25, 78, 92

## U

Ulrich, Sabine	82
----------------	----

## V

van Avarmaet, Piet	13
Vernetto, Gabriella	43, 47
Vernières, Marie-Pierre	57
Vetter, Eva	25

## Y

Yoshimura, Masahito	93
Young, Andrea	39, 41

## Z

Zas Varela, Luz	24, 34, 35
Zielińska, Janina	93
Zingg, Irène	94
Zurbriggen, Elisabeth	30, 48