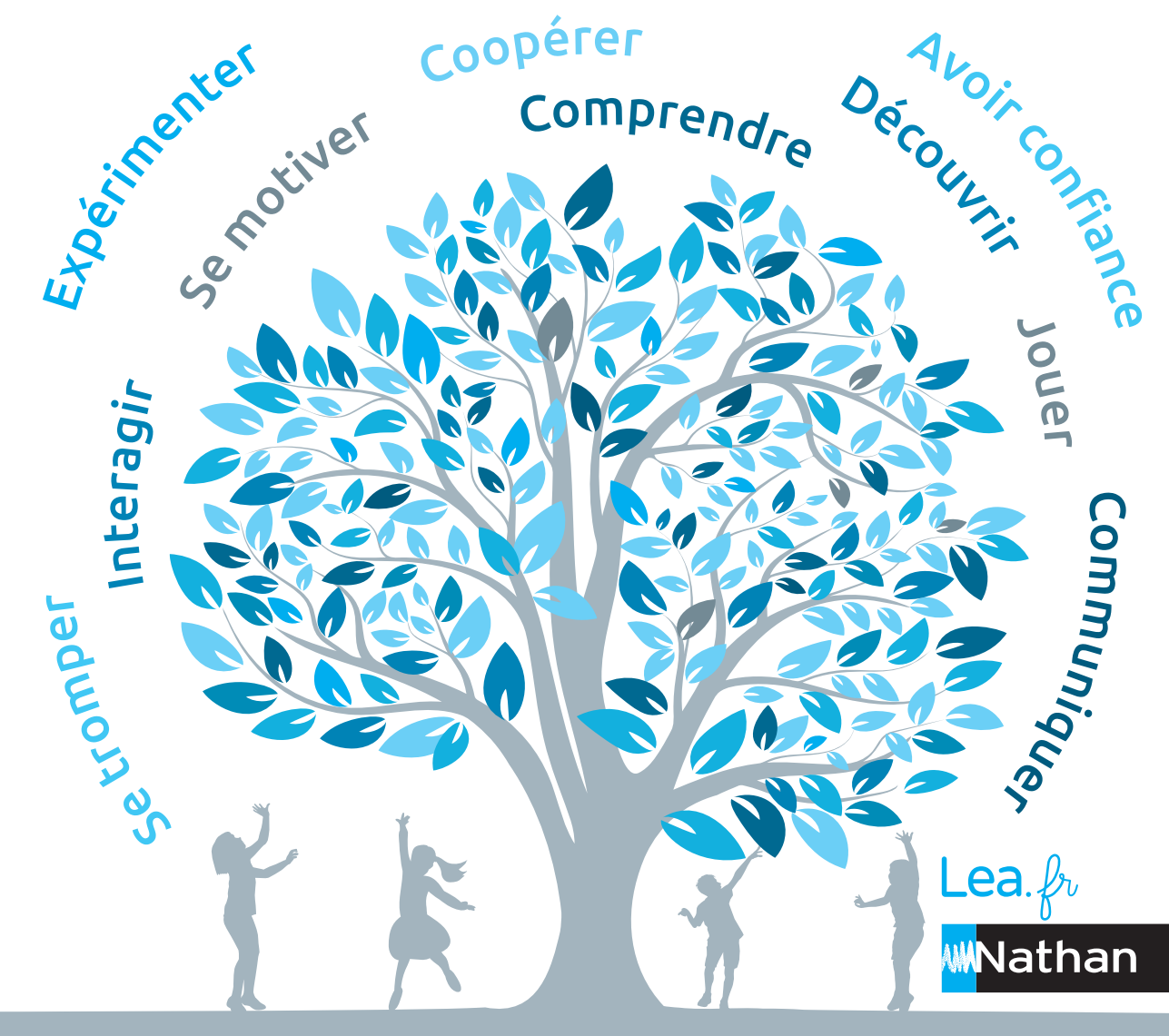
COLLECTION LES REPÈRES PÉDAGOGIQUES

Comment l'enfant entre dans les apprentissages

Sous la direction de
Eve Leleu-Galland et Florence Samarine



Lea.fr
Nathan

Sommaire

Introduction 7
Ève Leleu-Galland et Florence Samarine

1 Apprendre, un véritable pari Francine Pellaud et André Giordan **15**
I. Le désir d'apprendre 18
II. La place de l'enseignant 23
III. Concrètement… 25

Focus **Des enseignants qui apprennent, ce sont des élèves qui réussissent** François Muller **28**

Focus **Donner du sens aux savoirs pour construire les apprentissages** Florence Samarine **34**

2 Les compétences émotionnelles, élément fondamental de la construction de l'enfant Sylvie Richard et Édouard Gentaz **39**
I. Les émotions et les compétences émotionnelles 41
II. Et si on jouait à faire semblant pour apprendre réellement ! 46

Focus **Enseigner et apprendre en prenant en compte le cerveau** Julien Garbarg Chenon **56**

3 Le bien-être à l'école : une porte d'entrée vers les apprentissages ? Pascale Haag **61**
I. Le bien-être : un concept flou 53
II. Le bien-être de l'enfant… et de l'élève 66
III. Le bien-être des enseignant·e·s 69
IV La qualité des relations enseignant·e·s-élèves : un facteur clé du bien-être à l'école 72

4 Les compétences psychosociales au service des apprentissages Rebecca Shankland et Clémence Gayet **77**
I. Pourquoi développer les compétences psychosociales ? 78
II. Comment développer les compétences psychosociales ? 85

Focus **Le petit-déjeuner pédagogique** Céline Haller **96**

5 L'acquisition du langage oral Michel Kail **101**
I. La perception et la production précoces du langage oral 102
II. La constitution du lexique et la variabilité interindividuelle 105
III. L'émergence de la syntaxe et la variabilité inter-langues 110

6 Le plurilinguisme, une chance pour l'école du XXIe siècle Anna Stevanato et Bien Dobui **117**
I. Le plurilinguisme : quels contextes ? 118
II. Comment relever le défi d'une éducation plurilingue et interculturelle ? 122
III. Deux outils de littératie : la boite à histoires et le kamishibaï plurilingue 126

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

7 **Apprendre avec les autres et par les autres** Christine Berzin 131
I. Apprendre avec les autres 132
II. Apprendre de ses pairs 140

Focus **Les marchés des connaissances, un outil pour gagner de la confiance en soi** Sylvain Connac 148

8 **De l'enfant au citoyen, la quête de la citoyenneté** Séverine Fix-Lemaire 153
I. Un citoyen, la citoyenneté : qu'est-ce que c'est ? 155
II. Pourquoi préparer les élèves à l'exercice de la citoyenneté ? Quels sont les effets recherchés ? 155
III. Comment éduquer les enfants à la citoyenneté dans le cadre scolaire ? 156
IV. Et dans la vie quotidienne, comment se développe la citoyenneté d'un enfant ? 163

9 **Le jeu, un apprentissage expérientiel** Éric Sanchez 165
I. Qu'est-ce que le jeu ? 168
II. Diversité des jeux 168
III. Jeu, motivation et implication dans les tâches d'apprentissage 170
IV. Jeu et autonomie de l'apprenant 171
V. Jeu, débriefing et métacognition 173

Focus : **Mathador, un jeu pour rentrer en relation avec les nombres** Éric Trouillot 176

10 **L'école maternelle comme expérience de socialisation émancipatrice pour l'enfant** Ève Leleu-Galland 181
I. Le rôle des environnements 182
II. Théorie écologique et impact des milieux sur les apprentissages 182
III. Socialisation primaire et socialisation secondaire 184
IV. Vers l'école 185
V. Se détacher, se séparer 186
VI. La socialisation scolaire, c'est quoi ? 187
VII. De l'enfant vers l'élève, de l'affectif vers le social 188
VIII. Comment réussir la séparation 189
IX. Identifier des rôles différentiels 191

Focus **Accueillir l'enfant… et sa famille** Murièle Couilleau et Véronique Stephan 194

Annexe **Bibliographie** 201

Ont contribué à cet ouvrage

Pour les chapitres

Francine Pellaud
Professeure associée à la Haute école pédagogique de Fribourg

André Giordan*
Professeur honoraire de l'Université de Genève

Sylvie Richard
Docteure en psychologie et professeure à la Haute école pédagogique du canton du Valais (Suisse), membre de l'équipe du laboratoire du développement sensori-moteur affectif et social (SMAS) à l'Université de Genève et du groupe d'intervention et de recherche sur les apprentissages fondamentaux (GIRAF) à la HEP du canton de Vaud et du Valais.

Édouard Gentaz
Professeur de psychologie du développement de l'adolescence à la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève depuis 2012, directeur du laboratoire du développement sensori-moteur, affectif et social (SMAS), directeur du Centre Jean Piaget et rédacteur en chef de la revue ANAE – Approche neuropsychologique des apprentissages.

Pascale Haag
Docteure en psychologie, maîtresse de conférences à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS), chercheure au Laboratoire BONHEURS, fondatrice du Lab School Network.

Rebecca Shankland
Professeure de psychologie du développement à l'Université Lumière Lyon 2, responsable de l'Observatoire du Bien-être à l'Ecole, chercheure au laboratoire DIPHE (Développement, Individu, Processus, Handicap, Education), Membre de l'Institut Universitaire de France.

Clémence Gayet
Psychologue spécialisée en prévention et promotion de la santé dans le champ scolaire.

Michèle Kail
Psycholinguiste, directeur de Recherche Emérite au CNRS, Paris ; directrice du Laboratoire Cognition et Développement, UMR CNRS & Paris V; directrice du Programme Incitatif du ministère de la Recherche École et Sciences Cognitives.

Anna Stevanato
Fondatrice et directrice de l'association DULALA (D'Une Langue A L'Autre).

Bien Dobui
Maitresse de conférences en sciences du langage, INSPE de Beauvais, l'Université de Picardie Jules Verne, membre du CERCLL (Centre d'études des relations et contacts linguistiques et littéraires) et SeDyl (Structure et Dynamique des langues).

Christine Berzin
Maitre de Conférences émérite sciences de l'éducation, laboratoire CAREF (Centre amiénois de recherche en éducation et formation), université de Picardie.

Séverine Fix-Lemaire
Conseillère pédagogique 1er degré, Docteure en sciences de l'éducation et de la formation, spécialiste de l'EMC.

Éric Sanchez
Professeur en technologies éducatives au TECFA (unité de la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève). Ses travaux portent sur l'apprentissage par le jeu.

Ève LeLeu-Galland
Inspectrice émérite, chargée de mission académique École maternelle à Paris jusqu'en 2020, experte internationale Scolarisation de la petite enfance.

* André Giordan a rédigé la première version de ce chapitre avant de devoir le confier à Francine Pellaud. Il nous a malheureusement quitté avant la publication de cet ouvrage.

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

6

Le plurilinguisme, une chance pour l'école du XXIe siècle

par Anna Stevanato et Bien Dobui

La prise en compte du multilinguisme au sein de l'école est un défi majeur pour favoriser l'égalité des chances et lutter contre les discriminations. En effet, les langues maternelles sont des ressources précieuses pour l'enfant qui se construit, s'ouvre au monde et grandit. Quant à l'enfant dont la langue maternelle n'est pas celle parlée à l'école, la prise en compte de ces ressources est essentielle pour son bien-être dans la classe, lui permettant aussi de mobiliser ses compétences linguistiques dans les apprentissages. De fait, cette prise en compte du plurilinguisme présente des bénéfices pour tous les enfants en général (y compris ceux ne vivant pas directement le plurilinguisme) par la construction d'attitudes de curiosité et d'intérêt envers la diversité linguistique, par le développement de compétences métalinguistiques, et par une valorisation d'identité plurielle propre à tout individu.

Dans le chapitre ci-dessous, nous commencerons par définir des notions et contextes autour du plurilinguisme, puis nous présenterons quelques approches permettant d'accueillir les autres langues que le français au sein de la classe et terminerons par présenter quelques ressources pédagogiques développées par l'association Dulala (D'une langue à l'autre)[1].

1 Association agréée par l'Éducation nationale, qui accompagne les acteurs et actrices des champs éducatif, culturel, social ou de la santé dans la mise en place de projets ouverts sur les langues. Pour en savoir plus : www.dulala.fr

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

I. Le plurilinguisme : quels contextes ?

L'école du XXIe siècle est fortement caractérisée par une diversité de langues et cultures, reflet de nos sociétés contemporaines, mais aussi empreinte de nos traditions de langues régionales et historiques. Quelques éléments de contexte serviront à esquisser une réalité riche en pluralité : sur les 7 000 langues parlées dans le monde, jusqu'à 600 se trouvent en France.[2] Ce qui fait qu'un enfant sur quatre grandit en France avec une autre langue que le français.[3] Ceci est une norme mondiale : jusqu'à 60 % de la population mondiale parle plusieurs langues. Cette diversité linguistique se retrouve donc très souvent dans nos écoles, comme actualité et/ou comme histoire familiale.

Zoom sur…

Multilinguisme, plurilinguisme et bilinguisme

La diversité de nos sociétés s'exprime de plusieurs façons. Au niveau territorial, la pluralité de langues parlées dans une société donnée est appelée « multilinguisme ». Pour un individu, la capacité de se servir de plusieurs langues pour s'exprimer est nommée « plurilinguisme ».

Quant au terme « bilinguisme », il s'emploie communément pour décrire le fait de maitriser deux langues, s'inscrivant dans une logique quantitative, mais aussi qualitative relevant des questions complexes : à quel moment la « maitrise » d'une langue est-elle atteinte ? Qui décide du seuil de sa maitrise ? Le terme cache un nombre d'imprécisions et parfois d'idées reçues.

D'un point de vue sociologique, Christine Hélot parle d'usages inégaux du terme bilingue. En effet, des locuteurs de certaines langues considérées comme prestigieuses et/ou légitimes jouissent du statut de bilingue, un phénomène appelé le « bilinguisme additif ». Au contraire, le « bilinguisme soustractif » décrit le statut des personnes qui ne seraient pas considérées comme bilingues étant locutrices de certaines langues vues comme indésirables ou illégitimes (« pas de vraies langues »).[1] Le terme bilingue reste consciemment utilisé dans certains contextes scientifiques de façon plus ou moins interchangeable avec le terme « plurilingue ».

1 Helot, C. (2007). *Du bilinguisme en Famille au plurilinguisme à l'école.* L'Harmattan.

En France, ce terrain multilingue est devenu visible à la fin des années 1990 grâce au sondage « Étude de l'histoire familiale » et aux nombreux travaux qui l'ont suivi. À rebours des représentations d'une France monolingue et mono-culturelle longtemps mise en avant, ces travaux ont révélé un paysage linguistique « riche et bigarré, » pour emprunter les mots de la Délégation Générale à la Langue Française et des Langues de France (DGLFLF)[4], service à vocation interministérielle rattaché au ministère de la Culture, chargé d'animer et de coordonner la politique linguistique de l'État. Selon cette institution, les 600 langues parlées en France sont de trois types : langues régionales (basque, créoles, picard, tahitien…), langues non-territoriales (arabes dialectaux, arménien occidental, romani…), et langues d'immigra-

2 L'INSEE. 1999. Étude de l'histoire familiale.

3 Deprez, C. (2008). La transmission des langues d'immigration dans l'enquête sur l'histoire familiale annexée au recensement de 1999 In Migrations et plurilinguisme en France, *Délégation générale à la langue française et aux langues de France, Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques.* 2 : 34-42.

4 Délégation Générale à la langue française et des langues de France. 2016. « Les langues de France ».

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

tion (turc, espagnol, khmer…). Les deux premières catégories sont considérées comme des « Langues de France »[5] les mettant en position de recevoir un soutien public.
Une telle abondance linguistique veut dire que beaucoup de Français pratiquent plusieurs langues, accédant à toute la richesse du bilinguisme. Les études scientifiques montrent de nombreux bénéfices du fait de pratiquer plusieurs langues. Être bilingue aide à communiquer plus aisément dans un monde multiculturel, à vivre et valoriser la diversité et à apprendre plus facilement d'autres langues. Le bilinguisme est aussi corrélé au développement de l'empathie et de l'écoute, et au fait d'être flexible et créatif dans des situations diverses.[6] Le soutien du bilinguisme des élèves plurilingues présente donc de nombreux avantages pour l'individu.

> **« Sur les 7 000 langues parlées dans le monde, jusqu'à 600 se trouvent en France. Ce qui fait qu'un enfant sur quatre grandit en France avec une autre langue que le français. »**

Les atouts du bilinguisme peuvent, bien sûr, être apportés par toutes les langues du monde. Les études montrent que le bilinguisme ne pose aucun obstacle à l'acquisition du langage chez l'enfant ne présentant aucune pathologie particulière.[7] Effectivement, le bilinguisme ne trouble pas l'accès au langage, à condition que toutes les langues d'un enfant soient valorisées à la maison et dans la société. Du point de vue des linguistes, toutes les langues illustrent la capacité du langage propre à l'espèce humaine et présentent un intérêt scientifique. Mais, dans les sociétés contemporaines les langues sont souvent étiquetées comme plus ou moins désirables. Pour la plupart, cette hiérarchisation relève des préjugés et de l'ignorance.[8] Ici nous parlons de langues différentes, mais ces jugements de valeurs valent aussi pour des registres ou variétés à l'intérieur d'une même langue, par exemple ce que l'on appelle communément le « parler des jeunes » ou encore « l'accent du Sud ».[9] Les discriminations liées aux accents que décrit le terme glottophobie sont d'ailleurs proscrites depuis 2016.

Zoom sur…

Langue *vs* langage

On parle de « langage » pour décrire la capacité cognitive à se servir d'une « langue » (verbale ou signée). Les termes, proches, dénomment deux notions distinctes : le langage s'exprime à travers une ou plusieurs langues (le français, le xhosa, le malgache…). Dans un sens plus large, le langage est une fonction qui peut utiliser les mots pour s'exercer, mais aussi des formes non verbales, corporelles, artistiques. Les langues correspondent aux systèmes de règles et de codes qui organisent la communication et permettent la compréhension entre locuteurs.

5 Cerquiligni, B. (1999). Les Langues de France : rapport au ministre de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie et à la ministre de la culture et de la communication.

6 Kail, M. (2015). « Étudier les bilingues », *In L'acquisition de plusieurs langues.* PUF. pp. 7-30.

7 Kohl, M., Beauquier-Maccota, B., Bourgeois, M., Clouard, C., Donde, S., Mosser, A., et al. (2008). Bilinguisme et troubles du langage chez l'enfant : étude rétrospective. *La Psychiatrie de l'Enfant. 51*(2) : 577-595.

8 Helot, C. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école.* L'Harmattan.

9 Blanchet, P. (2021). Glottophobie. *Langage et Société*, 155-159.

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

1 Enfants plurilingues à la maison et à l'école

Pour tout enfant, la maison est le lieu de première socialisation, d'acquisition du langage et des langues maternelles. Pour les enfants plurilingues, c'est aussi le lieu privilégié des langues maternelles, celles qui ne seront a priori pas entendues à l'école. Lorsqu'ils sont arrivés à l'école, ces langues qui représentent des ressources riches sont le plus souvent passées sous le silence. Pour l'enfant plurilingue, cela peut constituer une demande implicite de cloisonner ses langues : les langues de maisons doivent y rester pour laisser la place au français. Cette structuration sépare et hiérarchise les langues avec comme conséquence typique l'attrition des langues premières et surtout un gâchis en termes de développement de compétences corollaires au plurilinguisme.

Au-delà des pratiques à l'école, un obstacle majeur à la prise en compte du plurilinguisme est les représentations liées aux langues. Effectivement, certaines langues sont considérées comme désirables par des représentations esthétiques (« une belle langue »), culturelles (« une langue logique ») ou encore économique (« une langue qui permet d'être attractif sur le marché du travail »). Le bilinguisme additif d'un enfant parlant une langue bien considérée est donc socialement soutenu. Au contraire, pour les enfants parlant des langues mal considérées (« moche », « compliquée », « ne sert à rien »), leur bilinguisme (soustractif) est souvent socialement ignoré voire stigmatisé.

Les représentations des langues indésirables peuvent être pernicieuses. Comme tout discours dominant, les personnes objets de ces discours, ici les locuteurs des langues stigmatisées, peuvent eux-mêmes intégrer ces représentations négatives.[10] Un enfant peut alors évoluer dans un environnement caractérisé par la honte de sa langue, portée au sein même de son foyer ou véhiculée dans la société qui l'entoure. Plusieurs cas de figure existent. Le plus souvent, si les attitudes sociétales autour d'une langue sont positives, cette langue est également valorisée à la maison. Le contraire est moins courant : il est rare de rencontrer des attitudes négatives à la maison autour d'une langue alors que les représentations en société sont positives.

Une bonne acquisition du langage d'un enfant évoluant dans un milieu multilingue dépend fortement des attitudes qui l'entourent, à la maison et à l'extérieur. Ensuite, les parents parlant d'autres langues aideront leur enfant à asseoir son acquisition du langage en lui parlant de façon riche et spontanée dans la ou les langues de la maison, pratiques qui sont à encourager par les enseignant.es La gestion des langues peut se faire de maintes façons, reflets des besoins et des situations familiales particulières. Plusieurs études montrent que l'acquisition des langues consécutives est avantagée par une base solide dans une langue première,[11] base qui forme un socle primordial à la construction identitaire et affective.[12] Un ancrage linguistique solide à la maison favorisera donc l'apprentissage des langues à l'école.

Le passage à l'école est un moment charnière pour l'enfant plurilingue. L'école est le lieu d'apprentissage du français langue de scolarisation ou FLSco, un registre de français caractérisé par l'abstraction et l'évocation. Cette variété est souvent schématiquement contrastée au français oral, registre utilisé dans des situations quotidiennes et concrètes : « passe-moi

10 Fanon, F. (1952). *Peau noire, masques blancs.* Seuil.
Young, A., Helot, C. (2006). La diversité linguistique et culturelle à l'école : Comment négocier l'écart entre les langues et les cultures de la maison et celle(s) de l'école ? *In* Écarts de langue, écarts de culture. *À l'école de l'Autre*, Helot, C., Hoffmann, E., Scheidhauer, M.-L. (éds). Peter Lang, pp. 207-226.

11 Par exemple : Lüdi, G. (2007). Plurilinguisme et intégration d'enfants migrants. *Terra Cognita.* 10 : 66-69.

12 Dalila, R., De Plaen, S., Bensekhar-Bennabi, M., Moro, M -R. (2008). Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités. *Le Français aujourd'hui.* 158 : 61-68.

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

les clés, on va à la piscine quand le repas est rangé », etc.[13] Tous les enfants rencontreront le FLSco à l'école, mais avec plus ou moins de distance en fonction de leurs propres usages du français et/ou de leur langue. Un travail pédagogique est à faire pour soutenir cet apprentissage chez tous les enfants, en prenant en compte la diversité des besoins à travers des outils de différenciation.[14]

2 Les avantages du plurilinguisme

De plus en plus, les bénéfices du bi- ou plurilinguisme individuel font l'unanimité chez les professionnels de l'éducation (bien sûr en mettant à plat les différentes représentations liées aux différentes langues). Mais, dans le contexte de l'école, les avantages de la prise en compte du plurilinguisme vont au-delà des bénéfices individuels du bilinguisme décrits ci-dessus. Cette prise en compte du plurilinguisme dans la classe est bénéfique pour tout enfant, plurilingue au pas, aux niveaux social, cognitif et affectif.[15]
Au niveau social, les enfants sont amenés à découvrir la diversité contemporaine à partir d'un contexte local portant un sens immédiat : l'école. La cohésion sociale entre les élèves est aussi directement avantagée par la reconnaissance et la valorisation des langues et cultures dans la classe, le plus souvent invisibilisées. Au niveau cognitif et de façon notionnelle, la découverte de la diversité linguistique locale et dans le monde est un biais pour la compréhension historique et politique au niveau territorial et plus globalement. L'exposition à des langues différentes dans une situation d'apprentissage peut aussi dédramatiser l'apprentissage de langues étrangères et même la prise de parole en français. Toujours au niveau cognitif, l'analyse de ces langues, par exemple par la comparaison des langues connues et inconnues, permet de développer les compétences métalinguistiques comme l'identification et catégorisation de formes et la généralisation de règles à partir d'une logique interne. Au niveau affectif, l'expression (et parfois la découverte) de son identité linguistique pour les enfants plurilingues présente un socle important à la construction de soi. Les enfants ne vivant pas le plurilinguisme directement sont à leur tour invités à accepter les pratiques plurielles de l'autre, et plus largement de s'inscrire dans la pluralité comme valeur large.

> **« La cohésion sociale entre les élèves est directement avantagée par la reconnaissance et la valorisation des langues et cultures dans la classe, le plus souvent invisibilisées. »**

Dans ce sens, le plurilinguisme présente des avantages qui resteront au pire, inexploités dans le cas du bilinguisme soustractif, au mieux, individuel dans le cas du bilinguisme additif alors que collectivement par la prise en compte dans les écoles, les bénéfices peuvent en être tirés pour tout le monde.

13 Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le Français de scolarisation. Pour une didactique réaliste.* PUF.

14 Par exemple : Chomentowski, M., Gohard-Radenkovic, A. (2014). « Apprendre en français pour apprendre le français du FLE/FLS au FLS/FLSCO : l'exemple des compétences mathématiques », *Revue française de linguistique appliquée.* vol. xix, no. 2, pp. 57-70.

15 Dompmartin-Normand, C. (2011). Éveil aux langues et aux cultures à l'école : une démarche intégrée avec un triple objectif cognitif, affectif et social. *L'Autre.* vol. 12, no. 2, pp. 162-168.

II. Comment relever le défi d'une éducation plurilingue et interculturelle ?

Cette vision du champ langagier de l'école repose sur un principe fondamental : la pluralité. Pédagogiquement parlant, opposer un public hétérogène et un public homogène dans les écoles est une erreur épistémologique. Il n'existe pas d'élève canonique, mais des enfants acteurs sociaux avec toute la particularité que cela peut représenter. Pour prendre en compte l'hétérogénéité linguistico-culturelle de tous les élèves, plus ou moins plurilingues, plusieurs méthodes didactiques ont vu jour au cours des quarante dernières années, regroupées sous le nom des approches plurielles. Ces approches, à commencer par le *Language Awareness* d'Eric Hawkins,[16] peuvent être résumées par au moins les quatre approches suivantes : éveil aux langues, intercompréhension entre langues apparentées, didactique intégrée des langues, et approches interculturelles, tout en restant une catégorie ouverte et à construire.[17] Définis par une méthodologie où plusieurs variétés de langues et de cultures sont prises en compte (par opposition à une langue cible prise isolément), les objectifs des approches plurielles mettent « en jeu des compétences communes »[18] et touchent aux domaines social, cognitif et affectif. Ces approches bénéficient de plus de quarante ans d'expérimentation et de réflexion, y compris de récents débats critiques.[19]

Pour illustrer les objectifs de ces approches, prenons un exemple concret utilisé dans l'approche de l'éveil aux langues. La confection d'un arbre de langues peut constituer un projet de classe ou d'établissement. La production finale est une représentation des langues pratiquées dans la communauté sous forme de grand arbre (ou fleurs, ou étoiles dans le ciel, ou poissons dans la mer…), où, par exemple, le mot 'bonjour' est inscrit dans plusieurs langues en forme de feuilles. Un simple dispositif qui permet de rendre visible et valide la pluralité de la communauté par la communauté à travers un recueil collectif (fait par élèves, parents, enseignant.es, agents accompagnant d'élèves…). Cela implique des conversations autour des langues et cultures qui aident à construire des principes humanistes et de citoyenneté, qui soutiennent la construction affective et identitaire des élèves, et qui renforcent les compétences métalinguistiques, invitant les élèves à construire des ponts entre les langues familiales et les langues de l'école. Dans cet exemple d'arbre de langues qui met en jeu une analyse lexico-morphologique, en comparant le mot 'bonjour' dans plusieurs langues, les élèves se rendent compte que certaines langues composent leur salutation avec bon+jour (*bună ziua* en roumain, *a gutn tog* en yiddish) et d'autres utilisent d'autres sens (comme 'paix': *al salam aleykoum* en arabe, *aloha* en hawaiien). Le recul scientifique sur ce type d'outils montre qu'en partant de leurs savoirs et vécus, les élèves se sentent plus en sécurité affective et sociale en classe et sont plus aptes à participer dans les enseignements. Ces effets sont essentiels au rapprochement des écarts sociaux entre les populations issues de l'immigration et les populations natives.

16 Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: An introduction.* Cambridge University Press.

17 Candelier, M., Schröder-Sura, A. (2015). Les approches plurielles et le CARAP : origines, évolutions, perspectives. *Babylonia*, 2(15).

18 Beacco, J.-C., Byram., M. (2007). De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue – Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Conseil de l'Europe.

19 Puren, L., Maurer, B. (Éds.). (2018). *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne. Regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes.* Peter Lang.

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

Pour l'enseignant.e, ce type de projet permet de développer un paradigme pédagogique intéressant autour de la co-éducation. En plaçant le plurilinguisme des élèves au centre de la discussion, les enfants, qui ont des pratiques langagières souvent mises à l'écart à l'école, deviennent experts, leurs familles sont impliquées et l'enseignant.e laisse de côté son rôle de sachant au profit d'une pédagogie de l'accompagnement.
Comme pour toutes les approches pédagogiques, ces propositions impliquent aussi certaines difficultés. Des réticences soulevées par les enseignant.es autour des approches plurielles sont souvent en lien avec l'aspect notionnel. *Sommes-nous censés tout connaitre sur toutes les langues ? Comment savoir si les formes rapportées par les élèves sont 'correctes' ?* La pédagogie des approches plurielles ne vise pas l'apprentissage de toutes les langues comme langues cibles, mais l'exposition aux langues et la manipulation des langues dans l'objectif de s'ouvrir au plurilinguisme et ses bénéfices. Ainsi, la posture prescriptiviste qui implique de contrôler les formes de langues qui entrent dans la classe n'est pas celle nécessitée par la pédagogie des approches plurielles. Au contraire, l'optique d'une co-éducation demande un certain lâcher prise sur la question du 'correct' pour aller vers la construction de rapports de confiance avec les élèves et les familles. Les difficultés des approches plurielles se localisent donc plutôt dans l'adoption de ses perspectives et une bonne compréhension de ses finalités. Ce qui importe dans une perspective plurielle ne se résume donc pas en nombre de langues maitrisées, mais à la capacité de mobiliser toutes ses compétences en langues variées, d'aborder la diversité linguistico-culturelle avec curiosité et de développer une conscience personnelle et positive de ses propres pratiques langagières. Les approches plurielles proposent une véritable invitation à l'exploration et l'avancement pédagogique et didactique au-delà d'une vision cloisonnée des langues et des cultures vers une classe ouverte à des possibilités de se connaitre et de connaitre l'autre. Une dynamique qui vise aussi à réduire les inégalités sociales reproduites au long du parcours scolaire entre les populations issues de l'immigration et les populations natives.

1 Les liens entre la recherche et la pratique

Pour lier les avancements de la recherche et la pratique, le monde associatif est un espace riche de possibilités. L'association Dulala poursuit comme mission de « faire du multilinguisme de notre société un levier pour favoriser l'égalité des chances et lutter contre les discriminations ». L'association propose des ateliers et des formations au plurilinguisme pour l'ensemble

Zoom sur…

L'action de Dulala

Trois constats sont à la base de l'action de Dulala :
1 En France, un enfant sur quatre grandit avec une autre langue que le français. Or, la recherche souligne depuis plusieurs décennies que le plurilinguisme est une chance.
2 Les élèves issus de l'immigration font part d'une plus forte motivation à l'idée de réussir que les autres élèves.[1]
3 Pourtant, les langues des enfants ne sont pas prises en compte en contexte éducatif, et les inégalités entre population issue de l'immigration et population native semblent se répéter tout au long des parcours– depuis les résultats en classe de CP jusqu'à l'intégration professionnelle.[2]

1 La résilience des élèves issus de l'immigration. Les facteurs qui déterminent le bien-être. Publication de l'OCDE 2018.
2 Éducation et immigration : arrêtons le gâchis pour réussir ensemble ! Publication de Vers le Haut 2021.

des acteurs éducatifs accompagnant des enfants principalement âgés de 0 à 10 ans. Et pour les outiller, de nombreuses ressources pédagogiques et didactiques ont été développées avec l'appui d'artistes et de spécialistes de l'éducation et du plurilinguisme.
Grâce à plus de dix ans d'expérience, Dulala propose des pistes pour mettre en action les perspectives proposées par le plurilinguisme. Deux outils phares sont aussi présentés ci-dessous.

2 Prendre en compte les langues à l'école : quelques pistes pour commencer facilement

Mettre en place un projet ouvert sur les langues ne va pas de soi notamment lorsqu'on n'a pas suivi soi-même une formation spécifique sur ce sujet. Prenez alors votre temps et faites les choses petit à petit en fonction de vos possibilités, de celles des parents, de la structure et des moyens à disposition. Il s'agit d'un projet qui nécessite de s'inscrire dans la durée : mieux vaut faire des propositions modestes mais durables, qui vont s'enrichir dans le temps, plutôt que de tout faire en une fois.

© Cha Gonzalez, 2021

Pour commencer facilement, plusieurs pratiques sont encouragées :
Questionner les parents sur les langues parlées à la maison au moment de l'inscription de l'enfant à l'école ou bien pendant des temps de réunion. Cela permettra de connaitre davantage les langues de vos élèves et de montrer aux parents que vous vous y intéressez :
– prendre le temps au début de l'année d'analyser les prénoms de vos élèves, apprendre à les prononcer correctement et découvrir leur origine à l'aide des parents ;
– instaurer des rituels en lien avec les apprentissages sociaux : prendre un petit temps le matin pour partager le mot « bonjour » dans la langue de son choix, ou les mots « au revoir », « merci »… ;
– mettre en place un affichage plurilingue : collecter des mots d'accueil dans les langues présentes dans la structure (autant celles des familles que des professionnel-le-s !) et les afficher sous forme d'arbre des langues[20] ou mur des « Bienvenue », afin que la diversité soit visible dès l'entrée dans la structure ;

20 À retrouver en en téléchargement libre ici : https://dulala.fr/affiches/

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

– constituer un fond multilingue contenant des livres dans d'autres langues, des livres bilingues ou plurilingues à prêter aux familles, et à lire à l'école avec l'aide des parents ou des collègues si besoin. Pour la constitution du fond on peut demander de l'aide à la bibliothèque ou aux parents de vos élèves ;
– proposer des interventions en vous appuyant sur les dates clés de l'année : 26 septembre, journée européenne des langues, 20 novembre, journée internationale des droits de l'enfant, 21 février, fête des langues maternelles, ou bien pendant la semaine des langues vivantes promue par le ministère de l'Éducation nationale qui a lieu au printemps…

3 Les pratiques artistiques au service du plurilinguisme

L'éducation artistique et culturelle est intégrée aux programmes scolaires dès l'école primaire et permet aux élèves de « donner du sens à leurs expériences et de mieux appréhender le monde contemporain[21] ». Les pratiques artistiques rencontrent alors l'éducation au plurilinguisme sur cet objectif mais également par leur capacité à s'exprimer (langage verbal et non verbal), à faire ressentir (des émotions, des sensations…), à créer du lien (être face à l'altérité). En traitant les langues comme des objets d'art, on développe une attention à l'esthétique qui contribue à créer des représentations positives des langues et cultures, objectif sociolinguistique majeur de l'éveil aux langues. Cela permet aux élèves de développer des compétences psychosociales clés pour l'école métissée du XXIe siècle comme les capacités à mieux comprendre les autres, être cabale de se relationner positivement avec des personnes de différentes origines, s'ouvrir à la diversité du monde qui nous entoure.
En explorant la beauté des langues par les pratiques artistiques, les élèves pourront alors associer des images positives de la diversité linguistique et culturelle et comprendre qu'il existe différentes manières de s'exprimer, sans hiérarchie aucune entre elles. Cela permet de se décentrer, et comprendre qu'une même chose peut se dire et se représenter de différentes manières. Nombreux sont alors les points communs partagés entre l'éveil aux langues et les pratiques artistiques. Mais concrètement comment ça se passe ?
En traitant les langues comme des formes sensibles, il est alors possible d'amplifier l'imaginaire lié aux mots en développant le langage sous toutes ses formes :
– sonores (par l'oralité, la musicalité des langues qui se peut traduire par des chansons, des comptines, des jeux de vocalisation…),
– écrites (par la découverte des alphabets et systèmes d'écriture mais aussi par des jeux de calligraphie et typographie),
– gestuelles (par des gestes et mouvements associés aux mots, par des jeux de théâtre…),
– littéraires (par la découverte de poésies, contes, textes plurilingues…).
La plupart des ressources développées par l'association Dulala ont été conçues en lien avec des artistes et mêlent l'approche artistique aux pratiques plurilingues pas seulement pour renforcer leur essaimage mais également car le croisement des deux démarches permet de les sublimer et les renforcer.
Vous trouverez ci-dessous la présentation de deux outils phares « La boite à histoire » et le « Kamishibaï plurilingue » qui reprennent les principes évoqués plus haut et permettent de mobiliser plusieurs aspects à la fois : la création d'histoires, le plurilinguisme et les arts plastiques et scéniques.

21 Citation extraite de la charte de l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC) à retrouver sur le site du ministère de l'Éducation nationale.

© Cha Gonzalez, 2021

III. Deux outils de littératie : la boite à histoires et le kamishibaï plurilingue

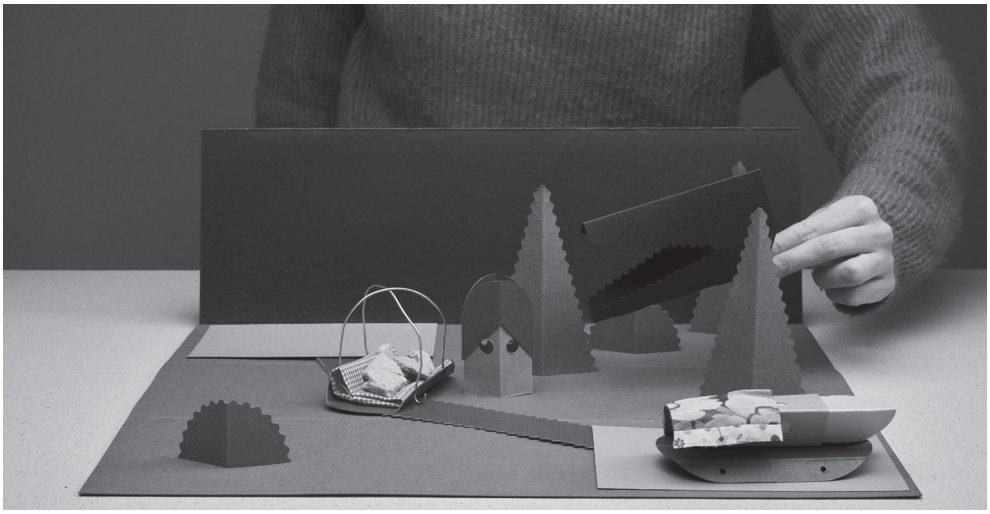
Sensible aux besoins des enseignant.es face à des enfants au sein d'une classe où sont parlées de très nombreuses langues pour la plupart inconnues des adultes, Dulala s'est consacrée, ces dix dernières années, à créer et développer des ressources originales pour intégrer les langues des enfants dans toutes sortes d'activités pédagogiques valorisant ce plurilinguisme. En particulier, une réflexion approfondie, basée sur les recherches dans le domaine de la littératie, a permis de proposer des ressources pour travailler l'entrée dans l'écrit, l'écoute de récits et de contes, et l'écriture collective d'histoires dans différentes langues. De plus, ces outils ont été pensés pour renforcer les liens entre l'école et les familles. Simples d'utilisation, ils permettent, par exemple, d'inviter des parents à raconter des histoires dans leurs langues et de valoriser leur répertoire plurilingue auprès du personnel éducatif, offrant ainsi un modèle de légitimation de leur culture devant leurs enfants. Nous présentons ci-dessous quelques-unes de ces créations.

> **« Je ne pensais pas que l'arabe était une si belle langue, j'ai beaucoup aimé entendre l'histoire racontée dans une boite, c'est un support magique. »**
>
> Agent territorial spécialisé d'écoles maternelles – ATSEM

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

1 La boite à histoires[22]

Dulala a modélisé une dizaine d'histoires et de contes venus de France et d'ailleurs qui ont été « mis en boite » et qui, à ce jour, ont été transmis dans le cadre de nos formations auprès de 16 000 acteurs éducatifs. Il s'agit, pour la plupart, d'histoires communes à de nombreuses cultures, tels que les contes traditionnels. Particulièrement adaptée aux enfants âgés de 3 à 8 ans, cette approche innovante permet de raconter en plusieurs langues des histoires animées en s'appuyant sur des objets qui symbolisent les personnages et les éléments clés de l'histoire et qui sortent comme par magie de la boite. Nul besoin de livres dans des centaines de langues pour raconter des histoires aux jeunes enfants !
Les exploitations de la boite à histoires sont multiples : on peut raconter des histoires successivement dans la langue de son choix puis en français, ou en français en intégrant les mots-clés de l'histoire en d'autres langues -celles des familles ou de la communauté éducative- et, surtout, on peut également faire raconter l'histoire par les enfants eux-mêmes, avec leurs propres mots et dans les langues qu'ils choisissent, dans le cas des enfants plurilingues. De ce fait, la boite à histoire est un outil puissant pour le développement du langage, du point de vue de la compréhension et de l'expression ; c'est aussi un moyen très simple de valoriser le plurilinguisme. En outre, la boite à histoires permet d'aborder le symbolique et l'abstrait, à travers l'interprétation que font les enfants de ce que représentent les objets qui sortent de la boite, et qui ne sont pas figuratifs. Enfin, un autre de ces avantages est que l'on peut proposer des ateliers collectifs à des parents pour fabriquer des boites à histoires qui enrichiront la collection de la classe.



© Victor André, 2021

En 2021, pour pousser plus loin l'expérience sensorielle et la charge symbolique de cet outil, Dulala a collaboré avec l'association Les Tables de Matières[23] pour créer Fabulala,[24], une mallette pédagogique multisensorielle dans laquelle les activités artistiques soutiennent le développement du langage et la prise en compte des langues et des cultures des enfants.

22 https://dulala.fr/la-boite-a-histoires/
23 http://www.lestablesdesmatieres.fr/
24 https://dulala.fr/fabulala-3/

Cette fabuleuse mallette contient :
– une boite à histoires (une scène à déplier, des fonds colorés, des objets pour raconter l'histoire du Petit Chaperon rouge, une réserve d'autres objets pour raconter d'autres contes, une clochette),
– des boites sensorielles (boite à sentir, boite à toucher, boite à goûter)
– des cartes sensorielles (cartes-matières, cartes-couleurs et enveloppes-cadres) pour créer des jeux multilingues à partir du conte découvert,
– des peignes de calligraphie pour jouer avec les tracés,
– des affiches et dépliants pour valoriser les projets réalisés,
– des rubans nomades pour communiquer avec les familles tout au long du projet,
– un livret pédagogique avec des activités, des parcours, des apports théoriques et des pistes pédagogiques.

2 Le kamishibaï plurilingue

Le kamishibaï est une approche narrative d'inspiration japonaise permettant de raconter des histoires à travers des planches illustrées contenues dans un castelet en bois. Constatant le potentiel de cet objet pour raconter des histoires aux enfants, et pour les mettre eux-mêmes en position d'auteurs et d'acteurs de leur apprentissage, Dulala a organisé, en 2015, un premier concours Kamishibaï plurilingue[25] qui, depuis son lancement, est devenu annuel, et a touché plus de 28 000 enfants et professionnel.les. Il s'agit, dans une classe ou dans un groupe, de créer collectivement une histoire plurilingue (avec au moins quatre langues aux statuts variés), de l'illustrer et de la produire au format du kamishibaï. D'un côté de chaque planche figure l'illustration, et de l'autre, le texte qui peut parfaitement être multilingue ou traduit

Zoom sur…

Le kamishibaï plurilingue : un puissant outil transdisciplinaire

La facilité d'utilisation de ce support, léger et transportable, ainsi que sa souplesse d'emploi, qui permet de mettre en œuvre des activités différentes, favorisent une approche actionnelle et interdisciplinaire de l'apprentissage tout en s'inscrivant dans les approches plurielles des langues et des cultures. Les enfants entrent en contact avec plusieurs langues et cultures dans des situations de communication qui les amènent à :
– interagir en posant des questions ou en répondant aux questions posées pour formuler des hypothèses sur le conte et les vérifier ;
– écouter la narration et observer les images pour comprendre l'histoire et la raconter ;
– favoriser la réflexion et ordonner les séquences de la narration en les reproduisant ensuite à l'oral ;
– s'exprimer pour partager leurs impressions et l'interprétation de ce qui est raconté ;
– écrire et illustrer des histoires de forme créative pour les raconter à un.e destinataire réel.le ;
– lire à haute voix pour le plaisir d'entretenir leur public ;
– favoriser l'ouverture au monde à travers les mouvements dialectiques des personnages imaginaires ;
– développer des compétences et des attitudes positives face aux langues et aux cultures ;
Acquérir de nouvelles connaissances quant aux langues et aux cultures du monde.

25 https://dulala.fr/concours-kamishibai-plurilingue/

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023

d'une langue dans une autre ou dans plusieurs autres. Comme la boite à histoires, le kamishibaï valorise la diversité des langues, de même que les locuteur.trice.s de langues marginalisées (parents qui participent, enfants connaissant d'autres langues ou des mots en langue étrangère, personnels de la structure sollicités pour partager leurs connaissances, bibliothécaires, etc.). Ces activités permettent de mettre en œuvre des projets pédagogiques pluridisciplinaires, tout en sensibilisant les participant.es à la diversité de langues et de cultures qui nous entourent. Et, de même que pour la boite à histoires, les enfants pourront passer du statut d'auteurs de leurs propres kamishibaï à celui de lecteurs, leurs récits pourront être mis en voix dans d'autres classes, etc.

Avec la même volonté d'explorer la dimension artistique des langues, Dulala a capitalisé le travail réalisé depuis le début du projet et l'a modélisé dans une nouvelle mallette qui porte cette fois le nom Kamilala.[26] Conçue autour de l'art du kamishibaï, elle accompagne les enfants et leurs encadrant.es dans la création d'une histoire en y associant l'expérience de langues nouvelles au plaisir de pratiques artistiques variées. Elle se compose de :

– un contenant astucieux, qui se déploie pour former un butaï, petit castelet servant de support pour raconter un kamishibaï,

– un kamishibaï d'auteur, illustré par Junko Nakamura avec une finalité pédagogique permettant aux enfants de découvrir l'art du kamishibaï mais aussi les différents leviers à activer pour explorer tout le potentiel de cette ressource (techniques d'illustration, manière de dévoiler les planches, intégration des langues, etc.),

– un manuel servant de guide à la création d'un Kamishibaï plurilingue et accompagnant les différentes étapes du processus créatif par des conseils, astuces et activités, tout en apportant des informations théoriques sur le kamishibaï et le plurilinguisme, des ressources numériques permettant de compléter et de poursuivre l'expérience du Kamishibaï plurilingue : tutoriels vidéo, audios pour entendre les langues, jeux et ressources à télécharger, etc.

Se mettre en position d'auteurs et autrices pour imaginer une histoire, observer la diversité des systèmes d'écriture, jouer avec les mots, nourrir son imaginaire de formes, de dessins, de couleurs… autant d'expériences qui sont, grâce à Kamilala, mises au service du plurilinguisme.

> **« Progressivement, constatant que toutes les langues étaient autorisées, les élèves locuteurs du créole guinéen ont également su mettre en avant leurs compétences linguistiques dans cette langue. »**
>
> Enseignant au collège ayant participé au concours de l'édition 2022-2023

Conclusion

Ce chapitre résume les avantages de la pédagogie proposée par les approches plurielles et décrit des applications concrètes menées par l'association Dulala. Les initiatives autour du plurilinguisme relèvent de plusieurs constats clés qui décrivent le contexte de l'école contemporaine : la pluralité sociale exprimée à travers les langues et les cultures est une réalité française de longue date que nous ne pouvons ignorer dans nos institutions ; cette pluralité constitue une richesse commune si les langues sont valorisées et mises à contribution dans

26 https://dulala.fr/mallette-kamilala/

les écoles ; et cette valorisation est un facteur essentiel pour la lutte contre les inégalités sociales. À travers des outils se servant de l'expression artistique, comme la boite à histoire plurilingue ou le kamishibaï plurilingue, les langues des élèves sont conçues comme une richesse cognitive, sociale et affective à soutenir collectivement. L'école du XXIe siècle sera donc plurielle et pleine de possibilités.

Les Essentiels

- Le plurilinguisme est la capacité individuelle à mobiliser des stratégies linguistiques des langues connues ; le bilingue est donc plurilingue.
- Le plurilinguisme et bilinguisme représentent des bénéfices majeurs aux niveaux cognitif, social et affectif.
- L'école française est marquée par une richesse plurilingue qui reste à faire fructifier, avec comme obstacle important une méconnaissance générale de la diversité linguistique et les bénéfices du plurilinguisme.
- En reconnaissant aux enfants des compétences dans une autre langue que celle enseignée à l'école, et en les valorisant on peut les aider à progresser dans leurs apprentissages scolaires
- Les approches plurielles prennent en compte le plurilinguisme défendant une posture d'ouverture à la pluralité et des pratiques intégrant les langues de la classe.
- Les expériences de Dulala relient les pratiques artistiques comme modalité riche pour la découverte et l'expression du plurilinguisme.

Leleu-Galland E., Samarine F., Comment l'enfant entre dans les apprentissages,
coll. "Les Repères pédagogiques" © Nathan, 2023