



HAL
open science

La biographie langagière permet-elle d'engager les élèves dans un processus interculturel ?

Charlotte Tourrel

► To cite this version:

Charlotte Tourrel. La biographie langagière permet-elle d'engager les élèves dans un processus interculturel ?. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04283745

HAL Id: dumas-04283745

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04283745>

Submitted on 14 Nov 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Bordeaux - INSPE d'Aquitaine

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention Premier degré

Parcours Professeur des écoles

La biographie langagière permet-elle d'engager les élèves dans un processus interculturel ?

Mémoire présenté par **Charlotte Turrel**

Sous la direction de Madame **Marie-Anne Châteaurenaud**

Année universitaire : 2022 – 2023

université
de **BORDEAUX**

INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Bordeaux

Remerciements

Je tiens sincèrement à remercier dans un premier temps ma directrice de mémoire, Madame Marie-Anne Châteaureynaud pour son accompagnement durant ces deux années de master, ses précieux conseils, le temps qu'elle m'a accordé et sa bienveillance tout au long de ce travail. Son écoute et sa compréhension m'ont permis de travailler sereinement et avec efficacité.

Je remercie également la Maîtresse d'Accueil Temporaire de mon troisième stage de Master 1 et ses élèves qui m'ont chaleureusement ouvert les portes de leur classe et m'ont permis de mettre en place mon expérimentation en me laissant le temps nécessaire malgré cette courte période d'observation. L'engagement des enfants a été un facteur clé dans ces activités et leur implication m'a permis d'obtenir des résultats plus que satisfaisants à exploiter.

Enfin, je souhaiterais remercier ma famille, mes amis et mon compagnon qui ont été présents pendant ces années d'études. Leur soutien et leur présence ont été essentiels et m'ont permis de toujours garder mon objectif en tête, et je leur en suis du fond du cœur reconnaissante.

Tables des matières

REMERCIEMENTS	2
TABLES DES MATIERES	3
SIGLES ET ABREVIATIONS	6
INTRODUCTION	8
1 PARTIE THEORIQUE	10
1.1 L'interculturel.....	10
1.1.1 Une réponse face à l'essor des sociétés multiculturelles.....	10
1.1.2 L'éducation interculturelle : de nombreux bienfaits pour les élèves	11
1.1.3 La place de l'interculturel à l'école.....	13
1.2 Les approches plurielles des langues et des cultures.....	15
1.2.1 Une nécessité incontestable aujourd'hui.....	15
1.2.2 Une démarche adaptée à la diversité des langues et des cultures	16
1.2.3 De multiples compétences mises en jeu	18
1.2.4 Des conséquences remarquables sur les élèves	18
1.2.4.1 Un développement de la motivation à utiliser et à apprendre les langues.....	19
1.2.4.2 Le renforcement de l'estime de soi	19
1.2.4.3 Un dispositif intégratif	19
1.2.4.4 La reconnaissance de l'autre	19
1.2.5 Des supports variés pour l'utilisation des approches plurielles	20
1.3 La biographie langagière	22
1.3.1 Un pas vers la reconnaissance des langues et cultures qui nous entourent.....	22
1.3.2 La pertinence d'une telle pratique à l'école	22
1.3.3 Des mises en place diverses qui s'adaptent à chaque classe	24
1.4 Mes hypothèses	26
2 PARTIE EXPERIMENTALE	28
2.1 Les participants	28
2.2 La procédure	28
2.2.1 La fleur des langues.....	29
2.2.2 La présentation d'une langue choisie.....	30
2.2.3 Les découvertes faites à travers ces activités.....	31
2.3 La technique de recueil de données.....	31
2.3.1 Les productions orales	32
2.3.2 Les productions écrites	33

3	PARTIE ANALYTIQUE	34
3.1	Analyse des productions orales	34
3.1.1	Observables 1 et 2	34
3.1.2	Observable 3	35
3.1.3	Observable 4	35
3.1.4	Observable 5	36
3.1.5	Observable 6	36
3.1.6	Observable 7	37
3.1.7	Observable 8	37
3.2	Analyse des productions écrites	38
3.2.1	Observable 1	38
3.2.2	Observable 2	39
3.2.3	Observable 3	39
3.2.4	Observable 4	39
3.2.5	Observable 5	40
3.2.6	Observable 6	40
3.2.7	Observable 7	40
3.3	Discussion et réponses aux hypothèses	41
3.3.1	Un travail réflexif	41
3.3.2	Un intérêt croissant pour l'altérité	43
	CONCLUSION	46
	BIBLIOGRAPHIE	48
	ANNEXES	53
	Annexe 1	53
	Annexe 2	54
	Annexe 3	63
	Annexe 4	67
	Annexe 5	67
	Annexe 6	68
	Annexe 7	69
	Annexe 8	70
	Annexe 9	71
	Annexe 10	71
	Annexe 11	72
	Annexe 12	72
	Annexe 13	73

Annexe 14..... 73
Annexe 15..... 73

Sigles et abréviations

Vous trouverez ici une liste alphabétique des abréviations présentes dans ce mémoire.

AP : Approches Plurielles

BL : Biographie Langagière

CARAP : CAdre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures

CEFISEM : CEntres de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants

CLIN : Classe d'INitiation

EOLE : Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole

EVLANG : EVeil aux LANGues à l'école primaire

SCCCC : Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

Résumé en français

Ce travail de recherche se propose d'étudier l'impact de la biographie langagière sur les élèves, en particulier sur un plan interculturel. En effet, certains auteurs attribuent à cette activité, faisant partie des approches plurielles, de nombreux bienfaits sur les enfants en travaillant avec autour de la diversité des langues et des cultures qui les entourent aujourd'hui. Une expérimentation menée en classe de CM2 sera ici présentée et les résultats obtenus révéleront le caractère indispensable et les conséquences si précieuses de cette mise en œuvre.

Mots-clés

Interculturalité, approches plurielles, biographie langagière, langues, cultures, identité plurielle, altérité

Abstract in English

This research work aims to study the impact of language biography on pupils, particularly from an intercultural point of view. Indeed, some authors attribute to this activity, which is part of the pluralistic approaches, many benefits on children by studying with them the diversity of languages and cultures that surround them today. An experiment carried out in a CM2 class will be presented here and the results obtained will reveal the indispensable character and the very valuable consequences of this practice.

Keywords

Interculturality, pluralistic approaches, language biographies, languages, cultures, plural identity, otherness

Introduction

Dans notre société actuelle, nos classes sont amenées à être composées d'élèves venant de tous horizons. Des cultures et des langues différentes se côtoient donc au quotidien, sans pour autant que les enfants, comme les enseignants, ne s'en rendent véritablement compte. Marquée par un monolinguisme évident, l'École de notre pays utilise essentiellement le français, et peu de professeurs des écoles accordent une réelle place aux autres langues telles que celles parlées à la maison.

Au cours de mon année à l'école française de Séville, j'ai pu constater qu'en maternelle comme chez les plus grands, les langues des élèves étaient en permanence sollicitées. L'espagnol, certes, avait une place de choix mais d'autres langues étaient aussi utilisées par les élèves en classe. Je me souviens notamment d'une petite fille dont la langue de la maison était l'allemand, qui intervenait fréquemment pour faire des ponts avec sa langue et sa culture. Elle faisait en effet des comparaisons tant sur des notions linguistiques que culturelles avec ce qui faisait partie de son identité. En petite section de maternelle également, l'enseignante faisait intervenir les enfants pour que tous puissent participer dans leur langue aux apprentissages : lors d'une séance sur les couleurs, elle les prononçait en français et les élèves parlant d'autres langues les énonçaient dans leur langue. Ce multi usage de toutes les langues présentes m'a vraiment frappée et fascinée pendant mon année là-bas.

De retour à Bordeaux, j'ai voulu observer pendant mes différents stages si le constat que j'avais pu faire en Espagne s'appliquait ici aussi. Sans émettre aucun jugement face au travail des enseignants qui m'ont reçue dans leur classe, je n'ai malheureusement pas remarqué que les langues des élèves étaient utilisées. Classées en réseau d'éducation prioritaire, il est vrai que les enfants de ces écoles avaient pourtant des langues maternelles ou des langues parlées à la maison très variées, qui auraient pu être utilisées en classe. De même, je n'ai constaté qu'aucun lien avec les cultures des élèves n'ont été faits durant mes stages. Une fois encore, je ne peux me permettre d'émettre un bilan généralisé à toute l'année car je n'y étais à chaque fois que 2 semaines. Les enfants n'ont donc pas eu de moments en classe pour exposer leurs savoirs personnels relatifs à leur culture et à leur langue. Aucun moment d'échange n'a été observé pendant lequel les enfants auraient pu mettre en relation leurs diverses expériences culturelles, en s'intéressant les uns aux autres.

Ayant lu plusieurs articles avant d'entrer en master concernant les approches plurielles et notamment la biographie langagière avec le travail de Marie-Odile Maire Sandoz et son arbre polyglotte, je savais que certaines ressources avaient été élaborées pour donner des outils aux enseignants concernant ces aspects-là. Je me suis donc proposée de me questionner dans ce mémoire pour voir si ces propositions permettaient véritablement d'amener les cultures en classe et d'ouvrir les échanges pour mener les élèves vers une prise de conscience de la diversité qui les entoure.

Ma question de recherche est donc la suivante : **la biographie langagière permet-elle d'engager les élèves dans un processus interculturel ?**

Je commencerai par aborder les notions d'interculturel, d'approches plurielles et de biographie langagière dans mon cadre théorique. Je serai ensuite amenée à présenter mon expérimentation puis je terminerai par une analyse de mes observations pour répondre à ma question de recherche.

1 Partie théorique

1.1 L'interculturel

1.1.1 Une réponse face à l'essor des sociétés multiculturelles

« Parapluie sous lequel s'abritent, en s'articulant les unes aux autres, toutes les façons de faire et de parler des activités humaines : les croyances, les lois, les langues, les coutumes, les institutions, les structures sociales, les perceptions du corps, du temps et de l'espace... »

(Verbunt G., 2012 : 57).

Telle est l'image donnée par Gilles Verbunt pour définir la culture. Cette dernière est donc l'ensemble des rapports au monde qui relie un groupe de personnes et qui constituent son identité culturelle, ce groupe forme alors un « système homogène » (Verbunt G., 2012 : 57). Toutefois, de nos jours, nos sociétés ne sont plus constituées d'une seule et même culture, cette homogénéité est donc rompue et plusieurs groupes ayant une identité culturelle différente sont amenés à se côtoyer et à vivre ensemble : la société devient alors multiculturelle. L'interculturel naît ainsi d'une réponse en conséquence à ce multiculturalisme. Les groupes ne peuvent vivre sur un même territoire sans avoir d'échanges et de rapports entre eux. L'interculturel s'inscrit dans une démarche pour « vivre avec et dans la diversité culturelle » (Chaves R.-M. et al, 2012 : 21), « favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs » (Abdallah-Preteceille M., 1992 : 36) en lien avec cette dernière et « la réciprocité dans les échanges » (Kerzil J., 2002 : 123) malgré des relations parfois complexes entre les cultures. Verbunt le qualifie de « perspective humaniste pour les relations entre les peuples, une barrière à toute hégémonie culturelle, un plaidoyer pour le respect de la diversité culturelle. » (Verbunt G., 2011). L'interculturel « ne sépare pas les différentes cultures mais les mélange, les fait se côtoyer » (Verbunt G., 2011). En effet, selon le Conseil de l'Europe, le préfixe « inter » induit les notions d'« interaction, [d']échange, [d']élimination des barrières, [de] réciprocité et [de] véritable solidarité. » (Conseil de l'Europe, 1986). Là est le véritable enjeu de l'interculturel : « améliorer les relations entre les personnes et les peuples » (Verbunt G., 2011) pour que les enfants « soient plus à même d'être ouverts aux autres, [...] et d'avoir une vision et une ouverture au monde, sans oublier leurs propres réalités, leur histoire. » (Dias 1985 : 412-413, cité dans Kerzil J., 2002 : 127).

C'est dans cette intention qu'a été pensée l'éducation interculturelle. Cette dernière se définit comme l'ensemble des actions mises en place par un enseignant pour « instaurer des relations positives d'interaction et de compréhension, entre élèves de cultures différentes. » (Kerzil J., 2002 : 124). Le Conseil de l'Europe affirme en effet que « l'apprentissage et l'enseignement des compétences interculturelles sont essentiels à la culture démocratique et à la cohésion sociale. Offrir à tous une éducation de qualité, favorisant l'inclusion, permet la participation active et l'engagement civique, tout en prévenant les handicaps éducatifs. » (Conseil de l'Europe, 2008 : 48). Selon Abdallah-Preteceille, quatre notions doivent être au centre de ces apprentissages :

- « La plupart de nos sociétés sont devenues multiculturelles et le seront toujours davantage.
- Chaque culture a ses spécificités, comme telles respectables.
- Le multiculturalisme est potentiellement une richesse.
- Il s'agit de prendre des mesures en faveur d'une interpénétration entre toutes les cultures, permettant de mettre le multiculturel en mouvement tout en veillant à ce que les identités spécifiques de chacune des cultures ne soient pas gommées » (Abdallah-Preteceille, 1999 : 81)

Il faut donc en classe instaurer une dynamique relationnelle entre les diverses cultures, notamment celles qui y sont présentes, tout en veillant à préserver les spécificités de chacune.

1.1.2 L'éducation interculturelle : de nombreux bienfaits pour les élèves

L'éducation interculturelle en classe comporte de nombreux bénéfices pour les enfants. Quatre avantages majeurs peuvent être mis en avant mais bien d'autres existent.

Tout d'abord, à travers ces actions, l'élève va véritablement pouvoir conscientiser sa propre identité mais également celle des autres. Chacun va prendre conscience de son répertoire langagier, que le linguiste américain Gumperz définit comme « l'expérience langagière d'une personne [qui] s'étend à la langue parlée à la maison, à un groupe social particulier ainsi qu'à l'école ou au travail. [...] Chacun d'entre nous va utiliser cette compétence de manière flexible dans différentes situations, pour communiquer efficacement

en fonction des personnes que nous rencontrons et de leur répertoire langagier. » (Gumperz J., 1972). L'éducation interculturelle amène aussi les élèves à observer les points communs et les différences qu'ils ont entre eux en termes de modes de vie par exemple. Il y a donc un enjeu ici tant personnel que collectif. Pour De Smet et Rasson, « l'enseignement interculturel renvoie donc au pluralisme culturel qui implique une coexistence des diverses cultures sur le plan moral, artistique ou philosophique et la possibilité de vivre des oppositions sans sombrer dans des conflits insurmontables » (De Smet N. et Rasson N., 1993). De plus, ce travail permettra de répondre aux articles 28 et 29 de la Convention des droits de l'enfant, signée par la France, qui indique notamment que « les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles. » (Assemblée générale des Nations Unies, 1989). Ce travail lui permet donc de faire un premier bilan de son identité à travers sa ou ses langues.

Le deuxième point à mettre en avant qui découle de ce premier est donc l'acceptation de cette diversité, qui est intrinsèquement liée au développement du vivre ensemble. Pour De Smet et Rasson, l'éducation interculturelle doit « ouvrir les yeux des jeunes sur leur environnement les rendre curieux et tolérants à la différence » (De Smet N. et Rasson N., 1993). En plus de prendre conscience de cette diversité, l'éducation interculturelle vise donc à développer l'ouverture d'esprit et le respect de tous. Ces notions si importantes de nos jours doivent être l'une des priorités de l'école d'aujourd'hui, dans un monde où de plus en plus de cultures sont amenées à vivre ensemble. Il en est de même que selon Clanet, l'éducation interculturelle a entre autres pour fonction d'« apprendre à vivre avec l'hétérogénéité culturelle par relativisation » (Clanet, 1986) , c'est-à-dire qu'il est normal que tous, nous n'ayons pas les mêmes goûts, avis etc... Et nous devons vivre avec cette diversité culturelle au quotidien en l'acceptant, notamment en nous mettant à la place des autres.

Aussi, l'éducation interculturelle met les élèves dans des situations qui leur permettent de prendre du recul sur les stéréotypes et les jugements qu'ils peuvent avoir émis envers une culture et une langue. Ils pourront donc se rendre compte que ces conceptions sont « arbitraires et situationnelles » et « n'ont rien d'universelles ». (Perregaux C., 1998 : 108). En effet, l'important est de mettre en avant que chacun va créer ses opinions en fonction des diverses expériences qu'il a pu vivre, et que celles-ci ne sont suffisantes pour être généralisées à une culture ou une langue entière. « Les normales culturelles servent à vivre et interpréter

le monde sans que la notion de hiérarchie des uns par rapport aux autres ne s'impose en éducation : la seule limite est la violence faite à autrui et le risque est de la légitimer en accusant la culture. » (Auger N., 2021 : 45). Il ne faut donc pas attribuer la faute d'une personne à une culture qui deviendrait alors la justification de l'acte. Ce travail représente un réel enjeu dans notre société actuelle où parfois, il nous arrive de lire des amalgames entre des personnes et des cultures. Ceux-ci doivent être explicités aux enfants pour qu'ils sachent être capables de les reconnaître et ne pas les reproduire à leur tour.

1.1.3 La place de l'interculturel à l'école

La notion d'interculturel est apparue à l'école pour la toute première fois dans les années 70. Dans un contexte de migration en Europe, et donc en France, des pédagogies ont été pensées pour ces élèves nouvellement arrivés. « La pédagogie interculturelle adoptée visait l'insertion » (Chaves R.-M. et al, 2012 : 15) des enfants de migrants, avec notamment un « enseignement de leur langue-culture d'origine » (Chaves R.-M. et al, 2012 : 15). Les CLIN (classes d'initiation) ont été créées pour intégrer rapidement ces enfants-là dans le système scolaire français. En 1975, les CEFISEM (Centres d'Études pour la Formation et l'Information sur la Scolarité des Enfants de Migrants) sont mis en place dans le prolongement des CLIN. Le Conseil de l'Europe finira tout de même par reconnaître la diversité culturelle comme un enrichissement et non un handicap.

C'est dans cet objectif-là que peu à peu, les compétences interculturelles font leur apparition dans les programmes officiels de l'Éducation Nationale. Dans l'article L.312-9-2 du Code de l'éducation, la loi du 26 juillet 2019 rappelle par ailleurs que « outre les enseignements de langues qui leur sont dispensés, les élèves peuvent bénéficier d'une initiation à la diversité linguistique. Les langues parlées au sein des familles peuvent être utilisées à cette fin ». Il y a donc réellement-là une démarche interculturelle et une volonté d'inclure toutes les cultures et langues dans l'enceinte de l'école. Ces notions se retrouvent également dans le Bulletin Officiel de Cycle 1 (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021) dans les sections 3 « Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble » et 5 « Explorer le monde ». Dans la section 3, on peut notamment lire que « la classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui

établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. » Les premiers fondements de l'interculturel prennent donc place dès la maternelle. Dans la section 5, il en est de même : « l'enseignant favorise également une première découverte de pays et de cultures pour les ouvrir à la diversité du monde. Cette découverte peut se faire en lien avec une première sensibilisation à la pluralité des langues. ». Dans les programmes du cycle 1, les notions de cultures et de langues dans leur diversité sont donc bien abordées et les bases du vivre ensemble et de l'acceptation de l'altérité sont fondées. Cela est également vrai pour les cycles 2 et 3 : dans les Bulletins Officiels de ces 2 cycles, on retrouve ces mêmes notions dans plusieurs domaines. Dans « Questionner le monde du vivant », il est question de mettre en comparaison des modes de vie dans différentes cultures. En littérature, une place est donnée aux apprentissages culturels avec des livres dans différentes langues et avec des histoires appartenant à différentes cultures. Cette ouverture aux autres peut également prendre place en éducation musicale ou en éducation physique et sportive comme le stipulent les programmes. Enfin, dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (maintenant SCCCC), on retrouve des activités permettant de sensibiliser les élèves dès le cycle 2 à la diversité culturelle et la tolérance. « Les élèves découvrent les éléments culturels en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les goûts de leur âge, les événements rythmant l'année scolaire et une ouverture sur l'environnement matériel et les grands repères culturels des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés. » (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, Bulletin Officiel du cycle 2, 2020). Pour finir, l'interculturel se retrouve dans les domaines 3 et 5 du SCCCC. Le domaine 3 porte sur la formation de la personne et du citoyen, donc aborde des notions de tolérance, d'égalité et de refus de discriminations. Le domaine 5, lui, porte sur les représentations du monde et l'activité humaine et propose donc d'« étudier les caractéristiques des organisations et des fonctionnements des sociétés. Il initie à la diversité des expériences humaines et des formes qu'elles prennent : [...] les diverses cultures » (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2015).

Tant les programmes parus dans les Bulletins Officiels que le SCCCC font paraître des notions relatives à l'interculturel, à présenter aux élèves au cours de leur scolarité, notion qui apparaît à la suite de ces définitions et objectifs comme essentielle. Il en est donc du ressort

des enseignants de l'inclure dans leurs pratiques quotidiennes pour mener à bien ces enseignements et sensibiliser les enfants à cette diversité et à cette acceptation de l'autre. Pour ce faire, des outils ont été pensés pour justement aider les professeurs des écoles à mettre en pratique ces apprentissages : les approches plurielles.

1.2 Les approches plurielles des langues et des cultures

1.2.1 Une nécessité incontestable aujourd'hui

« Nul ne contestera aujourd'hui le caractère plurilingue et pluriculturel du public scolaire de nos jours. » (Lee Simon D. et Maire Sandoz M.-O., 2008/3 : 266)

Diana Lee Simon et Marie-Odile Maire Sandoz présentent l'école comme un lieu accueillant des enfants, apportant avec eux des bagages linguistiques et culturels variés.

Pourtant, de par son caractère très monolingue, le système français n'invite pas toujours les professeurs des écoles à utiliser cette diversité au quotidien, ce qui laisse au second plan ce plurilinguisme et ces différentes cultures pourtant bien présentes. Toutefois, « cette diversité peut devenir une source de richesse et soutenir les objectifs d'apprentissage scolaire lorsque les langues des élèves sont considérées comme un appui pour entrer dans la langue de scolarisation » (Candelier, 2003). Il semble donc primordial de prendre en compte et d'utiliser ce que Perregaux appelle le « déjà là » (2002). En effet, cette ou ces langues de la maison portent une valeur affective très forte dans le cœur des enfants. Baignés depuis leur plus jeune âge dans ces langues et ces cultures, à travers les lectures et les chansons, ils leur confèrent une importance indéniable. L'entrée en maternelle peut s'avérer brutale lorsque la langue de la maison n'est pas acceptée en classe. Comme l'affirme Lee Simon et Maire Sandoz, cette restriction entraîne « des conséquences graves pour la préservation des racines identitaires et les apprentissages en général » (Lee Simon D. et Maire Sandoz M.-O., 2008/3 : 267).

Or, selon Dabène « l'institution scolaire a vocation à accueillir tous les élèves quelle que soit leur origine culturelle et linguistique » (Lee Simon D. et Maire Sandoz M.-O., 2008/3 : 266). L'école se doit donc de les recevoir en tenant compte du fait que certains aient une langue maternelle différente du français. L'utilisation de celle-ci peut être une solution pour faciliter cet accueil.

A la suite de cette analyse, il paraît alors pertinent voire même fondamental de trouver des moyens favorisant la prise en compte et le développement des connaissances relatives aux langues et aux cultures, présentes dans le quotidien des élèves ou non.

1.2.2 Une démarche adaptée à la diversité des langues et des cultures

D'après les travaux du Conseil de l'Europe, et comme énoncé dans le Cadre européen commun de référence, une compétence plurilingue et pluriculturelle doit être aujourd'hui développée chez chaque individu. Celle-ci se définit comme :

« la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures...» (Coste D., Moore D. et Zarate G., 2009 : 5)

L'objectif ici est donc de créer un ensemble de savoirs relatifs aux langues et aux cultures, sans les traiter distinctement les unes des autres. Comme le souligne Martine Kervran, « cette valorisation du plurilinguisme suppose de faire de la pluralité et de la diversité une évidence, évidence qui est celle de la réalité du monde dans lequel les élèves vivent mais qui n'est pas souvent mise en valeur au sein de l'école. » (Kervran M., 2006 : 27) Ces moyens donneront donc des cartes aux enseignants pour prendre en compte la diversité des élèves et l'exploiter.

« Un des enjeux de la recherche en didactique des langues sera sans aucun doute à l'avenir de cultiver ces convergences et de favoriser les synergies dans la classe. » (Candelier, 2003b : 337)

C'est dans cette dynamique-là que Michel Candelier développe dans les années 2000 la notion d'approches plurielles des langues et des cultures (maintenant AP). En opposition aux approches singulières qui traitent les langues et les cultures les unes après les autres, le professeur définit les AP comme « des approches didactiques qui mettent en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles. » (Candelier et al., 2012 : 6) « L'apprenant travaille simultanément sur plusieurs langues. » (Candelier, 2003b : 19-20).

A travers sa démarche, l'auteur français propose de sensibiliser les apprenants à la diversité des langues et des cultures qui les entoure, de la manière dont les unes peuvent servir aux autres et du lien qui les unie, sans les comparer, mais en les voyant plutôt dans leur globalité.

Selon Candelier, on distingue, dans les approches plurielles, quatre approches didactiques :

- L'approche interculturelle
- La didactique des langues intégrée
- L'intercompréhension entre langues parentes
- L'éveil aux langues

Dans l'approche interculturelle, les apprenants sont invités à faire des comparaisons entre les langues et les cultures et analyser les relations entre des groupes d'individus appartenant à des aires culturelles différentes. Cette approche favorise l'ouverture d'esprit et l'acceptation de l'altérité.

La didactique intégrée des langues aide « l'apprenant à établir des liens entre un nombre limité de langues, celles dont on recherche l'apprentissage dans un cursus scolaire » (Candelier et al., 2012 : 6).

L'intercompréhension repose sur l'étude et la mise en parallèle de « deux ou plusieurs langues d'une même famille » (Candelier et al., 2012 : 7) afin de dégager des stratégies. Ce travail facilitera alors la compréhension des autres langues de cette même famille.

Enfin, l'éveil aux langues est présente « lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner. » (Candelier et al., 2012 : 7). Des langues, comme celles de la maison par exemple, sont ainsi intégrées dans l'enceinte de la classe. Cette approche développe la confiance en soi grâce à l'acceptation de la culture d'origine et créé du lien entre la langue et la culture de l'école et celles de la maison. Toutes les langues sont ainsi présentées de manière égale. « En développant des attitudes ouvertes à l'altérité, l'éveil aux langues constitue une excellente éducation à la tolérance, à la citoyenneté, au vivre ensemble, à la cohésion sociale » (Evenou, 2014 : 159).

1.2.3 De multiples compétences mises en jeu

L'équipe du projet CARAP (Cadre de Référence des Approches Plurielles) dont fait partie Michel Candelier a mis au point un référentiel « Compétences et ressources ». Construit à partir de l'étude d'une centaine de publications relevant des quatre approches plurielles, ce document présente les compétences globales mises en jeu à travers les AP (voir Annexe 1) et les ressources associées en termes de savoirs, savoir-être et savoir-faire (voir Annexe 2).

Dans une optique d'engagement dans un processus interculturel, de multiples ressources peuvent être relevées et associées à cet objectif. Toutes ne pourront être citées mais certaines méritent d'être soulignées.

Dans la catégorie des savoirs, les sections VIII à XV de la rubrique « Culture » s'avèrent particulièrement intéressantes. En effet, « K.12.1 Savoir qu'il existe (encore) une grande pluralité de cultures à travers le monde. » « K.12.4. Savoir que diverses cultures sont sans cesse en contact dans notre environnement le plus proche » ou encore « K.14 Savoir que l'identité se construit, entre autres, en référence à une ou des appartenance(s) linguistique(s)/culturelle(s) » sont des objectifs essentiels dans une ouverture à l'interculturalité.

Également, la partie « Savoir-être » comprend d'importantes ressources répondant à cette optique-là. En effet, la section I « Attention / sensibilité / curiosité [intérêt] / acceptation positive / ouverture / respect / valorisation relatives aux langues, aux cultures et à la diversité des langues et des cultures » et toutes les sous-sections associées satisfont les ambitions d'un projet d'engagement dans un processus interculturel et représentent l'une des clés de sa réussite. On peut par exemple citer la compétence « A2 Sensibilité à l'existence d'autres cultures / personnes // à l'existence de la diversité des cultures / personnes ». Aussi la section II « Disponibilité / motivation / volonté / désir pour s'engager dans l'action par rapport aux langues/cultures et à la diversité des langues et cultures » est un des buts majeurs à atteindre.

1.2.4 Des conséquences remarquables sur les élèves

Les approches plurielles, grâce à leurs différentes modalités et mises en œuvre, ont de multiples conséquences sur les élèves.

1.2.4.1 Un développement de la motivation à utiliser et à apprendre les langues

Tout d'abord, Buchs, Sanchez-Mazas et Zurbriggen affirment qu'à la suite de ces activités, des parents ont rapporté que « leurs enfants avaient demandé à mobiliser davantage leur langue d'origine dans le cercle familial et à prendre des cours de langue » (Buchs C., Sanchez-Mazas M., Zurbriggen E., 2019). Ce retour montre la curiosité portée par les enfants à l'égard des langues vivantes et qu'ils osent davantage utiliser la langue de la maison, parfois cachée ou considérée comme honteuse.

1.2.4.2 Le renforcement de l'estime de soi

Avec les AP, les élèves portent un regard différent à l'autre. Certains voient leurs capacités mises en lumière ; il en découle une « augmentation de l'estime de soi, une vision résolument positive de leur image identitaire et l'effacement progressif de leur crainte de l'échec scolaire » (Gatsi G. et Delhaye O., 2015/6 : 129).

1.2.4.3 Un dispositif intégratif

Une autre conséquence importante des AP est la reconnaissance et la valorisation accordées à chacun, qui facilitent l'intégration des enfants au sein du groupe-classe. En utilisant « les apports de l'ensemble des élèves » et en mobilisant « toutes les langues parlées [...] dans leur famille » (Buchs C., Sanchez-Mazas M., Zurbriggen E., 2019), chacun va apporter sa contribution dans la tâche, même les enfants monolingues. A travers la mise en œuvre des approches plurielles, un « processus d'ouverture et d'intégration » (Moore, 2006 : 226) est engagé. Une culture commune se crée alors entre les élèves et un engagement interculturel se met peu à peu en place.

1.2.4.4 La reconnaissance de l'autre

Pour finir, Gatsi et Delhaye ont également observé « une évolution des représentations initialement négatives vers des représentations plus positives. » (Gatsi G. et Delhaye O., 2015/6 : 136). Les enfants, prenant peu à peu conscience de la diversité linguistique et

culturelle qui les entoure, lèvent les potentielles barrières constituées à l'égard des langues et cultures pour en construire de nouvelles, plus positives. Ils se rendent alors compte de cette pluralité présente dans la classe, la reconnaissent, la conceptualisent et l'acceptent. De plus, il a été affirmé que « la valorisation égale de l'ensemble des langues permet aussi de dépasser une vision déficitaire des apprenant.e.s en langue seconde » (Buchs C., Sanchez-Mazas M., Zurbriggen E., 2019). Le statut d'une langue est, grâce à ces approches, modifié et valorisé. Il en est de même pour son ou ses locuteurs qui se sentent alors mis en avant de façon gratifiante.

L'un des enjeux majeurs des approches plurielles est donc véritablement la reconnaissance et l'acceptation de l'altérité dans la classe : accepter l'autre, tel qu'il est, avec sa ou ses langues et cultures, est un défi qui de nos jours semble essentiel. Avec les migrations actuelles et la facilité des déplacements et des mobilités, les élèves seront sans doute amenés à croiser la vie de personnes venant d'horizons très variés. Grâce à l'utilisation des approches plurielles, il sera alors possible de développer cette qualité-là à l'école, dans un contexte qui y est favorable.

1.2.5 Des supports variés pour l'utilisation des approches plurielles

Dans cette démarche d'approches plurielles, plusieurs outils et activités sont proposées en guise de support pour les mettre en place en classe. Le Portfolio Européen des Langues, les moyens EOLE ou encore la base de données du CARAP constituent des supports intéressants.

Le Portfolio Européen des Langues, développé entre 1998 et 2000 par le Conseil de l'Europe, s'organise comme sous la forme d'un dossier composé de 3 parties : le passeport des langues, la biographie langagière et un dossier de travaux. Ce document est caractérisé comme étant un « instrument puissant pour la promotion du plurilinguisme » et « valorise une vision non monolingue et non monoculturelle de l'école » (Théâtre contemporain). Il permet de « donner un droit de cité à toutes les langues, valoriser les compétences linguistiques, [...] les expériences interculturelles, [...] et s'autoévaluer ». (Thamin N. et Simon D.-L., 2009 : 3-4). Il encourage aussi « une conscientisation de ses propres ressources plurielles » (Lee Simon D. et Maire Sandoz M.-O., 2008/3 : 269) chez tous les enfants.

Les moyens EOLE sont des ressources qui visent à « développer des représentations et des attitudes d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle », « élargir les connaissances des élèves sur les langues et accroître leur motivation à en apprendre » (Buchs C., Sanchez-Mazas M., Zurbriggen E., 2019). A travers ces activités, la présence en classe du français et d'autres langues, telles que celles parlées à la maison, est mise en avant.

Sur le site officiel du CARAP, une banque de matériaux est proposée aux enseignants pour mettre en pratique les approches plurielles dans leur classe. Celles-ci sont décrites comme « visant à aider les apprenants à s'approprier des savoirs, savoir-être et savoir-faire listés dans le référentiel en tant que « ressources » susceptibles d'être développées par les approches plurielles » (Candelier et al., 2012 : 5).

Quel que soit l'âge et le niveau des élèves, il est possible de mettre en place des pratiques permettant de répondre aux objectifs des approches plurielles. En relation avec l'aspect interculturel sur lequel je me propose de travailler, des chansons ou lectures dans les langues maternelles constituent une première approche qui peut être réalisée en école maternelle. L'intervention des parents dans la classe représente aussi une démarche d'intégration des familles et d'ouverture au plurilinguisme et à l'interculturalité, très valorisante pour les élèves. Ces parents peuvent proposer des initiations par exemple à la cuisine d'un pays, une présentation des instruments de musique ou plus simplement raconter une histoire dans leur langue maternelle et/ou en français et en expliciter certains aspects culturels. Il est toutefois impossible de dresser la liste de toutes les activités qui peuvent être proposées dans ce cadre-là tant elles sont nombreuses.

Il en convient de retenir que toutes ces activités visent à sensibiliser les enfants à différentes langues et cultures mais avant tout à leur permettre de s'ouvrir aux autres, et notamment aux élèves de la classe, les reconnaître et les accepter avec leurs différences, notamment culturelles. En somme, les approches plurielles jouent un rôle fondamental dans la reconnaissance et de développement de l'acceptation de l'altérité. J'ai choisi maintenant de m'intéresser un peu plus en détails à l'une de ces approches : la biographie langagière.

1.3 La biographie langagière

1.3.1 Un pas vers la reconnaissance des langues et cultures qui nous entourent

Apparu pour la première fois en 1977 dans une étude menée par Richerich, le terme de biographie langagière (maintenant BL) a connu de nombreuses appellations telles que « itinéraire biographique » ou encore « parcours bio-langagier ». Aujourd'hui reconnu dans le CECRL comme un outil réellement pertinent, il permet aux apprenants de « réfléchir sur leurs compétences langagières plurilingues » (Molinié M., 2005 : 301) et sur leurs compétences culturelles développées à travers leurs « trajectoire professionnelle [...], histoire familiale, voyages, lectures et loisirs » (Conseil de l'Europe, 2001 : 105). En effet, la BL d'une personne se définit selon Cuq comme :

« l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux qu'elle a parcourus et qui forment désormais son capital langagier ; elle est un être historique ayant traversé une ou plusieurs langues, maternelles ou étrangères, qui constituent un capital langagier sans cesse changeant. » (Cuq, 2003 : 36-37)

La BL est donc un processus dynamique en permanente évolution en fonction des contextes linguistiques et culturels auxquels la personne est confrontée. Cette dernière est invitée à « se réapproprier sa propre histoire langagière » (Perregaux, 2002 : 83) et à « relater les éléments constitutifs de son expérience dans les domaines linguistique et culturel » (Molinié, 2006 : 8).

Lorsqu'elles sont réalisées en classe, les BL permettent aux enseignants de découvrir les langues et cultures présentes dans la vie de leurs élèves, celles qu'ils ont pu côtoyer, et les différents rapports affectifs qu'ils entretiennent avec celles-ci.

1.3.2 La pertinence d'une telle pratique à l'école

Les élèves sont des « acteurs sociaux en devenir amenés à prendre place et à agir dans une société plurilingue et pluriculturelle » (Lee Simon D. et Maire Sandoz M.-O., 2008/3 : 265) : il paraît alors essentiel de leur proposer dès l'école des activités autour du plurilinguisme et de l'interculturel pour les préparer au mieux à leur futur. En utilisant la « pluralité linguistique comme support didactique » (Perregaux, 1998), l'enseignant va laisser la possibilité aux élèves de créer eux-mêmes du savoir, fondé sur leurs expériences personnelles, qu'ils pourront exposer à leurs pairs. Ainsi selon Perregaux, « l'école n'est pas seule détentrice de

connaissances mais elle donne une légitimité aux savoirs que les élèves ont développés par ailleurs » (Perregaux, 2002 : 91).

Les BL s'avèrent alors avoir de nombreux bénéfices pour les enfants. Comme vu pour les approches plurielles, les conséquences positives de cette pratique sont multiples.

Tout d'abord, la mise en œuvre de cette démarche va mener l'enfant à effectuer un travail réflexif : le regard qu'il va porter sur lui-même constitue la base de sa production et celle-ci en dépend. A travers la mise en mots de certains éléments de sa vie, il va développer une « conscientisation du savoir sur soi » (Ricoeur, 1990) pour analyser et composer son identité et « construire du sens à partir des composantes disparates de sa propre identité linguistique et culturelle, en interaction avec d'autres » (Molinié M., 2006 : 9). La BL joue un rôle important chez les élèves pour que tous, même les enfants monolingues, prennent conscience de la présence des langues dans leur quotidien, comme constitutives et caractéristiques d'une partie de leur identité. Elle devient alors un « miroir des constructions identitaires plurilingues » (Castelloti et Moore, 2009 : 15). Cet aspect est strictement personnel et ne dépend de personne d'autre : cette pratique amène donc l'élève à valoriser ses capacités et ses connaissances personnelles et renforce l'estime qu'il a de lui-même.

La BL va aussi permettre de donner de la visibilité et de conscientiser la pluralité des langues au sein de la classe. Pour Perregaux, « le social est recouvert d'une couche monolingue sous laquelle il faut chercher le plurilinguisme » (Thamin N. et Simon D.-L., 2009 : 6) : cela semble illustrer l'école de nos jours, avec son fort caractère monolingue, sous lequel se cache pourtant des diversités linguistiques réelles. L'utilisation de la BL va permettre de creuser sous ce monolinguisme pour faire apparaître le plurilinguisme, démarche amenée grâce au travail produit par les enfants et leurs apports personnels. Ils vont petit à petit se voir valoriser à travers cette mise en lumière et prendre conscience de la réalité qui les entoure.

L'un des aspects majeurs de ce travail est définitivement le développement des attitudes et des regards positifs envers l'autre et de ce fait, de l'acceptation de l'altérité. Il va permettre de « déconstruire un grand nombre de représentations identitaires figées sur soi et sur l'autre » (Théâtre contemporain) à travers sa présentation à la classe. Cette

conscientisation de ce qui constitue en partie l'autre à travers ses expériences linguistiques et culturelles va mener à un changement de point de vue, une transformation du regard qui lui est porté, et une acceptation de la différence. Un travail devra être fait par l'enseignant pour qu'aucun jugement de valeur ne soit émis et que toutes les langues et cultures soient traitées et perçues de façon égalitaire. L'intérêt et la curiosité montrées par les élèves mènera vraisemblablement à des débats et des questions sur les expériences de chacun : ce contenu représentera une richesse incomparable qui ne fera que souligner l'importance des pratiques telles que les BL en classe. Chacun s'ouvrira à l'autre à son rythme et s'engagera dans une conscientisation de l'altérité en termes de langues et de cultures et ainsi dans un processus interculturel.

1.3.3 Des mises en place diverses qui s'adaptent à chaque classe

La BL est un outil puissant dans l'ouverture aux langues et aux cultures. Il est également intéressant car, bien qu'il demande de répondre à certains critères, il accorde beaucoup de libertés et laisse une grande part de créativité à ceux qui la réalisent.

En effet, en termes de contenu, les BL demandent aux élèves de mettre en lumière les langues côtoyées par le passé mais également dans le présent : quelles langues ont-ils déjà rencontrées ? dans quel contexte ? quelles sont celles qu'ils utilisent au quotidien ? De multiples questions peuvent être posées pour leur faire prendre conscience de toutes les expériences linguistiques et culturelles qu'ils ont déjà vécues. A ces informations générales, peuvent se poser les questions des liens affectifs qu'ils ont avec, de l'importance qu'elles occupent dans leur vie, des représentations qu'ils leur attribuent etc...

Les supports pour la réalisation de la BL peuvent être très variés. En fonction de leurs attentes et de leurs objectifs, les professeurs peuvent choisir différents moyens de la mettre en œuvre.

Tout d'abord, elle peut se réaliser sous la forme d'une bande-dessinée (Moussouri et al, 2019 : 262). Activité très familière des élèves, le dessin est un recours qui peut permettre aux enfants, même les plus discrets, de s'exprimer sans crainte.

Elle peut également prendre la forme d'une fleur des langues : sur chaque pétale est inscrit le nom d'une langue et la couleur de ce pétale correspondra à la relation que l'enfant entretient avec celle-ci (c'est une langue qu'il parle, qu'il comprend, qu'il a déjà entendue ou qu'il a déjà vu écrite). Une fois les fleurs constituées, elles pourront être regroupées pour former un arbre polyglotte, comme le propose M.-O. Maire Sandoz, qui constituera alors une biographie collective, commune à toute la classe.

Le projet EVLANG propose une activité intitulée « Des langues de l'enfant aux langues du monde » (voir Annexe 3) dans laquelle elle présente différentes mises en place des BL : un jeu interactif composé de questions que les élèves se posent entre eux pour en apprendre plus sur les langues et cultures de leurs camarades, une fleur des langues telle qu'évoquée précédemment, un récit autobiographique d'une enfant bolivienne où se retrouvent les différents rapports aux langues possibles et un journal de bord qui va permettre aux élèves de laisser des traces de leurs expériences plurilingues et interculturelles.

La BL peut simplement être structurée dans un écrit où l'élève racontera à travers divers paragraphes ses rapports aux langues. Cette forme, moins créative, permettra au narrateur de détailler davantage ses diverses expériences.

Certains élaborent leur BL à partir du dessin d'une personne sur lequel ils attribuent à chaque partie du corps une langue en fonction de leur vécu. Par exemple, au cœur seront attachées les langues parlées en famille, au cerveau les langues parlées à l'école, aux pieds les langues parlées en voyage...

L'application Storymap permet de réaliser un récit cartographique numérique : en effet, à partir d'un planisphère vierge, l'élève peut sélectionner un pays et lui joindre un article avec un titre, une photo et un texte dans lequel il racontera son expérience par rapport aux langues de ce pays. Ce dispositif permettra de prendre du recul et d'avoir une vue globale sur les langues rencontrées et/ou les pays côtoyés par l'utilisateur.

La BL peut aussi être intéressante lorsqu'elle s'articule autour d'un entretien semi-dirigé car l'élève répondra de manière plus spontanée et naturelle aux questions posées et sa véritable relation aux langues sera ainsi mise en avant.

Toutefois, la réalisation d'une BL en classe peut laisser apparaître quelques difficultés dont il faut tenir compte. Premièrement, il faut faire attention à instaurer un climat affectif propice à ce genre d'activité. En effet, parler de soi et de son vécu peut s'avérer compliqué et stressant pour les élèves. Certains ont par exemple honte d'avouer aux autres la pratique d'une langue dans le contexte familiale. Pour créer ce climat de confiance et permettre à tous une activité sereine, les moyens EOLE propose l'utilisation du « principe de détour » (Perregaux, 2002 : 93) : une activité au préalable, telle que l'analyse de la BL de l'enfant de Bolivie, est une entrée dans la tâche qui va lui permettre de faire un premier pas pour repérer les éventuels éléments qui sont similaires à sa vie personnelle. Ce moment représente un temps de sécurisation important pour leur laisser le temps de s'exprimer à leur tour. Un deuxième élément auquel il faut être vigilant concerne les représentations associées à chaque langue et culture. L'enseignant doit veiller à ce qu'il n'y est pas hiérarchisation des langues et que des représentations, telles que des langues dites « de prestige », ne soient pas véhiculées et retenues par les enfants. Ce genre de travail vise justement à présenter les langues et les cultures comme toutes parfaitement égales.

1.4 Mes hypothèses

A la lecture des différents articles et des conclusions qui en ont été tirées dans cette partie théorique, mon questionnement de départ me paraît confirmé : la BL semble en effet bien être un outil permettant d'engager les élèves dans un processus interculturel.

Mes hypothèses sont donc les suivantes :

Hypothèses 1. L'élève prend conscience de la pluralité de son identité, tant plurilingue qu'interculturelle, à travers la BL.

Hypothèse 2. L'élève éveille sa curiosité à l'altérité, en particulier sur le plan culturel, à travers la BL et y montre un intérêt.

Je vais maintenant tenter de véritablement confirmer ou infirmer ces hypothèses à l'aide d'une expérimentation.

2 Partie expérimentale

Dans le but d'observer si la BL permet réellement d'engager les élèves dans un processus interculturel, la mise en place d'une expérimentation en classe semble pertinente. Ma question de recherche m'a menée à établir le contexte de ma démarche expérimentale : si je souhaite observer les réactions suscitées par la mise en œuvre d'un tel travail en classe, je dois mettre en place différentes activités qui me mèneront, à un moment, à pouvoir observer les interactions qui prendront entre élèves au sujet des différentes cultures qu'ils exposeront.

2.1 Les participants

La population étudiée est une classe de CM2 d'une école située dans la banlieue bordelaise. La classe est composée de 22 élèves avec 11 filles et 11 garçons. Tous les élèves ont participé aux différentes activités prévues. Selon l'enseignant, tous les enfants ne parlaient que le français, langue de la famille, et un peu d'anglais grâce à l'école, sauf un élève qui a vécu en Angleterre et qui maîtrise donc bien cette langue. Les élèves de cette classe font partie de familles relevant d'un milieu socio-professionnel favorisé où les parents valorisent l'apprentissage des langues et ont l'occasion de voyager.

2.2 La procédure

Lors de mon expérimentation, je souhaitais que chaque élève réalise un carnet retraçant certaines étapes linguistiques et culturelles de sa vie. Ce livret se compose de 3 pages correspondant à 3 activités :

1. La fleur des langues de l'élève
2. La présentation d'une langue choisie
3. Les découvertes faites à travers ces activités

2.2.1 La fleur des langues

La première étape de mon expérimentation est la création de la fleur des langues de chaque élève. Cette activité est la manière dont j'ai choisi de mettre en forme la BL des élèves. Elle me semble en effet la plus pertinente pour une classe de CM2 dans le temps qui m'a été donné pour la réaliser, y consacrer un moment d'échange et avec les moyens matériels à ma disposition. Cette étape a eu lieu le mardi 10 mai 2022 entre 14h30 et 16h15, période coupée par 30min de récréation.

Je leur ai, dans un premier temps, montré ma fleur des langues (voir Annexe 4) afin de leur présenter l'objet et d'étudier sa composition et sa signification, en particulier la signification de chaque pétale. Cette étape préliminaire constitue le principe de détour, vu dans la partie théorique, qui va créer un cadre sécurisant pour l'élève. Ils m'ont alors posé toutes les questions qu'ils voulaient à propos de ces nouvelles informations apprises à mon sujet. Tous ont levé le doigt pour me poser des questions pour savoir pourquoi je parlais espagnol, combien de temps j'avais vécu en Espagne, qu'est-ce que j'y avais fait etc... Ils m'ont aussi demandé pourquoi je comprenais l'italien et où est-ce que j'avais lu l'arabe et l'allemand. Nous avons terminé par établir la correspondance entre la couleur d'un pétale et sa signification.

Dans un second temps, j'ai proposé aux élèves de créer à leur tour leur propre fleur des langues. Chaque élève a rempli un guide de préparation pour la réalisation de sa fleur (voir Annexe 5) : cela leur a permis de faire état des langues qu'ils allaient pouvoir inscrire sur chaque pétale, la couleur qu'ils allaient lui attribuer et de savoir ainsi combien de pétale ils devraient découper. Je leur ai donné la consigne de ne sélectionner que 3 langues par catégories car quelques élèves en avaient écrit entre 5 et 10 dans certaines cases : la réalisation de la fleur aurait été trop compliquée s'il y avait eu beaucoup de langues par case. J'ai suivi la fiche de préparation que j'avais préparée en amont ainsi que les différentes étapes prévues pour mener à la fleur des langues (voir Annexes 6 et 7).

Dans un dernier temps, les élèves sont venus tour à tour présenter leur travail au tableau à leurs camarades. J'ai laissé les réactions des uns et des autres venir naturellement et la parole circuler entre les élèves : ils pouvaient poser des questions à l'élève qui intervenait ou partager une information en lien avec ce qui avait été présenté. Lorsqu'il n'y avait pas de

questions ou d'interventions, j'ai posé certaines des questions que j'avais préparées (voir Annexe 8) pour lancer le débat. Les réactions plus précises des élèves seront étudiées dans la 3^e partie de ce travail de recherche, lors de l'analyse de mes résultats.

Pour finir, j'ai photocopié la fleur de chaque élève : cette page sera ensuite mise dans le carnet. Les élèves ont collé toutes fleurs originales sur une affiche pour créer un jardin polyglotte, en suivant l'idée de Marie-Odile Maire-Sandoz, qui sera affiché dans le couloir de l'école. (Voir Annexe 9).

2.2.2 La présentation d'une langue choisie

Pour la seconde étape, j'ai proposé à chaque élève de choisir l'une des langues inscrites sur sa fleur des langues pour la travailler plus en détails. Nous avons utilisé l'un des deux fonds réalisés lors d'une séance d'arts plastiques pour y apposer les informations.

Une fois le choix de la langue fait, j'ai demandé, le vendredi 13 mai, aux élèves de réaliser une carte mentale pour sectionner les informations à faire apparaître sur cette deuxième page du carnet. Nous sommes partis d'un exemple que je leur ai proposé pour voir ce qu'elle pourrait contenir (voir Annexe 10). Elle proposait de donner des informations concernant la langue et la culture associée telles que les pays où elle est parlée, certaines grandes villes, des mots dans la langue, des personnes célèbres... A leur tour, les élèves ont complété les cases de la fiche que je leur ai distribuée (voir Annexe 11). J'étais là pour les aider et les guider si besoin. Ils ont pu emmener la fiche à la maison pour la terminer pendant le week-end.

Une fois la carte mentale finie, les élèves ont découpé les différentes cases de la fiche le mardi 17 mai, pour les coller sur le fond produit (voir Annexe 12). Ceux qui souhaitaient présenter leur travail à la classe ont pu le faire en fin de séance. Lors de ces présentations, nous avons projeté des photos des lieux, personnes célèbres, monuments au tableau afin d'illustrer les propos de l'élève présentant son travail.

2.2.3 Les découvertes faites à travers ces activités

Pour cette dernière page, j'ai proposé aux élèves d'utiliser le deuxième fond réalisé lors de la séance d'arts plastiques pour partager les découvertes qu'ils avaient faites, notamment concernant leurs camarades et les cultures lors des deux précédentes activités.

A partir d'une fiche distribuée (voir Annexe 13), les élèves ont répondu aux trois questions suivantes :

- Qu'est-ce que tu as découvert sur tes camarades, leurs langues, leurs cultures ?
- Quels pays ou villes aimerais-tu visiter ? Quelles langues aimerais-tu apprendre ?
- Ces activités sur les langues et les cultures t-ont-elles intéressé ? Pourquoi ?

Ils ont à nouveau découpé les cases pour les coller sur le second fond (Voir Annexe 14).

J'ai assemblé ces 3 pages pour former un carnet, qui sera la trace de cette expérimentation menée avec eux lors de mon stage.

2.3 La technique de recueil de données

J'ai choisi de réaliser deux types d'observations : des observations sur ce qui a été produit de manière orale et d'autres sur ce qui a été produit de manière écrite. Les différentes étapes constitutives de ma démarche expérimentale me permettent en effet de pouvoir observer ces deux modalités-là. J'ai pour cela enregistré (enregistrement audio seulement) les séances lors des présentations au tableau pour pouvoir analyser par la suite les réactions des enfants. L'enseignante disposait déjà de toutes les autorisations de diffusion et d'enregistrements des élèves. Je n'ai pas pu obtenir ces documents pour un souci de confidentialité. Toutefois, la directrice de l'école m'a rédigé une attestation stipulant que tous les élèves de la classe de CM2 dans laquelle j'étais, possédaient bien cette autorisation-là, me permettant d'enregistrer les voix des élèves pendant mes différentes phases d'expérimentation.

2.3.1 Les productions orales

Plusieurs observations peuvent être faites dans les productions orales des enfants : leurs remarques lors de la réalisation des supports et leurs remarques et questions faites à leurs camarades lors des diverses présentations.

Mes critères et observables sont les suivants :

CRITÈRES	OBSERVABLES
Les élèves prennent conscience de leur propre identité.	Les élèves se posent des questions concernant les langues qui constituent leur fleur des langues.
	Les élèves monolingues font des remarques caractéristiques d'une conscientisation de la pluralité de leur identité.
	Ils font des remarques sur les relations qu'ils entretiennent avec les langues et les cultures avec des marques affective par exemple
Les élèves prennent conscience de la pluralité des langues qui les entourent et qu'ils côtoient.	Ils font des remarques montrant qu'ils découvrent de nouvelles langues et cultures.
Les élèves s'intéressent aux langues et cultures des autres.	Ils montrent un certain enthousiasme à découvrir le travail de leurs camarades.
	Ils posent des questions pour en savoir plus sur les langues et les cultures des autres.
	Les élèves émettent des jugements et des remarques sur les langues et les cultures des autres.
	Tous les élèves participent.

L'étude et l'analyse de ces critères va me permettre de vérifier ou non mes deux hypothèses. Je vais avoir des informations tant sur la manière dont les BL ont un impact sur la prise de conscience de leur propre identité que sur la manière dont ils s'intéressent aux autres, à leurs langues et à leurs cultures. L'analyse sera alors ici plutôt qualitative.

2.3.2 Les productions écrites

L'analyse des productions écrites portera essentiellement sur la dernière page du livret créé sur lequel je pourrai étudier les différentes réponses proposées par les enfants. Je verrai en effet s'ils ont appris de nouvelles choses sur leurs camarades en termes de langue et de culture, si cela leur a donné de voir plus loin (les voyages qu'ils ont envie de faire ou les langues qu'ils ont envie d'apprendre) et si ces activités les ont intéressés et pourquoi.

Mes critères et observables sont les suivants :

CRITÈRES	OBSERVABLES
Les élèves prennent conscience de leur propre identité.	Les activités ont plu aux enfants car ils ont fait un travail sur leurs langues et leurs cultures.
Les élèves prennent conscience de la pluralité des langues qui les entourent et qu'ils côtoient.	La majorité des élèves ont appris de nouvelles informations sur leurs camarades concernant leurs langues et leurs cultures.
	Les élèves ont découvert de nouvelles langues, présentées par leurs camarades.
	Les élèves ont découvert de nouveaux pays et/ou villes, présentés par leurs camarades.
Les élèves s'intéressent aux langues et cultures des autres.	Les activités ont plu aux enfants car ils ont découvert les diverses langues et cultures qui les entourent dans la classe.
	La BL a développé des envies de voyages chez les enfants.
	La BL a développé l'envie d'apprendre une ou des nouvelles langues chez les enfants.

L'analyse de ces critères va également me permettre de vérifier ou non mes deux hypothèses. L'analyse sera alors ici à la fois qualitative et quantitative.

Grâce à ces observations tant orales que écrites, je vais pouvoir voir l'intérêt que les enfants ont porté à ces activités, à leur réflexion sur eux même et à la curiosité qu'ils ont émis envers leurs camarades et leurs parcours linguistiques et culturels personnels et donc s'ils se sont engagés dans un processus d'interculturalité grâce à la BL et aux activités associées.

3 Partie analytique

Une fois mon expérimentation réalisée, je vais maintenant pouvoir analyser les données recueillies. Je vais donc dans un premier temps valider ou infirmer les observables relatifs aux productions orales proposés précédemment, puis dans un second temps ceux relatifs aux productions écrites. Je terminerai par recouper ces constatations entre elles pour vérifier la véracité de mes hypothèses.

3.1 Analyse des productions orales

Lors des séances de création de la FDL et du document portant sur une langue en particulier, j'ai enregistré les deux temps de présentation orale. En effet, à la fin de ces séances, les élèves volontaires pouvaient venir présenter leur réalisation aux autres, développer certains aspects s'ils le souhaitaient et répondre aux questions de leurs camarades pour échanger à ce sujet. J'ai donc enregistré puis retranscrit ces moments-là (Voir Annexe 13).

3.1.1 Observables 1 et 2

Ce premier observable était : « **Les élèves se posent des questions concernant les langues qui constituent leur fleur des langues.** » Le second observable était : « **Les élèves monolingues font des remarques caractéristiques d'une conscientisation de la pluralité de leur identité.** »

Lors des séances de présentation des travaux réalisés, aucune remarque relative à ces observables-là n'a été relevées. Il est vrai que le travail étant terminé, les élèves n'avaient plus à se poser de questions concernant leurs langues. Toutefois, j'ai pu remarquer pendant les activités de préparation, que je n'ai pas enregistrées, certaines interrogations, notamment des élèves monolingues. En effet, je me souviens d'un enfant que j'ai observé qui ne savait quoi écrire, car il m'a dit ne parler que le français et n'avoir jamais voyagé. Je l'ai donc aiguillé pour compléter les parties sur les langues entendues et celles vues écrites qui a pu entendre ou voir à la télévision, dans les journaux, sur des affiches... Certains élèves se sont aussi questionnés sur les langues qu'ils devaient inscrire ou non : par exemple, pour les langues qu'ils avaient déjà entendues, certains ont été hésitants ne sachant pas si les langues entendues peu de fois étaient valables. Les diverses activités n'ont en majorité pas posé de problèmes particuliers aux enfants, même si une légère aide a pu être apportée à certains.

3.1.2 Observable 3

Ce 3^{ème} observable était : « **Ils font des remarques sur les relations qu'ils entretiennent avec les langues et les cultures avec des marques affectives.** »

Lors des présentations à leurs camarades, beaucoup d'enfants ont montré une relation affective avec des langues notamment marquée par le lien familial. En effet, j'ai pu relever que AR justifier son appétence pour le japonais ainsi : « *Au début, j'aimais pas trop mais c'est mon père comme il fait du karaté ben il m'a appris quelques mots.* » D'autres soulignent avoir de la famille étrangère : c'est notamment le cas de MA qui indique avoir entendu l'espagnol car son « *arrière-grand-mère elle est espagnole* », SL indique parler l'espagnol car son « *tonton parle espagnol. Il parle un peu espagnol avec* » lui. Il ajoute également avoir entendu le flamand car ses « *cousins habitent en Belgique donc ils parlent flamand* ». DG parle l'allemand car son « *père parle allemand et du coup il [le lui] a appris.* ». Enfin, NV parle un peu espagnol, il affirme « *il y a la moitié de ma famille qui habite en Espagne et pour les vacances j'y vais souvent, à chaque vacance pratiquement j'y vais.* ». Aussi, j'ai pu entendre des marques affectives en lien avec leurs amitiés : c'est notamment le cas de JN qui dit avoir entendu le japonais « *parce que AR parfois parle le japonais avec* » elle. Cette même élève comprend un peu l'espagnol « *parce que Mayana, une copine à [elle] pas de l'école, elle parle espagnol, et elle [lui] a déjà parlé en espagnol et maintenant [elle] comprend un peu.* » Cet observable est donc vérifié.

3.1.3 Observable 4

Ce 4^{ème} observable était : « **Ils font des remarques montrant qu'ils découvrent de nouvelles langues et cultures.** »

Plusieurs questions ont pu être posées plutôt spontanément pendant les phases de présentations. Certaines questions relevaient des langues : « *Ça veut dire quoi créole ?* » « *Le patois, c'est quoi ?* » « *Mais ils parlent en français en Belgique ?* » « *C'est quoi la première langue que tu as dit ? L'albanais* ». Ces questions sont surtout survenues pendant les présentations des FDL avec la découverte de nouvelles langues. D'autres questions, plus portées sur la culture, ont été posées pendant les présentations des travaux portant sur une langue en particulier : j'ai pu entendre par exemple « *C'est quoi le pays de la norvège ?* » « *C'est qui Rafael Nadal ?* » « *C'est quoi le guacamole ?* » « *Et le ceviche, c'est quoi ?* » « *Est-ce que vous connaissez Frida Kahlo ? Non !* ». Ces diverses questions montrent bien que les

enfants ont découvert certaines langues et d'autres éléments culturels qu'ils ne connaissaient pas. Cet observable est vérifié.

3.1.4 Observable 5

Le 5^{ème} observable était : « **Ils montrent un certain enthousiasme à découvrir le travail de leurs camarades.** »

A travers leurs réactions, les élèves ont montré un certain enthousiasme à découvrir le travail de leurs camarades. Lorsque les enfants présentaient leurs voyages, j'ai pu entendre certaines remarques telles que « *Ça doit être trop bien* » « *Oui ça a l'air trop bien* » « *Oh la chance !* » « *Moi j'aimerais y aller c'est trop bien* » par rapport aux pays présentés où certains avaient été. Aussi, j'ai pu remarquer que, lorsque l'élève DG a parlé de son expérience en Angleterre pendant un an, ses camarades s'y sont beaucoup intéressés et lui ont posé une multitude de questions telles que « *Ah mais du coup ton pote il vit encore en Norvège ?* » « *Est-ce que tu vois encore ton meilleur ami ?* » « *Est-ce que tu vas retourner en Angleterre ?* ». A chaque fois que j'ai proposé aux élèves de leur montrer des photos des monuments ou personnes, ils étaient tous très enjoués et réagissaient. De plus, j'ai constaté que beaucoup avaient déjà entendu l'espagnol ou en parlaient quelques mots donc j'ai proposé à l'ensemble de la classe d'apprendre à se présenter en espagnol. A ce moment-là, tous étaient très volontaires et ont levé la main pour s'essayer. Enfin, à la fin de la dernière séance, deux élèves sont venues me voir et m'ont remercié : « *C'était juste pour dire merci parce que c'était trop cool !* » « *Oui c'est trop bien les activités comme ça !* » : cela montre bien que les élèves ont aimé participer à ces activités et y ont montré un certain enthousiasme. Cet observable est vérifié.

3.1.5 Observable 6

Le 6^{ème} observable était : « **Ils posent des questions pour en savoir plus sur les langues et cultures des autres.** »

Les élèves ont posé beaucoup de questions à leurs camarades pendant toutes les présentations. La plupart d'entre elles concernaient les langues des enfants : « *Qu'est-ce que tu sais dire en créole ?* » « *La langue des signes c'est un patois ?* » « *Pourquoi t'as mis le chinois comme langue que t'as déjà entendue ? Tu l'as entendue où ?* » « *Est-ce que tu as déjà essayé de parler flamand ?* » « *Tu connais quoi comme mot ?* » « *Est-ce que tu sais parler norvégien ?* ». D'autres questions ont été posées concernant des aspects culturels : « *C'est où*

la Belgique ? » « Mais la Reine elle habite toujours là-bas ? » « Est-ce que tu es déjà allé en Angleterre ? » « C'est quoi le Kendo ? » « Pourquoi tu as choisi le Japon ? ». Une multitude de questions ont été posées par les enfants à leurs camarades concernant leurs langues et leurs cultures, ce qui soulève l'intérêt qu'ils portent aux activités. L'observable est vérifié.

3.1.6 Observable 7

Le 7^{ème} observable était : « **Les élèves émettent des jugements et des remarques sur les langues et les cultures des autres.** »

Au cours des activités, j'ai pu relever quelques remarques portant sur les langues et cultures des élèves. JN a en effet fait remarquer à AS « *T'as beaucoup voyagé hein !* » lorsque cet élève a exposé ses visites. D'autres ont fait des remarques concernant les pays exposés : SS a affirmé « *Là-bas il fait hyper chaud !* » lorsque MM a parlé de La Réunion. Enfin, certains enfants ont émis des remarques par rapport aux spécialités culinaires proposées : par exemple, lors de l'évocation du rougail saucisses, fait à la Réunion, SL a réagi « Oh c'est trop bon ! ». J'ai remarqué qu'il n'y avait eu aucun jugement péjoratif de la part des élèves concernant l'ensemble des éléments présentés. Quelques remarques spontanées ont été émises mais sans pour autant porter un jugement. L'observable est donc en partie vérifié.

3.1.7 Observable 8

Ce 8^{ème} observable était : « **Tous les élèves participent.** »

Enfin, j'ai remarqué que l'ensemble des enfants avaient au moins participé une fois : certains ont été très volontaires pour venir présenter leurs travaux, d'autres ont été plus en retrait, mais ont tout de même posé des questions. Tous les élèves ont participé avec attention et sérieux aux activités et dans l'ensemble, tous y ont pris du plaisir et étaient contents lorsque nous les poursuivions. Ils ont à minima tous participé à l'élaboration du travail final avec la création des FDL et du jardin polyglotte et tous ont participé à leur manière aux échanges oraux. Cet observable est donc validé.

3.2 Analyse des productions écrites

La dernière étape de mon expérimentation proposait aux élèves de répondre par écrit à 3 questions portant sur les activités réalisées autour de leur BL. Leurs réponses m'ont permis de vérifier si les 7 observables émis auparavant étaient vérifiés ou non.

3.2.1 Observable 1

Le premier observable est : « **Les activités ont plu aux enfants car ils ont fait un travail sur leurs langues et leurs cultures.** »

Grâce à la question « Ces activités sur les langues et les cultures t-ont-elles intéressé ? Pourquoi ? », j'ai pu constater que 9% avaient aimé cette activité car ils ont développé leurs connaissances sur eux-mêmes. En effet, CM a répondu à cette question « *Oui sa ma intéressé, parce que j'apprend [...] de moi parfois* ». Certains élèves, grâce aux recherches faites notamment pour la carte mentale, ont développé leurs connaissances sur les langues qui les entourent et qu'ils côtoient dans leur vie de tous les jours.

J'ai aussi pu relever que 63% des élèves avaient aimé l'activité car ils ont aimé en apprendre plus sur les langues et ce qui s'y rapporte. CN a inscrit que les activités l'ont intéressé car il a pu apprendre « *plein de chose sur le Japon et sur plein d'autre l'angue et en plus j'an est découvre* ». NS a répondu à cette question « *Oui ! Parce que j'aime apprendre des chose sur les langue* ». Enfin, je peux relever la réponse de RA à cette question : « *Oui parce qu'on n'a découvre des langues et apris plein de chose comme le patois, le Créole, le Japonais et le Portugal* ». Ces quelques exemples de réponses sont bien le reflet de l'avis général des élèves sur ces activités.

Enfin 13% ont indiqué avoir aimé ce travail car ils ont pu effectuer des recherches sur une langue et/ou un pays qu'ils affectionnent. En effet, AP a justifié avoir aimé l'activité ainsi : « *Car j'ai toujours aimé le japon ces arbre, la cuisine,... Car en nouvelle calédonie mas de couzine y vive* ».

Cela montre donc bien que ces activités ont plu à certains élèves car ils ont travaillé sur leurs langues et leurs cultures : cet observable est donc vérifié.

3.2.2 Observable 2

Le second observable était : « **La majorité des élèves ont appris de nouvelles informations sur leurs camarades concernant leurs langues et leurs cultures.** »

Pour vérifier cet observable, j'ai analysé les réponses proposées à la question « Qu'est-ce que tu as découvert sur tes camarades, leurs langues et leurs cultures ? ». Ainsi 82% des élèves ont écrit avoir appris de nouvelles informations sur leurs camarades au sujet de leurs langues et de leurs cultures à travers ses activités. L'élève CM a en effet écrit « [MA] parle le patois j'ai appris sa quand on n'a fait les fleurs et [MM] elle parle le créole ses pareil j'ai appris sa quand on n'a fait les fleurs ». Cette remarque montre bien que la création et la présentation des BL a été un véritable support dans les découvertes faites par les enfants au sujet de leurs camarades. LS a souligné avoir « découvert que certin avais des origine d'autres pays qu'il parlai des langes que parler leur papi Leur mamie et des personne de leur famille ». De plus, NV a noté avoir appris que l'un de ses amis « a passé un ans en angleter ». Pour terminer, je peux relever que BD a « découvert que mes camarades on voyager ». Les enfants ont donc en très grande majorité découvert des informations relatives aux langues et aux cultures de leurs camarades à travers les activités proposées : cet observable est donc vérifié.

3.2.3 Observable 3

Ce 3^{ème} observable était : « **Les élèves ont découvert de nouvelles langues, présentées par leurs camarades.** »

En réponse à cette même question, je remarque que 27% des élèves ont souligné avoir découvert de nouvelles langues. En effet, cela concerne le plus souvent des langues régionales méconnues des enfants. AP exprime avoir « *decouvert le patoie on en parle à la réunion et le créole, et bien sur l'albanais* ». Même si quelques confusions persistes, cela montre que ces CM2 ont bien pris connaissance de nouvelles langues, côtoyées par leurs camarades dans leur quotidien. BD l'exprime clairement : « *Il y avait des langues que je ne connait pas* ». Cet observable est donc lui aussi vérifié.

3.2.4 Observable 4

Le 4^{ème} observable était : « **Les élèves ont découvert de nouveaux pays et/ou villes, présentés par leurs camarades.** »

Cet observable a pu être vérifié avec les réponses données à cette même question. Les élèves n'y ont pas formulé explicitement leurs découvertes de nouveaux pays et/ou villes par écrit. Cela s'est en effet plutôt traduit à travers leurs remarques orales. Toutefois, à la question « Ces activités sur les langues et les cultures t-ont-elles intéressé ? Pourquoi ? », l'élève BD a écrit que « *l'activités ma intéressé parce que je connaissai pas des langues ni des pays* » : cela montre donc bien que certains élèves ont découvert des langues mais également des pays à travers ces activités. Cet observable peut donc être vérifié.

3.2.5 Observable 5

Le 5^{ème} observable était : « **Les activités ont plu aux enfants car ils ont découvert les diverses langues et cultures qui les entourent dans la classe.** »

Toujours en réponse à cette même question, 18% des élèves ont souligné avoir aimé cette activité car ils ont appris de nouvelles choses sur les autres. L'élève EG a affirmé : « *Oui, parce que on a découvert des choses sur mes camarades et s'était très intéressants* ». Aussi, MM écrit : « *Oui j'ai beaucoup aimer savoir des choses sur les autres* ». Plusieurs enfants ont donc affirmé avoir aimé cette activité en particulier pour ce qu'ils ont appris sur leurs camarades : cet observable est donc vérifié.

3.2.6 Observable 6

Le 6^{ème} observable était : « **La BL a développé des envies de voyages chez les enfants.** »

La question « Quels pays ou villes aimerais-tu visiter ? Quelles langues aimerais-tu apprendre ? » a permis de relever que 90% des enfants ont manifesté avoir envie de découvrir de nouveaux pays et/ou de nouvelles villes. Parmi eux, 60% ont cité une destinée présentée et découverte lors de l'exposé des BL. Ainsi, LS a écrit : « *Les amis mon doner envie de visiter la Réunion l'Espage* ». C'est à travers la présentation de leur fleur des langues et de leur carte mentale réalisée autour d'une langue choisie que les enfants ont découvert de nouvelles destinations qu'ils aimeraient découvrir. Ce observable est donc vérifié.

3.2.7 Observable 7

Le 7^{ème} observable était : « **La BL a développé l'envie d'apprendre une ou des nouvelles langues chez les enfants.** »

A cette même question, 72% des enfants ont écrit avoir eu envie d'apprendre une ou plusieurs nouvelles langues. Parmi eux, 81% ont cité une langue présentée et découverte lors de l'exposé des BL. En effet, plusieurs élèves ont cité vouloir apprendre le créole et le patois, présentés par deux enfants. L'observable 5 peut donc être vérifié.

3.3 Discussion et réponses aux hypothèses

3.3.1 Un travail réflexif

Le fondement de la BL repose sur un travail autour de « l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux qu'[une personne] a parcourus et qui forment désormais son capital langagier [...] sans cesse changeant » (Cuq, 2003 : 36-37). En ce sens, les élèves ont dû travailler sur leur propre identité à travers leur vécu, leurs rencontres, et leurs expériences. Cette demande est apparue comme un exercice nouveau, dans lequel toute mon attention était portée eux, chose dont ils n'ont pas l'habitude. En effet, en général, les savoirs apportés et les activités proposées ne tiennent pas compte de la vie des élèves, ni de leurs propres expériences qui sont majoritairement mises de côté.

Ainsi, ce travail, bien que plaisant pour la plupart des enfants, a soulevé lors des premières étapes de sa création quelques inquiétudes et questionnements pour arriver à le mener à bien. S'ouvrir aux autres et exposer son jardin secret n'a pas été facile pour tous. Certains, notamment les élèves monolingues, sont restés bloqués pour trouver les langues qui composaient leur BL, pensant que le français était la seule langue qu'ils pouvaient inscrire. Grâce à un travail plus en profondeur, d'autres langues ont émergé et ces élèves ont finalement pris confiance et ont su voir leurs expériences valorisées. Ils ont alors pris conscience de leurs relations aux langues et ainsi de leur propre identité linguistique plurielle. Comme vu dans la partie théorique, le regard que l'enfant porte sur lui-même constitue la base de la production et celle-ci en dépend. Il était alors de mon devoir de leur permettre de justement développer ce regard-ci, pour voir plus loin qu'en superficie et y trouver des éléments pertinents pour ce travail.

De plus, les observations faites ont souligné des questionnements relatifs à la validité de certaines langues : à partir de quel niveau une langue peut-elle être relevée dans la BL ?

Plusieurs élèves ont montré une forme d'illégitimité à faire apparaître dans leur travail certaines langues. Ils ne savaient pas s'ils pouvaient la/les mettre. Nous avons donc travaillé ensemble sur les différentes catégories de la BL pour finalement rendre compte que toutes les langues avaient leur place dans cette activité et qu'aucune ne devait être mise de côté. Là encore, la prise de conscience de leur propre identité, notamment linguistique, a été évidente car cela a permis de débloquer quelques craintes chez les élèves et que ces derniers trouvent des réponses à leurs interrogations en s'appropriant les langues et les cultures qu'ils ne considéraient pas forcément comme caractéristiques de leur identité. Ceux qui pouvaient être réticents à l'idée de parler de certaines langues se sont ouverts aux autres et ont accepté de les présenter une fois un climat de confiance établi. Cet échange s'est avéré très riche pour tous les enfants, qui se sont petit à petit libérés de leurs craintes.

Aussi, les élèves montrent un attachement aux langues de par le lien qu'ils entretiennent avec. Pour plusieurs d'entre eux, certaines langues représentent les langues de leur famille et donc y montrent un intérêt particulier, avec un lien affectif fort. D'autres indiquent aussi une connaissance des langues liées aux amitiés des élèves. Ces marques de proximité renforcent le lien que les élèves ont avec les langues, et les rendent d'autant plus importantes car elles portent une histoire. Ils sont souvent très fiers d'exposer à la classe leurs origines et cela renforce ainsi l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes en mettant en avant leurs connaissances. Ils prennent alors conscience de l'importance et de la place qu'occupent ces langues dans leur identité tant plurilingue qu'interculturelle.

Pour finir, comme constaté précédemment, ces activités ont plu aux élèves car ils ont pu faire un travail autour de leurs langues et de leurs cultures. En effet, beaucoup d'entre eux ont rapporté avoir apprécié ce travail car ils ont pu en apprendre plus sur eux-mêmes et sur les langues et cultures qui constituent leur BL. Grâce à ce travail qui « implique à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles » (Candelier et al, 2012 : 6), les élèves ont pu, au travers de cette nouvelle activité, développer leurs connaissances sur eux-mêmes et sur leur identité.

Pour conclure, ces activités autour de la BL ont permis aux élèves de se découvrir un peu plus, notamment en termes de langues et de cultures. Bien que ce travail ne fût pas évident pour

certaines au premier abord, tous ont peu à peu su obtenir une production riche et pris conscience de leur propre identité linguistique et culturelle, souvent bien plus développée que ce qu'ils n'auraient pensé en premier lieu. Selon Dias, il est important de ne pas oublier ses propres réalités et son histoire : c'est ainsi qu'apparaît l'importance d'activités portant sur la pratique réflexive. Cette dernière n'est pourtant pas souvent mise en œuvre dans les classes, et il semble alors important de davantage la développer pour renforcer l'estime de soi de tous les enfants en leur montrant la richesse parfois insoupçonnée qu'ils renferment et qu'il ne reste qu'à mettre en lumière.

Les élèves ont donc bien ici pris conscience de la pluralité de leur identité, tant plurilingue qu'interculturelle, à travers la BL : ma première hypothèse est donc vérifiée.

3.3.2 Un intérêt croissant pour l'altérité

Outre se découvrir eux-mêmes, les élèves s'ouvrent aux autres et en apprennent ainsi sur leurs camarades, à propos de leurs langues et de leurs cultures.

Tout d'abord, les élèves semblent prendre conscience de la pluralité des langues et des cultures qui les entourent dans la sphère scolaire.

En effet, les enfants ont fait de nombreuses remarques orales pendant les présentations, marquant ces découvertes : des questions concernaient plutôt les langues tandis que d'autres étaient relatives aux cultures. Ils ont par exemple remarqué l'existence du créole, du patois ou encore de l'albanais et se sont interrogés sur les spécialités culinaires ou les personnalités locales. Ils ont aussi mis en évidence ces nouvelles connaissances en réponse à l'une des questions posées à l'écrit : certains d'entre eux ont mis en avant les langues qu'ils ont découvertes comme le patois ou l'albanais et d'autres ont souligné avoir connu de nouveaux pays.

Ce constat est également vérifié à travers les réponses écrites données par les élèves aux questions finales. La majorité d'entre eux a indiqué avoir appris de nouvelles informations sur leurs camarades à travers ces activités autour des langues et des cultures. Ce travail est donc véritablement bénéfique pour l'éducation interculturelle dans le sens où il permet de prendre conscience de l'identité des autres.

Comme l'écrivait Perregaux, « le social est recouvert d'une couche monolingue sous laquelle il faut chercher le plurilinguisme » (Thamin N. et Simon D.-L., 2009 : 6). Ce travail semble donc amorcer ce processus pour enlever cette couche qui gravite au-dessus de la classe, pour petit à petit donner de la visibilité aux langues et aux cultures qui y sont présentes et conscientiser la pluralité qui existe à ce niveau-là. La BL s'avère donc être un précieux outil qui va développer une reconnaissance de l'autre et qui apparaît comme un dispositif intégratif. Tous les enfants y sont ainsi valorisés et pris en compte dans l'ensemble du groupe-classe. Le regard qui leur est porté change véritablement : alors que certains sont pourtant plus timides, ils se voient dans ce cadre mis en avant à travers ce type d'activités et leurs camarades leur manifestent une attention particulière. Kerzil notait que l'éducation interculturelle permettait notamment d'« instaurer des relations positives d'interaction et de compréhension, entre élèves de cultures différentes » (Kerzil J., 2002). Il paraît donc évident qu'ici cet objectif est très largement atteint au vu des réponses proposées par les élèves.

De surcroît, les réactions des enfants lors de ce travail n'ont fait que souligner l'intérêt qu'ils y ont porté.

Lors des présentations orales, ils ont montré un véritable enthousiasme notamment à travers les remarques qu'ils ont émises. Ils se sont particulièrement intéressés au parcours de vie de DG qui a vécu à l'étranger, chose que beaucoup ignoraient. Les enfants ont aussi pris beaucoup de plaisir à apprendre de nouveaux mots dans des langues étrangères et certains sont même venus me remercier pour ces activités qui leur ont beaucoup plu. De plus, on remarque que beaucoup d'élèves ont posé des questions à leurs camarades pour en savoir plus sur leurs langues et leurs cultures et souvent des remarques, toutes positives, ont été faites par rapport aux vécus mais aussi par rapport aux langues, aux cultures et aux pays abordés. Aucun jugement n'a été relevé ce qui confirme les relations positives d'interaction qui se sont mises en place dans la classe, comme le soulignait Kerzil. Enfin, j'ai pu relever que tous les élèves avaient participé avec sérieux à la fois à la production des travaux mais également aux présentations orales et/ou aux questions posées aux autres. Cela souligne bien l'investissement que chacun a mis dans ces réalisations.

Dans les rendus écrits, certains élèves ont indiqué avoir apprécié ces activités car justement, ils ont pu y découvrir diverses langues et cultures présentes dans la classe dont ils ignoraient l'existence. D'autres ont écrit avoir développé des envies de voyages ou des envies

d'apprendre de nouvelles langues. Cette pratique a donc dépassé les objectifs attendus : en plus d'avoir pris conscience du plurilinguisme et de la pluriculturalité qui les entourent, les enfants ont développées de nouvelles connaissances qui les ont mené vers de nouveaux désirs.

Verbunt écrivait que, selon lui, l'enjeu de l'interculturel est d'« améliorer les relations entre les personnes et les peuples » pour que les enfants « soient plus à même d'être ouverts aux autres » (Verbunt G., 2011). Grâce à ces observations, on remarque qu'en effet, la BL a bien permis aux élèves de s'ouvrir les uns aux autres et de partager un peu de leur jardin secret avec plaisir, écoute et compréhension.

Les élèves ont donc bien éveillé leur curiosité à l'altérité, notamment sur le plan culturel, à travers la BL et y ont montré un intérêt : ma seconde hypothèse est donc vérifiée.

Toutefois, l'approbation des hypothèses est ici entièrement dépendante des résultats de l'expérimentation menée dans cette classe. Il est donc important de mettre en avant la partialité de ces affirmations et de ne pas les prendre pour acquises. En effet, elles ne peuvent être généralisées et applicables dans toutes les classes. L'âge des élèves et les contextes familiaux peuvent jouer un rôle dans la réalisation de ce travail, dans l'implication des enfants et dans les données échangées. Il serait donc bon de la reproduire dans divers contextes scolaires avec des élèves de niveaux différents pour pouvoir véritablement vérifier l'« universalité » de ces hypothèses.

Conclusion

A travers ce travail de recherche, je me proposais de voir l'impact de la mise en place de la BL en classe, en m'intéressant en particulier à l'engagement des élèves dans un processus interculturel au cours de cette activité.

Rappelons que selon Kerzil, les projets autour de l'éducation interculturelle permettent d'« instaurer des relations positives d'interaction et de compréhension, entre élèves de cultures différentes » (Kerzil J., 2002 : 124). Ainsi, les approches plurielles, telles que décrites dans ce mémoire, proposent aux enfants des temps d'échange et de partage, en livrant aux autres certains éléments de leurs parcours de vie, aux niveaux linguistique et culturel : leurs rencontres, leurs voyages, leur sphère familiale ou amicale, leurs expériences, leur quotidien... Au travers de mon expérimentation, j'ai pu observer dans cette classe de CM2, où tous les élèves ont été extrêmement volontaires et motivés, que grâce à la BL, ils ont pu reconnaître leur propre identité plurielle au niveau des langues et des cultures mais également celle de leurs camarades, en s'intéressant les uns aux autres, en acceptant les différences de parcours et de cultures et en conscientisant même cette diversité comme une véritable richesse. Je suis ainsi en mesure d'affirmer que la BL permet bien d'engager les élèves dans un processus interculturel.

De ce fait, j'ai pu réellement observer, comme le décrivait Verbunt, que l'interculturel « ne sépare pas les différentes cultures mais les mélange, les fait se côtoyer » (Verbunt G., 2011). Ces temps d'échange sont apparus comme précieux et montrant qu'une solidarité existait entre eux, avec un intérêt certain des uns pour les autres et une intercompréhension évidente. Ce genre de constat laisse à penser qu'un futur plus optimiste peut être envisagé si les enseignants incluent dans leurs pratiques des activités telles que celles-ci plus fréquemment. Le Conseil de l'Europe affirmait en effet que « l'apprentissage et l'enseignement des compétences interculturelles sont essentiels à la culture démocratique et à la cohésion sociale », ils permettraient de favoriser « l'inclusion, [...] la participation active et l'engagement civique, tout en prévenant les handicaps éducatifs. » (Conseil de l'Europe, 2008 : 48). Au vu des résultats que j'ai pu obtenir, il semblerait donc pertinent voire même évident d'inclure les approches plurielles dans les programmes scolaires dès le plus jeune âge pour favoriser cette inclusion et donc cette cohésion sociale.

Dans un prolongement de l'expérimentation que j'ai réalisée, je pense qu'il pourrait être intéressant pour moi, comme expliqué précédemment, de la mener dans différentes classes avec des élèves d'âges variés et venant de milieux sociaux divers. Je pourrais alors observer si les constats que j'ai pu faire se répètent dans ces classes-là ou si, au contraire, des échanges plus compliqués pourraient être observés. Je pense en effet, que mes résultats ont été grandement satisfaisants du fait de l'âge assez élevé des élèves (10-11 ans) et de leur environnement social, dans lequel les parents favorisent les voyages et accordent une certaine importance aux langues. Peut-être que dans d'autres milieux, les échanges et réactions des enfants pourraient être différents, voire même plus conflictuels.

De même, un prolongement serait possible avec ces élèves de CM2 en leur proposant de continuer ces apprentissages par d'autres activités issues des approches plurielles. Des débats pourraient par exemple être organisés entre eux avec des échanges autour de cette notion d'interculturalité.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration ?* (Hachette).

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle* (PUF (Que sais-je ?)).

Assemblée générale des Nations Unies. (1989). *Convention internationale des droits de l'enfant*.

Auger, N., & Le Pichon - Vorstman, E. (2021). *Défis et richesses des classes multilingues. Construire des ponts entre les cultures*. (Paris : ESF sciences humaines, Vol. 1).

Biographie langagière, outil de formation à l'école. (s. d.). Consulté 28 avril 2022, à l'adresse <https://www.theatre-contemporain.net/educ/biographie-langagiere-mots>

Buchs, C., Sanchez-Mazas, M., & Zurbriggen, E. (2019). Chapitre 8. De l'ouverture aux langues dans la classe à la reconnaissance du plurilinguisme de la classe : Dispositifs institutionnels et activités coopératives en contexte genevois: In *La psychologie interculturelle en pratiques* (p. 125-134). Mardaga. <https://doi.org/10.3917/mard.heine.2019.01.0125>

Candelier, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire : Evlang, bilan d'une innovation européenne* (De Boeck).

Candelier, M., de Pietro, J.-F., Facciol, R., Lőrincz, I., Pascual, X., & Schröder-Sura, A. (2012). *Le CARAP - Compétences et ressources*. Council Of Europe Publ. <https://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/fr-FR/Default.aspx>

Castellotti, V., & Moore, D. (s. d.). Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : Le portfolio européen des langues pour le collège. *Le Français dans le monde Numéro spécial, Recherches et applications*, 39.

Chaves, R.-M., Favier, L., & Pélissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

- Clanet, C. (1986). L'Etat des sciences sociales. *Sciences de l'éducation, La Découverte*.
- Conseil de l'Europe. (1986). *L'Interculturalisme : De l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Editions Didier. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*.
- Cuq, J.-P. (s. d.). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (CLE international).
- De Smet, N., & Rasson, N. (1993). *A l'école de l'interculturel. PRatiques pédagogiques en débats*.
- Evenou, G. (2014). L'éducation à la diversité linguistique. Un atout pour la cohésion sociale. *Diversité n° 176*.
- Gatsi, G., & Delhaye, O. (2015). *Representations de l'identité pluriculturelle et épanouissement scolaire*. 27, 19.
- Gumperz, J., & Hymes, D. (1972). *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*.
- Kervran, M. (2006). Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 38(1), 27-35. <https://doi.org/10.3406/spira.2006.1267>
- Kerzil, J. (2002). L'éducation interculturelle en France : Un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes: *Carrefours de l'éducation*, n° 14(2), 120-159. <https://doi.org/10.3917/cdle.014.0120>
- Maire Sandoz, M.-O. (2008). *Un arbre polyglotte*. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK>

EwiQgOK-

3bz3AhUNzYUKHZLQBSUQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fclakilani2.jimdofree.com%2Fapp%2Fdownload%2F7609777386%2FArbre%2Bpolyglotte-VEI.pdf%3Ft%3D1442649079&usg=AOvVaw3mKuAuPZ4wlv87Jfx0i66i

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2015). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*.
https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm?cid_bo=87834

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020a). *Le Bulletin Officiel de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports. Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*. <https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020b). *Le Bulletin Officiel de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports. Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)*.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Le Bulletin Officiel de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports. Programme d'enseignement de l'école maternelle*. <https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>

Ministres des Affaires Etrangères du Conseil de l'Europe. (2008). *Livre blanc sur le dialogue interculturel « Vivre ensemble dans l'égalité »*.
https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_fr.pdf

Molinié, M. (Éd.). (2006). *Une approche biographique des trajectoires linguistiques et culturelles*.

Molinié, M. (2019). Biographie langagière. In *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique* (p. 300-303). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.delor.2019.01.0300>

Moore, D. (2006). *Plurilinguismes et école* (Didier).

Moussouri, E., Koukouli, M., Balita, T., Kalamakidou, E., & Tzatzou, D. (2019). L'autobiographie langagière : Un outil de formation des enseignants de langues. Le cas du projet Erasmus IRIS. *REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES*, 3.
https://www.researchgate.net/publication/355486555_L%27autobiographie_langagiere_un_outil_de_formation_des_enseignants_de_langues_Le_cas_du_projet_Erasmus_IRIS

Perregaux, C. (1998a). Avec les approches d'éveil au langage, l'interculturel est au centre de l'apprentissage scolaire. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 67, 101-110.

Perregaux, C. (1998b). Avec les approches d'éveil au langage, l'interculturel est au centre de l'apprentissage scolaire. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 67.

Perregaux, C. (2002). *(Auto)biographies langagières en formation et à l'école : Pour une autre compréhension du rapport aux langues*. 14.

Ricoeur, P. (1990). *Sois-même comme un autre* (Editions du Seuil).

Simon, D. L., & Maire Sandoz, M.-O. (2009). Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : Les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social: *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 151(3), 265-276.
<https://doi.org/10.3917/ela.151.0265>

Thamin, N., & Simon, D. L. (2009). Réflexions épistémologiques sur la notion de « biographies langagières ». *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique (CAS) n°4 « Praticiens et chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue, réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique »*.

https://www.academia.edu/25996707/Réflexions_épistémologiques_sur_la_notion_de_biographies_langagières_

Verbunt, G. (2011). *Manuel d'initiation à l'interculturel* (Lyon : Chronique sociale).

Verbunt, G. (2012). Comment l'interculturel bouscule les cultures. *Les Cahiers Dynamiques*, 57(4), 22. <https://doi.org/10.3917/lcd.057.0021>

Verbunt—2012—Comment l'interculturel bouscule les cultures.pdf. (s. d.).

Annexes

Annexe 1

Tableau des compétences globales

Compétences mobilisant, dans la réflexion et dans l'action, des savoirs, savoir-faire et savoir-être

- valables pour toute langue et toute culture ;
- portant sur les relations entre langues et entre cultures.

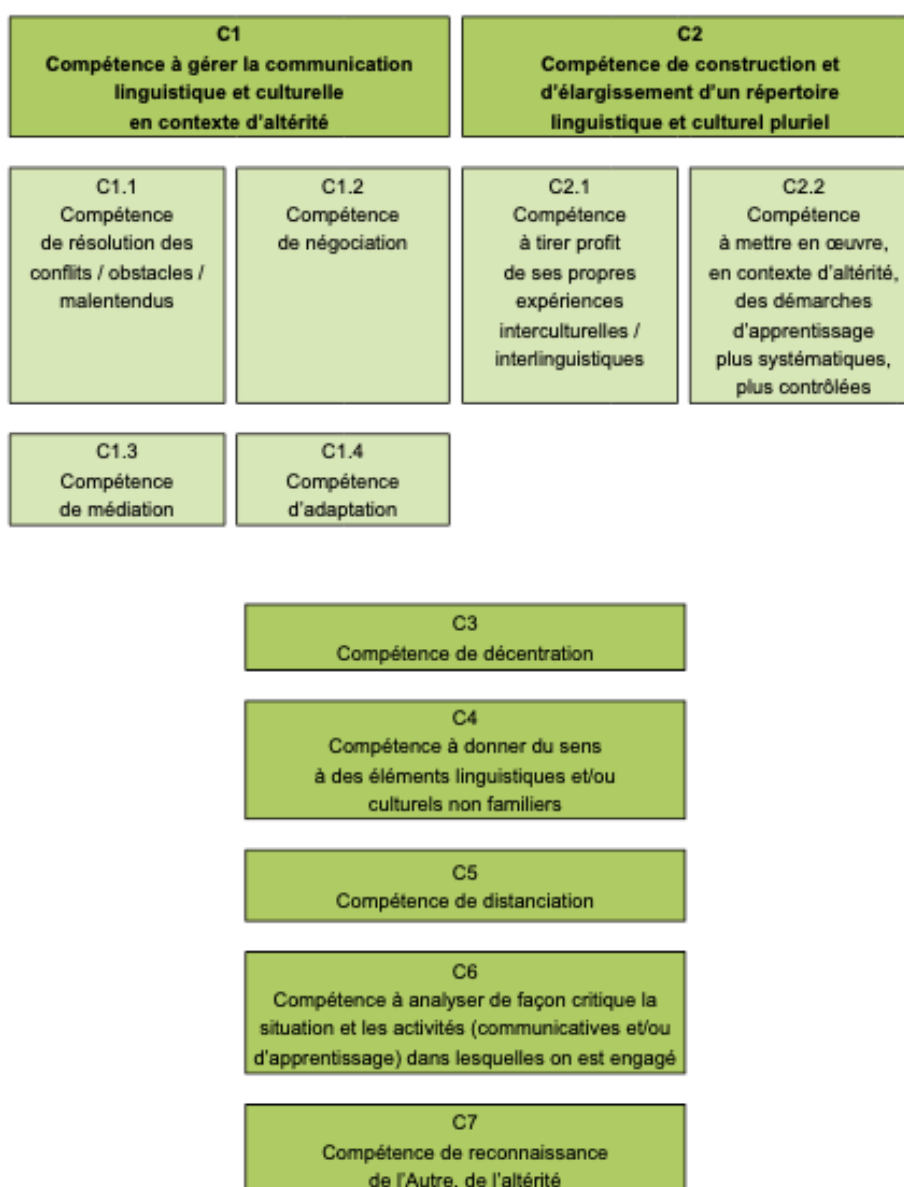


Tableau des compétences globales des approches plurielles – CARAP
(Candelier et al, 2012 : 20)

Annexe 2

3. LES LISTES DE RESSOURCES

3.1 Les savoirs

	L'apport des approches plurilingues est NECESSAIRE pour développer la ressource		L'apport des approches plurilingues est IMPORTANT pour développer la ressource		L'apport des approches plurilingues est UTILE pour développer la ressource
--	--	--	---	--	---

Langue (Sections I à VII)

Section I. La langue comme système sémiologique

K 1	Connaître quelques principes de fonctionnement des langues	
K 1.1	Savoir que "la langue est / les langues sont" constituée(s) de signes qui forment un système	
K 1.2	Savoir que le rapport "entre les mots et leur référent" «le réel auquel ils renvoient» / entre le "signifiant" «le mot, la structure, l'intonation...» et le sens est a priori arbitraire	
K 1.2.1	Savoir que même les onomatopées, pour lesquelles un lien existe entre mot et référent, conservent une part d'arbitraire et varient d'une langue à l'autre	
K 1.2.2	Savoir que deux mots "de forme identique / qui se ressemblent" dans des langues différentes n'ont pas pour autant forcément le même sens	
K 1.2.3	Savoir que les catégories grammaticales ne sont pas un calque de «la» réalité, mais une manière de l'organiser dans la langue	
K 1.2.3.1	Savoir qu'il ne faut pas confondre genre grammatical et sexe	
K 1.3	Savoir que le lien arbitraire "entre le mot et le référent / entre le signifiant et le sens" est fixé, le plus souvent implicitement, par convention au sein de la communauté linguistique	
K 1.3.1	Savoir qu'au sein d'une même communauté linguistique, les individus accordent approximativement le même sens aux mêmes signifiants	
K 1.4	Savoir que les langues fonctionnent selon des "règles / normes"	
K 1.4.1	Savoir que ces "règles / normes" peuvent être plus ou moins "strictes / souples" et qu'elles peuvent parfois être violées intentionnellement dans l'intention de transmettre un contenu implicite	
K 1.4.2	Savoir que ces "règles / normes" peuvent évoluer dans le temps et l'espace	
K 1.5	Savoir qu'il existe toujours des variétés à l'intérieur de ce que l'on désigne comme une même langue	
K 1.6	Savoir qu'il existe des différences de fonctionnement entre langage écrit et langage oral	
K 1.7	Avoir des connaissances d'ordre linguistique sur une langue particulière (/ la langue maternelle / la langue de l'école / les langues étrangères / ...)	

K 3.1.1	Connaître quelques exemples de communication animale	
K 3.1.2	Connaître quelques exemples de communication humaine non linguistique (gestique, mimique...)	
K 3.2	Avoir des connaissances sur son propre répertoire communicatif (langues et variétés, genres discursifs, formes de communication...)	
K 3.3	Savoir qu'il faut adapter son propre répertoire communicatif au contexte social et culturel dans lequel la communication se déroule	
K 3.4	Savoir qu'il existe des moyens langagiers pour faciliter la communication (simplification / reformulation / etc.)	
K 3.4.1	Savoir qu'on peut essayer de s'appuyer sur les ressemblances linguistiques ("liens généalogiques / emprunts / universaux") pour faciliter la communication	
K 3.5	Savoir que la compétence à communiquer dont on dispose repose sur des connaissances d'ordre linguistique, culturel et social généralement implicites	
K 3.5.1	Savoir que l'on dispose pour la communication de savoirs implicites et explicites et savoir qu'autrui dispose de savoirs du même ordre	
K 3.5.2	Connaître quelques aspects des connaissances implicites sur lesquelles repose la compétence propre à communiquer	
K 3.6	Savoir que le locuteur alloglotte possède, en lien avec sa compétence plurilingue et pluriculturelle, un statut particulier dans la communication	
K 3.6.1	Savoir qu'un locuteur alloglotte ne possédant une langue que de manière partielle peut rencontrer des difficultés dans la communication et qu'il "peut / doit" être aidé pour que la communication soit plus satisfaisante	
K 3.6.2	Savoir que le locuteur alloglotte, disposant de connaissances relevant d'au moins une autre "langue / culture", peut jouer un rôle de médiateur vers cette autre "langue / culture"	

Section IV. Évolution des langues

K 4	Savoir que les langues sont en constante évolution	
K 4.1	Savoir que les langues sont liées entre elles par des relations dites «de parenté» / savoir qu'il existe des «familles» de langues	
K 4.1.1	Connaître quelques familles de langues et quelques langues qui en font partie	
K 4.2	Avoir des connaissances sur les phénomènes d'emprunts d'une langue à une autre langue	
K 4.2.1	Avoir des connaissances sur les conditions dans lesquelles les emprunts s'effectuent (situations de contact, besoins terminologiques liés à "de nouveaux produits / de nouvelles techniques", effets de mode...)	
K 4.2.2	Savoir ce qui différencie emprunt et parenté linguistique	

Section II. Langue et société

K 2	Connaître le rôle "de la société dans le fonctionnement des langues / des langues dans le fonctionnement de la société"	
K 2.1	Avoir des connaissances sur la variation des langues en synchronie (variétés "régionales / sociales / générationnelles / par profession / pour un public spécifique (anglais international, «foreigner talk», motherese...)"...)	
K 2.1.1	Savoir que chacune de ces variétés peut être légitime dans certains contextes, sous certaines conditions	
K 2.1.2	Savoir qu'il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques socioculturelles de leurs locuteurs pour interpréter ces variations	
K 2.1.3	Connaître des catégories de langues relatives à leur statut (/ langue officielle / langue régionale / «argot» / ...)	
K 2.2	Savoir que tous les individus sont membres d'au moins une communauté linguistique et que de nombreuses personnes sont membres de plus d'une communauté linguistique	
K 2.3	Savoir que l'identité se "construit / définit" en interaction avec un «autre» dans la communication	
K 2.4	Savoir que l'identité se construit entre autres en référence à la langue	
K 2.5	Connaître quelques caractéristiques de "sa situation / son environnement" linguistique	
K 2.5.1	Avoir des connaissances sur la diversité sociolinguistique de l'environnement propre	
K 2.5.2	Connaître le rôle joué par les diverses langues de l'environnement (/ la langue commune et scolaire / la langue familiale / ...)	
K 2.5.3	Savoir que son identité linguistique propre peut être complexe (en lien avec l'histoire personnelle, familiale, nationale...)	
K 2.5.3.1	Connaître les éléments déterminants de sa propre identité linguistique	
K 2.6	Connaître quelques faits historiques (liés aux relations entre "les peuples / les gens", aux déplacements...) qui "ont influencé / influencent" l'apparition ou l'évolution de certaines langues	
K 2.7	Savoir qu'en s'appropriant des savoirs sur les langues, on s'approprie aussi des savoirs d'ordre "historique / géographique"	

Section III. Communication verbale et non verbale

K 3	Connaître quelques principes de fonctionnement de la communication	
K 3.1	Savoir qu'il existe d'autres formes de communication que la communication linguistique [que la communication linguistique n'est qu'une des formes possibles de la communication]	

K 4.2.3	Savoir que certains emprunts se retrouvent dans de très nombreuses langues (taxi, computer, hotel...)	
K 4.3	Connaître certains éléments de l'histoire des langues (/ l'origine de certaines langues / certaines évolutions lexicales / certaines évolutions phonologiques / ...)	

Section V. Pluralité, diversité, multilinguisme et plurilinguisme

K 5	Avoir des connaissances sur "la diversité des langues / le multilinguisme / le plurilinguisme"	
K 5.1	Savoir qu'il existe une grande pluralité de langues à travers le monde	
K 5.2	Savoir qu'il existe une grande diversité d'univers sonores (phonèmes, schémas rythmiques...)	
K 5.3	Savoir qu'il existe une grande diversité de systèmes d'écriture	
K 5.4	Savoir qu'il existe une variété de situations de "multilinguisme / plurilinguisme" selon les pays / régions (nombre et statut des langues, attitudes vis-à-vis des langues...)	
K 5.5	Savoir que les situations "de multilinguisme / plurilinguisme" sont évolutives	
K 5.6	Savoir que les situations sociolinguistiques peuvent être complexes	
K 5.6.1	Savoir qu'il ne faut pas confondre le pays et la langue	
K 5.6.1.1	Savoir que bien souvent, il y a "plusieurs langues dans un même pays / une même langue dans plusieurs pays"	
K 5.6.1.2	Savoir que bien souvent les frontières entre langues et entre pays ne coïncident pas	
K 5.7	Connaître l'existence de situations "de multilinguisme / plurilinguisme" dans son environnement et dans divers lieux proches ou lointains	

Section VI. Ressemblances et différences entre langues

K 6	Savoir qu'il existe entre "les langues / les variétés linguistiques"³⁴ des ressemblances et des différences	
------------	---	--

34 Dans ce tableau, langue renvoie à toute variété linguistique, quel que soit son statut social.

K 6.1	Savoir que chaque langue a un système propre	
K 6.1.1	Savoir que le système de sa propre langue n'est qu'un système possible parmi d'autres	
K 6.2	Savoir que chaque langue a sa façon en partie spécifique "d'appréhender / d'organiser" la réalité	
K 6.2.1	Savoir que la façon spécifique dont chaque langue "exprime / découpe" le monde est influencée culturellement	
K 6.2.2	Savoir que de ce fait, la traduction d'une langue vers une autre peut rarement se faire terme à terme, comme un changement d'étiquettes, mais s'inscrit nécessairement dans un découpage différent de la réalité	
K 6.3	Savoir que les catégories utilisées pour décrire le fonctionnement d'une langue (/ de sa langue maternelle / de la langue de l'école /) ne se rencontrent pas nécessairement dans d'autres (nombre, genre, article...)	
K 6.4	Savoir que même lorsque ces catégories se retrouvent dans une autre langue, elles ne sont pas forcément organisées de la même manière	
K 6.4.1	Savoir que le nombre d'éléments qui composent une catégorie peut différer d'une langue à l'autre (masculin et féminin / masculin, féminin, neutre...)	
K 6.4.2	Savoir qu'un même mot peut changer de genre à travers les langues	
K 6.5	Savoir que chaque langue a un système "phonétique / phonologique" propre	
K 6.5.1	Savoir que les langues, du point de vue "de leurs sonorités / de leur système sonore", peuvent être plus ou moins différentes "les unes des autres / de "sa / ses" propre(s) langue(s)"	
K 6.5.2	Savoir qu'il existe parfois dans des langues autres des sons que nous ne percevons même pas, mais qui permettent de distinguer des mots les uns des autres	
K 6.5.3	Savoir qu'il existe des ressemblances et des différences d'ordre prosodique (/ relatives au rythme / à l'accentuation / à l'intonation /) entre les langues	
K 6.6	Savoir qu'il n'y a pas d'équivalence mot à mot d'une langue à l'autre	
K 6.6.1	Savoir que les langues n'utilisent pas toujours le même nombre de mots pour exprimer la même chose	
K 6.6.2	Savoir qu'à un mot du lexique d'une langue peuvent correspondre deux ou plusieurs mots dans une autre langue	
K 6.6.3	Savoir qu'il arrive qu'une langue n'exprime pas par des mots certains aspects de la réalité, alors que d'autres langues le font	
K 6.7	Savoir que les mots peuvent se construire de façon différente selon les langues	
K 6.7.1	Savoir qu'il y a des façons différentes de marquer "certaines catégories / d'exprimer certaines relations" (l'accord / le pluriel / la possession...)	

K 7.1.3	Savoir qu'il est possible d'aider celui qui apprend par son comportement, mais qu'on peut également le «bloquer» si on le corrige sans cesse ou qu'on se moque de lui	
K 7.1.4	Savoir qu'on ne connaît jamais totalement une langue / qu'on a toujours des choses qu'on ne sait pas et qu'on peut toujours s'améliorer	
K 7.2	Savoir que l'on peut s'appuyer sur les ressemblances (structurelles / discursives / pragmatiques /) entre les langues pour apprendre des langues	
K 7.3	Savoir que l'on peut mieux apprendre lorsqu'on a une attitude d'acceptation vis-à-vis des différences linguistiques	
K 7.4	Savoir que la représentation qu'on a de la langue à apprendre influence l'apprentissage	
K 7.5	Savoir qu'il existe diverses stratégies d'apprentissage des langues et qu'elles n'ont pas toutes la même pertinence en fonction des buts visés	
K 7.5.1	Connaître quelques stratégies d'apprentissage et leur pertinence (écouter et répéter, recopier plusieurs fois, traduire, essayer de construire soi-même des énoncés...)	
K 7.6	Savoir qu'il est utile de bien connaître les stratégies que l'on utilise afin de les adapter à ses buts	

Culture (sections VIII-XV)

Section VIII. Cultures : caractéristiques générales

K 8	Avoir des connaissances à propos "de ce que sont les cultures / de leur fonctionnement"	
K 8.1	Savoir qu'une culture est un ensemble "de pratiques / de représentations / de valeurs" de toutes sortes partagé (partiellement du moins) par ses membres	
K 8.2	Savoir qu'il existe plusieurs cultures plus ou moins différentes	
K 8.3	Savoir que les systèmes culturels "sont complexes / se manifestent dans divers domaines (interaction sociale, relation avec l'environnement, connaissances sur la réalité, langue, manières de table...)"	
K 8.4	Savoir que dans chaque culture les acteurs définissent "des règles / normes / valeurs" (partiellement) spécifiques concernant "les pratiques sociales / les comportements"	
K 8.4.1	Connaître quelques "règles / normes / valeurs" relatives aux pratiques sociales d'autres cultures dans certains domaines (salutations, besoins quotidiens, sexualité, mort, etc.)	
K 8.4.2	Savoir que certaines de ces normes peuvent constituer des tabous	

K 6.7.2	Savoir que l'ordre des éléments qui composent un mot peut être différent d'une langue à l'autre	
K 6.7.3	Savoir qu'à un mot composé d'une langue peut correspondre un groupe de mots dans une autre langue	
K 6.8	Savoir que l'organisation des énoncés peut être différente selon les langues	
K 6.8.1	Savoir que l'ordre des mots peut être différent selon les langues	
K 6.8.2	Savoir que les relations entre les éléments d'un énoncé (/ groupes de mots / mots /) peuvent être exprimées de façon différente selon les langues (par l'ordre des éléments, par des marques ajoutées aux mots, par des "prépositions / postpositions" ...)	
K 6.9	Savoir qu'il existe des différences de fonctionnement dans les systèmes scripturaux	
K 6.9.1	Savoir qu'il existe plusieurs sortes d'écriture (phonogrammes, idéogrammes, pictogrammes)	
K 6.9.2	Savoir que le nombre d'unités utilisées pour l'écriture peut être très différent d'une langue à l'autre	
K 6.9.3	Savoir que des sonorités proches peuvent donner lieu à des graphies complètement différentes dans des langues différentes	
K 6.9.4	Savoir que dans un système alphabétique les correspondances graphèmes-phonèmes sont des relations spécifiques à chaque langue	
K 6.10	Savoir qu'il existe entre les systèmes de communication "verbale / non verbale" des ressemblances et des différences	
K 6.10.1	Savoir qu'il existe des différences dans l'expression "verbale / non verbale" des sentiments (/ de l'émotion /...) dans diverses langues	
K 6.10.1.1	Connaître quelques différences dans l'expression des émotions dans quelques langues	
K 6.10.2	Savoir que certains actes langagiers (/ les rituels de salutation / les formules de politesse / ...) qui semblent les mêmes ne fonctionnent pas forcément de la même manière d'une langue à l'autre	
K 6.10.3	Savoir que les règles d'adresse [relatives à la façon dont on s'adresse à d'autres] peuvent différer d'une langue à l'autre (qui ose parler à qui ? qui commence à parler ? qui peut-on tutoyer ou vouvoyer ?...)	

Section VII. Langue et "acquisition / apprentissage"

K 7	Savoir comment on "acquiert / apprend" une langue	
K 7.1	Connaître quelques principes généraux à propos de la manière dont on apprend une langue	
K 7.1.1	Savoir que l'apprentissage d'une langue est un processus long et difficile	
K 7.1.2	Savoir qu'il est normal de faire des erreurs lorsqu'on ne maîtrise pas encore la langue	

K 8.4.3	Savoir que ces "règles / normes / valeurs" peuvent être plus ou moins "strictes / souples"	
K 8.4.4	Savoir que ces "règles / normes / valeurs" peuvent évoluer dans le temps et l'espace	
K 8.5	Savoir que certaines pratiques sociales propres à chaque culture peuvent être arbitraires (rites, langue", manières de table, etc.)	
K 8.6	Savoir que chaque culture "détermine / organise", en partie du moins, "la perception / la vision du monde / les manières de penser" de ses membres	
K 8.6.1	Savoir que des "faits / comportements / paroles" peuvent être "perçus / compris" de manière différente par des membres de cultures différentes	
K 8.6.2	Connaître quelques schémas d'interprétations propres à certaines cultures pour ce qui relève de la connaissance du monde (la numérotation, les mesures, la façon de compter le temps, etc.)	
K 8.7	Savoir que les cultures influencent "les comportements / pratiques sociales / les valorisations individuelles" ("personnelles / des autres")	
K 8.7.1	Connaître quelques "pratiques sociales / coutumes" de différentes cultures	
K 8.7.1.1	Connaître quelques "pratiques sociales / coutumes" des cultures de l'environnement proche	
K 8.7.2	Connaître quelques particularités de la culture propre par rapport à certaines "pratiques sociales / coutumes" d'autres cultures	

Section IX. Diversité culturelle et diversité sociale

K 9	Savoir qu'il existe des liens étroits entre la diversité culturelle et la diversité sociale	
K 9.1	Savoir qu'une culture est toujours complexe et elle-même composée de sous-cultures (plus ou moins) différentes et "conflictuelles / convergentes"	
K 9.2	Savoir qu'il existe des sous-groupes culturels liés à des groupes "sociaux / régionaux / générationnels" à l'intérieur d'une même culture	
K 9.2.1	Connaître quelques exemples de la variation des pratiques culturelles en fonction des groupes "sociaux / régionaux / générationnels"	
K 9.2.2	Connaître (dans sa propre culture ou dans d'autres cultures) quelques normes propres à certains groupes "sociaux / régionaux / générationnels" relatives aux pratiques sociales	
K 9.3	Savoir que tous les individus sont membres d'au moins une communauté culturelle et que de nombreuses personnes sont membres de plus d'une communauté culturelle	

35 Cf. supra, K 1.2 et K 1.3.

K 9.4	Connaitre quelques caractéristiques de "sa situation / son environnement" culturel(le)	
K 9.4.1	Savoir (au moins en partie) quelles sont les cultures auxquelles on participe	

Section X. Cultures et relations interculturelles

K 10	Connaitre le rôle de la culture dans les relations interculturelles et la communication interculturelle	
K 10.1	Savoir que les "usages / normes / valeurs" spécifiques de chaque culture rendent complexes "le comportement / les décisions personnelles" en contexte de diversité culturelle	
K 10.2	Savoir que la culture et l'identité influencent les interactions communicatives	
K 10.2.1	Savoir que les "comportements / paroles" et les manières de les "interpréter / évaluer" sont liés aux références culturelles	
K 10.2.2	Disposer de connaissances sur la façon dont les cultures structurent les rôles dans les interactions sociales	
K 10.3	Savoir que les différences culturelles peuvent être à l'origine de difficultés lors "de la communication / de l'interaction" verbale / non verbale"	
K 10.3.1	Savoir que les difficultés relatives à la communication causées par des différences culturelles peuvent prendre la forme de "choc culturel / lassitude culturelle"	
K 10.4	Savoir que les relations et la communication interculturelles sont influencées par les "connaissances / représentations" que l'on a des autres cultures et que les autres ont de notre propre culture	
K 10.4.1	Savoir que les connaissances qu'on a des cultures comportent souvent des aspects stéréotypés «manière simplifiée et parfois utile d'appréhender un aspect de la réalité, avec danger d'excès de simplification et de généralisation»	
K 10.4.2	Connaitre quelques stéréotypes d'origine culturelle qui peuvent influencer sur les relations et la communication interculturelles	
K 10.4.3	Savoir qu'il y a des préjugés culturels	
K 10.4.3.1	Connaitre quelques exemples de "préjugés / malentendus" d'origine culturelle (en particulier à propos des cultures de communautés dont on apprend la langue)	
K 10.5	Savoir que l'interprétation que d'autres font de nos comportements propres est susceptible d'être différente de celle que nous en faisons	
K 10.5.1	Savoir que ses propres pratiques culturelles peuvent être interprétées par les autres sous la forme de stéréotypes	
K 10.5.1.1	Connaitre quelques stéréotypes des autres cultures à propos de sa propre culture	

K 11.3	Savoir que les cultures échangent sans cesse des éléments entre elles	
K 11.3.1	Savoir que les cultures peuvent s'influencer les unes les autres	
K 11.3.2	Connaitre quelques éléments culturels que sa propre culture a empruntés à d'autres, ainsi que l'histoire de ces éléments	
K 11.3.3	Connaitre quelques éléments que sa propre culture a fournis à d'autres	
K 11.4	Savoir que les différences culturelles ont tendance à s'amenuiser sous l'emprise de la mondialisation	

Section XII. La diversité des cultures

K 12	Connaitre divers phénomènes relatifs à la diversité des cultures	
K 12.1	Savoir qu'il existe (encore) une grande pluralité de cultures à travers le monde	
K 12.1.1	Savoir qu'il existe, en lien à la diversité des cultures, une grande pluralité de "pratiques / coutumes / usages" différents	
K 12.1.2	Savoir qu'il existe, en lien à la diversité des cultures, une grande pluralité de "valeurs / normes" différentes	
K 12.2	Savoir qu'il est souvent difficile de distinguer les cultures les unes des autres	
K 12.2.1	Savoir que les frontières entre cultures sont le plus souvent "floues / indéterminées / mouvantes"	
K 12.2.2	Savoir qu'il est difficile de "distinguer / «compters" les cultures	
K 12.3	Savoir qu'il existe une grande variété de situations de contacts entre cultures	
K 12.3.1	Savoir qu'il ne faut pas confondre "culture et pays / culture et langue"	
K 12.4	Savoir que diverses cultures sont sans cesse en contact dans notre environnement le plus proche	
K 12.5	Savoir que la diversité des cultures ne signifie pas "la supériorité / l'infériorité" de l'une par rapport aux autres	
K 12.5.1	Savoir que les relations entre pays sont souvent "inégalitaires / hiérarchisées"	
K 12.5.2	Savoir que la hiérarchie parfois postulée arbitrairement entre les diverses cultures change à travers l'histoire	

K 10.6	Savoir que la perception de sa propre culture et de celle des autres dépend également de facteurs individuels (expériences antérieures, traits de personnalité...)	
K 10.7	Connaitre les [être conscient des] réactions que l'on peut avoir soi-même vis-à-vis de la différence (/ linguistique / langagière / culturelle /)	
K 10.8	Disposer de références culturelles qui structurent notre connaissance et notre perception "du monde / des autres cultures" ainsi que nos pratiques sociales et communicatives interculturelles	
K 10.8.1	Disposer de connaissances relatives aux cultures "qui font l'objet d'apprentissages scolaires / d'autres élèves de la classe / de l'environnement proche"	
K 10.8.2	Connaitre certains éléments qui caractérisent la culture propre par rapport aux autres cultures "qui font l'objet d'apprentissages scolaires / d'autres élèves de la classe / de l'environnement proche"	
K 10.9	Connaitre des stratégies permettant de résoudre les conflits interculturels	
K 10.9.1	Savoir qu'il faut "rechercher / expliciter" en commun les causes de malentendu	

Section XI. Evolution des cultures

K 11	Savoir que les cultures sont en constante évolution	
K 11.1	Savoir que les "pratiques / valeurs" culturelles se constituent et évoluent sous l'influence de différents facteurs (/ l'histoire / l'environnement / l'action des membres de la communauté /...)	
K 11.1.1	Savoir que les membres d'une communauté culturelle "jouent / peuvent jouer" un rôle important dans l'évolution de leur culture	
K 11.1.2	Savoir que l'environnement permet souvent "de comprendre / d'expliquer" certaines "pratiques / valeurs" culturelles	
K 11.1.2.1	Connaitre le rôle des institutions et de la politique dans l'évolution des cultures	
K 11.1.3	Savoir que "l'histoire / la géographie" permettent souvent "de comprendre / d'expliquer" certaines "pratiques / valeurs" culturelles	
K 11.1.3.1	Connaitre quelques faits "historiques (liés aux relations entre les peuples / les gens, aux déplacements...)" géographiques qui "ont influencé / influencent" la constitution ou l'évolution de certaines cultures	
K 11.2	Savoir que certaines cultures sont liées entre elles par des relations historiques particulières (origine commune, contacts anciens, etc.)	
K 11.2.1	Connaitre quelques grandes aires culturelles (liées à l'histoire, à la religion, à la langue, etc.)	

K 12.5.3	Savoir que la hiérarchie parfois postulée arbitrairement entre les diverses cultures change selon "le point d'où on l'envisage / le point de référence"	
K 12.5.3.1	Savoir que la représentation graphique du monde change selon les cartes utilisées	

Section XIII. Ressemblances et différences entre cultures

K 13	Savoir qu'il existe entre les (sous-)cultures des ressemblances et des différences	
K 13.1	Savoir que chaque culture possède son fonctionnement (partiellement) propre	
K 13.1.1	Savoir qu'un même comportement peut avoir "une signification / une valeur / une fonction" différentes selon les cultures	
K 13.2	Savoir qu'il peut y avoir "des ressemblances / différences" entre cultures	
K 13.2.1	Connaitre certaines "ressemblances / différences" entre sa propre culture et celle des autres	
K 13.2.2	Connaitre quelques "ressemblances / différences" entre "pratiques sociales / coutumes / valeurs / modalités d'expression" de différentes cultures	
K 13.2.3	Connaitre certaines "ressemblances / différences" entre les cultures de différents groupes "sociaux / générationnels / régionaux"	
K 13.2.3.1	Connaitre certaines "ressemblances / différences" entre les cultures de différents groupes ("sociaux / générationnels / régionaux") de l'environnement proche	
K 13.2.4	Connaitre quelques différences dans l'expression "verbale / non verbale" des sentiments (/ de l'émotion /...) dans diverses cultures"	
K 13.2.5	Connaitre quelques différences dans l'expression "verbale / non verbale" des relations sociales dans diverses cultures	

Section XIV. Culture, langue et identité

K 14	Savoir que l'identité se construit, entre autres, en référence à une ou des appartenance(s) "linguistique(s) / culturelle(s)"	
K 14.1	Savoir que l'identité se construit sur divers plans (social, national, supranational...)	
K 14.1.1	Savoir que des similitudes et des différences entre les cultures européennes sont constitutives de l'identité européenne	

K 14.2	Savoir que l'on appartient toujours à plusieurs (sous-)cultures	
K 14.3	Savoir que l'on peut avoir une identité "multiple / plurielle / composite"	
K 14.3.1	Savoir qu'une telle identité peut être difficile à "assumer / vivre", mais qu'elle peut également être vécue de manière tout à fait harmonieuse	
K 14.4	Savoir qu'il existe des identités "bipolyculturelles / bïplurilingues"	
K 14.5	Savoir qu'il existe "des dangers d'appauvrissement / d'aliénation" culture(l)le // des possibilités d'enrichissement culturel" qui peuvent être provoqués par le contact avec d'autres "langues / cultures" (dominantes)	
K 14.6	Savoir que son identité culturelle propre peut être complexe (en lien avec l'histoire personnelle, familiale, nationale...)	
K 14.6.1	Connaitre quelques éléments déterminants de sa propre identité culturelle	

Section XV. Culture et "acquisition / apprentissage"

K 15	Savoir comment on "acquiert / apprend" une culture	
K 15.1	Savoir que "l'appartenance à une culture / l'enculturation" est le fruit d'un long apprentissage (largement implicite et inconscient)	
K 15.2	Savoir que l'on peut s'approprier une nouvelle culture pour autant que l'on en ait envie et que l'on accepte d'adhérer aux valeurs liées à cette culture	
K 15.3	Savoir que l'on n'est jamais obligé d'adopter les "comportements / valeurs" d'une autre culture	
K 15.4	Savoir qu'il est normal de faire des "erreurs" "de comportement / d'interprétation des comportements" lorsqu'on ne connaît pas suffisamment une culture et que s'en rendre compte permet d'apprendre	

3.2 Les savoir-être

	L'apport des approches plurilingues est NECESSAIRE pour développer la ressource		L'apport des approches plurilingues est IMPORTANT pour développer la ressource		L'apport des approches plurilingues est UTILE pour développer la ressource
--	--	--	---	--	---

Section I. "Attention / Sensibilité / Curiosité [Intérêt] / Acceptation positive / Ouverture / Respect / Valorisation" relatives aux langues, aux cultures et à la diversité des langues et des cultures (A 1 à A 6)

A 1	Attention pour les "langues / cultures / personnes" «étrangères» pour la diversité "linguistique / culturelle / humaine" de l'environnement pour le langage en général pour la diversité "linguistique / culturelle / humaine" en général [en tant que telle]	
A 1.1	Attention "au langage (aux manifestations sémiotiques) / aux cultures / aux personnes" en général	
A 1.1.1	Attention aux signaux verbaux et non verbaux de la communication	
A 1.1.2	"Considérer / appréhender" des phénomènes "langagiers / culturels" comme un objet "d'observation / de réflexion"	
A 1.1.3	Attention à [porter son attention sur] les aspects formels "du langage et des langues / des cultures"	
A 2	Sensibilité "à l'existence d'autres "langues / cultures / personnes" // à l'existence de la diversité des "langues / cultures / personnes" "	
A 2.1	Sensibilité pour sa "langue / culture" et les autres "langues / cultures"	
A 2.2	Sensibilité aux différences "langagières / culturelles"	
A 2.2.1	Être sensible à différents aspects de la "langue / culture" qui peuvent varier de "langue à langue / culture à culture"	
A 2.2.1.1	Être sensible à la diversité des "univers langagiers (formes sonores, formes graphiques, agencements syntactiques, etc.) / univers culturels (manières de tables, règles de circulation, etc.)"	
A 2.2.2	Être sensible aux variantes (locales / régionales / sociales / générationnelles) d'une même "langue (dialectes...)/ culture"	
A 2.2.3	Être sensible à des marques d'altérité dans une "langue (par exemple aux mots empruntés à d'autres langues par le français) / culture"	
A 2.3	Sensibilité aux similitudes "langagières / culturelles"	

A 2.4	Être sensible «à la fois» aux différences et aux similitudes entre des "langues / cultures" différentes	
A 2.4.1	Être sensible «à la fois» à la grande diversité des façons de se saluer, d'entrer en communication, de marquer la temporalité, de se nourrir, de jouer, etc., ainsi qu'aux similitudes dans le besoin universel auquel elles répondent	
A 2.5	Sensibilité au plurilinguisme et à la pluriculturalité de l'environnement proche ou lointain	
A 2.5.1	Être sensible à [avoir conscience de/] la diversité "langagière / culturelle" de la société	
A 2.5.2	Être sensible à [avoir conscience de/] la diversité "langagière / culturelle" de la classe	
A 2.5.2.1	Être sensible à la diversité "des langues / des cultures" présentes dans la classe (lorsqu'elles sont mises en relation avec ses propres "pratiques / connaissances" "linguistiques / culturelles")	
A 2.6	Sensibilité à la relativité des usages "langagiers / culturels"	
A 3	Curiosité / Intérêt pour "des "langues / cultures / personnes" «étrangères» // des contextes pluriculturels // la diversité "linguistique / culturelle / humaine" de l'environnement // la diversité "linguistique / culturelle / humaine" en général [en tant que telle]"	
A 3.1	Curiosité envers un environnement "multilingue / multiculturel"	
A 3.2	Curiosité envers la découverte du fonctionnement "des langues / des cultures" (/ la (les) sienne(s) / les autres /)	
A 3.2.1	Être curieux (et désireux) de comprendre les similitudes et différences entre sa "langue / culture" et la "langue / culture" cible	
A 3.3	Intérêt à découvrir d'autres perspectives d'interprétation à propos de phénomènes "familiers / non familiers" à la fois dans sa propre culture (langue) et dans d'autres "cultures (langues) / pratiques culturelles (langagières)"	
A 3.4	Intérêt à comprendre ce qui se passe dans les interactions interculturelles / plurilingues	
A 4	Acceptation positive "de la diversité "linguistique / culturelle" / de l'autre / du différent"	
A 4.1	Maîtrise de ses "résistances / réticences" envers ce qui est différent "linguistiquement / culturellement"	
A 4.2	Accepter qu'une autre "langue / culture" peut fonctionner de manière différente de sa propre "langue / culture"	

37 A propos de avoir conscience, cf. section 4.1.2.1.

A 4.2.1	Accepter qu'une autre langue peut organiser la construction du sens sur des "distinctions phonologiques et sémantiques / constructions syntaxiques" différentes de celles de sa propre langue	
A 4.2.2	Accepter qu'une autre culture peut mettre en œuvre des comportements culturels différents (/ manières de table / rites / ...)	
A 4.3	Accepter qu'une autre "langue / culture" peut comporter des éléments différents de sa propre "langue / culture"	
A 4.3.1	Accepter qu'il existe des "sons <phonèmes> / formes prosodiques et accentuelles" différents de celles de sa propre langue	
A 4.3.2	Accepter qu'il existe des signes et typographies qui diffèrent de ceux de sa propre langue (guillemets, accents, «> en allemand, etc.)	
A 4.3.3	Accepter qu'il existe des éléments culturels différents de ceux de sa propre culture (institutions (système scolaire, système juridique...), traditions (repas, fêtes...), artefacts (vêtements, outils, aliments, jeux, habitat...))	
A 4.4	Accepter qu'il existe "d'autres modes d'interprétation du réel / d'autres systèmes de valeurs" (implicites langagiers, signification des comportements, etc.)	
A 4.5	Accepter [Reconnaître] l'importance de toutes les "langues / cultures" et les places différentes qu'elles occupent	
A 4.5.1	"Acceptation (reconnaissance) / Prise en compte de la valeur" de toutes les "langues / cultures" de la classe	
A 4.5.1.1	Accepter positivement les "langues / cultures" minoritaires en classe	
A 4.6	Réagir sans a priori négatif au(x) (fonctionnement des) "parlers bilingues" «manières de parler faisant appel à deux (ou plus) langues employées en alternance, essentiellement entre locuteurs partageant un même répertoire pluriilingue»	
A 4.7	Réagir sans a priori négatif aux pratiques culturelles «mixtes» (intégrant les éléments de plusieurs cultures : éléments musicaux, culinaires, religieux, etc.)	
A 4.8	Accepter l'étendue et la complexité des différences "linguistiques / culturelles" (et, par conséquent, le fait qu'on ne peut tout saisir)	
A 4.8.1	Accepter [Reconnaître] la complexité "linguistique / culturelle" des identités "individuelles / collectives" comme une caractéristique légitime des groupes et des sociétés	
A 5	Ouverture "à la diversité "des langues / des personnes / des cultures" du monde / à la diversité en tant que telle (à la différence en soi) (à l'altérité)"	
A 5.1	Empathie [Ouverture] envers l'altérité	

A 5.2	Ouverture envers les personnes allophones (et leurs langues)	
A 5.3	Ouverture aux "langues / cultures"	
A 5.3.1	Ouverture envers des "langues / cultures" peu valorisées ("langues / cultures" minoritaires, "langues / cultures" des migrants...)	
A 5.3.2	Ouverture envers les "langues / cultures" étrangères enseignées à l'école	
A 5.3.3	Ouverture au non-familier (linguistique ou culturel)	
A 5.3.3.1	Être ouvert (et maîtriser ses propres résistances éventuelles) envers ce qui semble incompréhensible et différent	
A 6	"Respect / Estime" des "langues / cultures / personnes" «étrangères» / «différentes» de la diversité "linguistique / culturelle / humaine" de l'environnement de la diversité "linguistique / culturelle / humaine" en tant que telle (en général)	
A 6.1	Respecter les différences et la diversité (dans un environnement pluriilingue et pluriculturel)	
A 6.2	Accorder de la valeur aux [apprécier les] contacts "linguistiques / culturels"	
A 6.2.1	Considérer que les emprunts faits à d'autres "langues / cultures" font partie de la réalité d'une "langue / culture" et contribuent parfois à l'enrichir	
A 6.3	Avoir de l'estime pour le [accorder de la valeur au] bilinguisme	
A 6.4	Considérer toutes les langues comme égales en dignité	
A 6.5	Avoir du respect pour la dignité humaine et l'égalité des droits humains pour tous	
A 6.5.1	Avoir de l'estime pour [accorder de la valeur à] la langue et la culture de chaque individu	
A 6.5.2	Considérer chaque "langue / culture" comme moyen de développement humain, d'inclusion sociale et de condition à l'exercice de la citoyenneté	

38 A propos de reconnaître, cf. section 4.1.2.1.

Section II. "Disponibilité / Motivation / Volonté / Désir pour s'engager dans l'action par rapport aux langues / cultures et à la diversité des langues et cultures (A 7 / A 8)

A 7	Disponibilité / motivation par rapport à la "diversité / pluralité" "linguistique / culturelle"	
A 7.1	Disponibilité pour une socialisation "pluriilingue / pluriculturelle"	
A 7.2	Disponibilité à s'engager dans la communication (verbale / non verbale) plurielle en suivant les conventions et rites appropriés au contexte	
A 7.2.1	Disponibilité à essayer de communiquer dans la langue de l'autre et de se comporter de manière considérée comme appropriée par l'autre	
A 7.3	Être prêt à affronter des difficultés liées aux situations et interactions "pluriilingues / pluriculturelles"	
A 7.3.1	Capacité d'affronter (avec confiance) ce qui est "nouveau / étrange" "dans le comportement "langagier / culturel" / dans les valeurs culturelles" d'autrui	
A 7.3.2	Être prêt à assumer l'anxiété inhérente aux situations et interactions "pluriilingues / pluriculturelles"	
A 7.3.3	Être prêt à vivre des expériences "linguistiques / culturelles" différentes de ce qu'on attendait	
A 7.3.4	Être prêt à sentir son identité menacée [à se sentir désindividué]	
A 7.3.5	Être prêt à se voir attribuer un statut d'«outsider»	
A 7.4	Disponibilité à partager ses connaissances "linguistiques / culturelles" avec d'autres	
A 7.5	Motivation pour "étudier / comparer" le fonctionnement des différentes "langues (structures, vocabulaire, systèmes d'écriture...) / cultures"	
A 7.5.1	Motivation pour l'observation et l'analyse des faits "de langue / de culture" peu ou pas familiers	
A 8	"Désir / volonté" "de s'engager / d'agir" "par rapport à la "diversité / pluralité" linguistique ou culturelle // dans un environnement pluriilingue ou pluriculturel"	
A 8.1	Volonté d'engager le défi de la diversité "linguistique / culturelle" (avec la conscience d'aller au-delà de la simple tolérance, vers des niveaux plus profonds de compréhension et de respect, vers l'acceptation)	
A 8.2	Participer de façon consciente à la construction de sa propre compétence "pluriilingue / pluriculturelle" / Engagement volontaire dans le développement d'une socialisation "pluriilingue / pluriculturelle"	

A 8.3	Volonté de "construire / de participer d'" une culture langagière commune (composée de savoirs, valeurs et d'attitudes face à la langue, généralement partagés par une communauté)	
A 8.4	Volonté de construire une culture langagière solidement fondée sur des connaissances «expérimentées» des langues et du langage	
A 8.4.1	Engagement pour disposer d'une culture langagière qui aide à mieux comprendre ce que sont les langues (d'où elles viennent, comment elles évoluent, ce qui les rapproche ou les différencie, ...)	
A 8.4.2	Volonté de "verbaliser / discuter de" certaines représentations que l'on peut avoir de certains phénomènes linguistiques (/ emprunts / «mélanges» de langues / ...)	
A 8.5	Désir de découvrir "d'autres langues / d'autres cultures / d'autres peuples"	
A 8.5.1	Désir de se confronter à "d'autres langues / d'autres cultures / d'autres peuples" liés à l'histoire personnelle ou familiale de personnes qu'on connaît	
A 8.6	"Volonté / Désir" "de s'engager dans la communication avec des personnes de différentes cultures / d'entrer en contact avec autrui"	
A 8.6.1	Volonté d'entrer en interaction avec des membres de la "culture / langue" d'accueil "ne pas éviter ces membres / ne pas rechercher uniquement la compagnie de membres de sa propre culture"	
A 8.6.2	Volonté d'essayer de comprendre les différences "de comportement / de valeurs / d'attitudes" des membres de la culture d'accueil	
A 8.6.3	Volonté d'instituer une relation égalitaire dans les interactions "pluriilingues / pluriculturelles"	
A 8.6.3.1	Engagement pour aider les personnes d'une autre "culture / langue"	
A 8.6.3.2	Accepter d'être aidé par des personnes d'une autre "culture / langue"	
A 8.7	Volonté de [Engagement à] assumer les "implications / conséquences" de ses décisions et comportements «dimension éthique, responsabilité»	
A 8.8	Volonté d'apprendre d'autrui ("sa langue / sa culture")	

Section III. Attitudes / postures de : questionnement – distanciation – décentration – relativisation (A 9 à A 12)

A 9	"Attitude critique de questionnement / posture critique" face au langage / à la culture en général	
A 9.1	Volonté de poser des questions à propos "des langues / des cultures"	
A 9.2	Considérer "les langues / cultures" // la diversité des langues / cultures // les «mélanges» de langues / cultures // l'apprentissage des langues // leur importance // leur utilité..." comme des objets «questionnables»	
A 9.2.1	Considérer le fonctionnement des langues et de leurs différentes unités (phonèmes / mots / phrases / textes) comme des objets d'analyse et de réflexion	
A 9.2.2	Considérer le fonctionnement des cultures et de leurs domaines (institutions / rites / usages) comme des objets d'analyse et de réflexion	
A 9.2.3	Considérer ses représentations et ses attitudes face au "bilinguisme / au plurilinguisme / aux pratiques culturelles mixtes" comme questionnables	
A 9.2.4	Avoir un regard critique "sur le rôle de la langue dans les rapports sociaux (de pouvoir, d'inégalité, attribution d'identité...), / sur les aspects socio-politiques liés aux fonctions et aux statuts des langues"	
A 9.2.4.1	Avoir un regard critique sur l'usage de la langue comme instrument de manipulation	
A 9.3	Volonté de questionner les valeurs et présuppositions des produits et pratiques culturels "de l'environnement propre / d'autres contextes culturels"	
A 9.3.1	Capacité à prendre une distance critique avec les informations et les opinions "des médias / du sens commun / d'interlocuteurs" "sur leur propre communauté / sur sa propre communauté"	
A 9.4	Attitude critique à l'égard "de ses propres valeurs [normes] / des valeurs [normes] d'autrui"	
A 10	Volonté de construire des "connaissances / représentations" «informées»	
A 10.1	Volonté d'avoir une vision "plus réfléchie / moins normative" des phénomènes "linguagiers / culturels" (emprunts / mélanges linguistiques et culturels / etc.)	
A 10.2	Volonté de "prendre en compte la complexité / éviter les généralisations"	
A 10.2.1	Volonté d'avoir une vision différenciée des diverses formes et différents types de plurilinguisme	

A 10.3	Volonté de prendre une distance critique par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles	
A 10.4	Volonté de "dépasser les barrières / d'être disponible" vis-à-vis "des langues / des cultures / de la communication" en général	
A 11	"Disponibilité à / Volonté de" suspendre "son jugement / ses représentations acquises / ses préjugés"	
A 11.1	"Être disposé à prendre de la distance par rapport à sa propre "langue / culture" // regarder sa propre langue de l'extérieur"	
A 11.2	Disponibilité à suspendre son jugement "à propos de sa propre culture / à propos des autres cultures"	
A 11.3	Volonté de combattre (/ déconstruire / dépasser /) ses préjugés envers les autres "langues / cultures" et leurs "locuteurs / membres"	
A 11.3.1	Être attentif à ses propres réactions négatives envers les différences "culturelles / linguistiques" (craintes, mépris, dégoût, supériorité...)	
A 11.3.2	Être disposé à adopter vis-à-vis de la diversité des attitudes conformes aux connaissances qu'on "peut en acquérir / en a acquies"	
A 11.3.3	Assumer une représentation "dynamique / évolutive / métissée" des langues (à l'opposé de l'idée de «pureté de la langue»)	
A 11.3.4	Être prêt à éliminer ses préjugés sur des langues minorisées (/ langues régionales / langues des élèves migrants / langues des signes / ... /)	
A 12	Disponibilité au déclenchement d'un processus de "décentration / relativisation" "linguistique / culturelle"	
A 12.1	Être disposé à se distancier de sa propre perspective culturelle et être vigilant vis-à-vis des effets qu'elle peut avoir sur sa perception des phénomènes	
A 12.2	Accepter de suspendre (même provisoirement) ou de remettre en question ses "habitudes (verbales et autres) / comportements / valeurs..." et d'adopter (même provisoirement et de façon réversible) d'autres "comportements / attitudes / valeurs" que ceux/celles jusqu'alors constitutifs/ives de «l'identité» linguistique et culturelle	
A 12.2.1	Être disposé à se décentrer par rapport à "la langue et la culture maternelles / la langue et la culture de l'école"	
A 12.2.2	Être disposé à se mettre à la place de l'autre	
A 12.3	Disponibilité à dépasser les évidences qui sont forgées en relation avec la "langue / culture" maternelles pour appréhender les "langues / cultures" qu'elles soient (mieux comprendre leur fonctionnement)	
A 12.4	Disponibilité à réfléchir sur les différences entre "langues / cultures" et sur le caractère relatif de son propre système "linguistique / culturel"	
A 12.4.1	Disponibilité à prendre du recul face aux ressemblances formelles	

Section IV. Volonté d'adaptation / Confiance en soi / Sentiment de familiarité (A 13 à A 15)

A 13	"Vouloir / être disposé à" s'adapter / Souplesse"	
A 13.1	Volonté "d'adaptation / de souplesse" du comportement propre dans l'interaction avec des personnes "linguistiquement / culturellement" différentes de soi	
A 13.2	Être prêt à vivre les différentes étapes d'un processus d'adaptation à une autre culture	
A 13.2.1	Volonté de (tenter de) gérer les "frustrations / émotions" générées par sa participation à une culture autre	
A 13.2.2	Volonté d'adapter son propre comportement à ce que l'on "sait / apprend" à propos de la communication dans la culture hôte	
A 13.3	Souplesse dans la manière d'être (/ le comportement / les attitudes /) vis-à-vis des langues étrangères	
A 13.4	Volonté de se confronter à diverses façons "de percevoir / de s'exprimer / de se comporter"	
A 13.5	Supporter l'ambiguïté	
A 14	Avoir confiance en soi / Se sentir à l'aise	
A 14.1	Se sentir capable d'affronter "la complexité / la diversité" "des contextes / des locuteurs"	
A 14.2	Avoir confiance en soi lorsqu'on se trouve en situation de communication ("d'expression / de réception / d'interaction / de médiation")	
A 14.3	Avoir confiance en ses propres capacités face aux langues (/ à leur analyse / à leur utilisation /)	
A 14.3.1	Confiance en ses capacités "d'observation / d'analyse" de langues non ou peu familières	
A 15	Sentiment de familiarité	
A 15.1	Sentiment de familiarité lié aux "similitudes / proximités" "entre langues / entre cultures"	
A 15.2	Res sentir toute "langue / culture" comme un «objet» accessible (dont certains aspects sont déjà connus)	
A 15.2.1	Sentiment (progressif) de familiarité avec de nouvelles "caractéristiques / pratiques" d'ordre linguistique ou culturel (nouvelles sonorités, nouvelles graphies, nouveaux comportements...)	

Section V. Identité (A 16)

A 16	Assumer une identité (linguagère / culturelle) propre	
A 16.1	Être sensible "à la complexité / à la diversité" des relations que chacun entretient avec "le langage / les langues / les cultures"	
A 16.1.1	Disponibilité à considérer son propre rapport aux diverses "langues / cultures" à travers "son histoire / sa place actuelle dans le monde"	
A 16.2	Accepter une identité sociale dans laquelle "la ou les langue(s) qu'on parle / les cultures auxquelles on participe" occupent une place (importante)	
A 16.2.1	S'assumer [se reconnaître] comme membre d'une communauté "sociale / culturelle / linguagère" (éventuellement plurielle)	
A 16.2.2	Accepter une identité "bip/plurilingue / bi/pluriculturelle"	
A 16.2.3	Considérer qu'une identité "bip/plurilingue / bi/pluriculturelle" est un atout	
A 16.3	Considérer sa propre identité historique avec "confiance / fierté", mais aussi dans le respect des autres identités	
A 16.3.1	Estime de soi, quelle(s) que soi(en)t la/les "langue(s) / culture(s)" concerné(s) ("langue / culture" "minoritaire / dénigrée" ...)	
A 16.4	Être attentif [vigilant] face aux dangers "d'appauvrissement / d'aliénation" culturelle(s) que peut entraîner le contact avec "une autre / d'autres" "langue(s) / culture(s)" (dominant(s))	
A 16.5	Être attentif [vigilant] face aux possibilités d'"ouverture / enrichissement" culturelle(s) que peut entraîner le contact avec une autre ou d'autres "langue(s) / culture(s)"	

Section VI. Attitudes face à l'apprentissage (A 17 à A 19)

A 17	Sensibilité à l'expérience	
A 17.1	Être sensible à "l'étendue / la valeur / l'intérêt" des compétences "linguistiques / culturelles" propres	
A 17.2	Accorder de la valeur aux "connaissances / acquis linguistiques", quel que soit le contexte dans lequel ils ont été acquis ("en contexte scolaire / en dehors du contexte scolaire")	
A 17.3	Être disposé à apprendre de ses erreurs	

A 17.4	Confiance "en ses propres capacités d'apprentissage linguistique / en ses capacités à étendre ses compétences linguistiques propres"	🔑
A 18	Motivation pour apprendre des langues (/ de l'école / de la famille / étrangères / régionales / ...)	🔑
A 18.1	Attitude positive vis-à-vis de l'apprentissage des langues (et des locuteurs qui les parlent)	🔑
A 18.1.1	Intérêt pour l'apprentissage "de la langue / des langues" de l'école «particulièrement pour élèves allophones»	🔑
A 18.1.2	Désir de perfectionner la maîtrise "de sa langue première / de la langue de l'école"	🔑
A 18.1.3	Désir d'apprendre d'autres langues	🔑
A 18.1.4	S'intéresser à l'apprentissage ultérieur d'autres langues que celle(s) dont l'enseignement est actuellement dispensé	🔑
A 18.1.5	S'intéresser à l'apprentissage de langues moins ou peu répandues dans l'enseignement	🔑
A 18.2	Intérêt pour des apprentissages linguistiques "plus conscients / plus contrôlés"	🔑
A 18.3	Être disposé à poursuivre de façon autonome des apprentissages linguistiques déjà initiés dans un cadre pédagogique	🔑
A 18.4	Disponibilité à apprendre des langues tout au long de la vie	🔑
A 19	Attitudes visant à construire des représentations pertinentes et informées pour l'apprentissage	🔑
A 19.1	Disponibilité à modifier ses "connaissances / représentations" en vue de l'apprentissage des langues lorsqu'elles peuvent apparaître comme peu favorables à l'apprentissage (préjugés négatifs)	🔑
A 19.2	S'intéresser "aux techniques d'apprentissage / à son propre style d'apprentissage"	🔑
A 19.2.1	S'interroger sur les stratégies de compréhension "adaptées / spécifiques" face à "une langue / un code" inconnu(e)	🔑

3.3 Les savoir-faire

🔑	L'apport des approches plurilingues est NECESSAIRE pour développer la ressource
🔑	L'apport des approches plurilingues est IMPORTANT pour développer la ressource
🔑	L'apport des approches plurilingues est UTILE pour développer la ressource

Section I. Savoir observer / savoir analyser

S 1	Savoir "observer / analyser" des éléments linguistiques / des phénomènes culturels dans des "langues / cultures" plus ou moins familières	🔑
S 1.1	"Savoir utiliser / maîtriser" des démarches "d'observation / d'analyse (/ segmenter en éléments/ les classer / les mettre en relation /)"	🔑
S 1.1.1	Maîtriser une démarche inductive appliquée à l'analyse de phénomènes "linguistiques / culturels"	🔑
S 1.1.2	Savoir formuler des hypothèses en vue d'une analyse de phénomènes "linguistiques / culturels"	🔑
S 1.1.3	Savoir prendre appui sur une "langue / culture" connue pour élaborer des démarches d'analyse dans une autre "langue / culture"	🔑
S 1.1.4	Savoir s'appuyer sur l'observation simultanée de diverses "langues / cultures" pour formuler des hypothèses en vue d'une analyse de phénomènes dans une "langue / culture" particulière	🔑
S 1.2	Savoir "observer / analyser" les sons (dans des langues peu ou pas connues)	🔑
S 1.2.1	Savoir écouter "attentivement / de manière ciblée" des productions dans différentes langues	🔑
S 1.2.2	Savoir isoler les sons [phonèmes]	🔑
S 1.2.3	Savoir "isoler / segmenter" les syllabes	🔑
S 1.2.4	Savoir analyser un système phonologique (/ isoler les unités / les classer /...)	🔑
S 1.3	Savoir "observer / analyser" les écritures (dans des langues peu ou pas connues)	🔑
S 1.3.1	Savoir isoler les unités graphiques (/ phrases / mots / unités minimales /)	🔑
S 1.3.2	Le cas échéant, savoir établir des correspondances entre graphie et phonie	🔑
S 1.3.2.1	Savoir déchiffrer un texte rédigé en écriture non familière lorsqu'on en a isolé les unités et établi les correspondances grapho-phonétiques	🔑
S 1.4	Savoir "observer / analyser" des structures syntaxiques et/ou morphologiques	🔑
S 1.4.1	Savoir décomposer un mot composé en mots	🔑

S 1.4.2	Savoir analyser une structure syntaxique dans une langue non familière à partir de sa répétition avec des formes lexicales différentes	🔑
S 1.4.3	Être capable d'accéder au moins partiellement au sens d'un énoncé dans une langue peu ou pas connue sur la base d'un repérage des mots et d'une analyse de la structure "syntaxique / morphosyntaxique"	🔑
S 1.5	Savoir analyser des fonctionnements et des fonctions pragmatiques (dans une langue peu ou pas "connue / familière")	🔑
S 1.5.1	Savoir analyser des liens entre formes et fonctions pragmatiques [actes de langage]	🔑
S 1.5.2	Savoir analyser des liens entre formes et "contexte / situation"	🔑
S 1.5.3	Savoir analyser des liens entre formes et interaction	🔑
S 1.6	Savoir analyser des répertoires communicatifs "plurilingues / en situation plurilingue"	🔑
S 1.7	Savoir analyser la nature culturelle de divers aspects relatifs à la communication	🔑
S 1.7.1	Savoir analyser les malentendus d'origine culturelle	🔑
S 1.7.2	Savoir analyser des schémas d'interprétations (/ des stéréotypes /)	🔑
S 1.8	Savoir analyser l'origine culturelle de certains comportements particuliers	🔑
S 1.9	Savoir analyser certaines particularités d'ordre social en tant que conséquences de différences culturelles	🔑
S 1.10	Savoir élaborer un système interprétatif permettant d'appréhender les particularités d'une culture (significations, croyances, pratiques culturelles...)	🔑

Section II. Savoir identifier / savoir repérer

S 2	Savoir "identifier [repérer]" des éléments linguistiques / des phénomènes culturels dans des "langues / cultures" plus ou moins familières	🔑
S 2.1	"Savoir "identifier [repérer]" des formes sonores [savoir reconnaître" auditivement]"	🔑
S 2.1.1	Savoir "identifier [repérer]" des éléments phonétiques simples [des sons]"	🔑
S 2.1.2	Savoir "identifier [repérer]" des éléments prosodiques	🔑

S 2.1.3	Savoir "identifier [repérer]" à l'écoute un morphème ou un mot	
S 2.2	Savoir "identifier [repérer]" des formes graphiques	
S 2.2.1	Savoir "identifier [repérer]" des signes graphiques élémentaires (lettres, idéogrammes, signes de ponctuation...)	
S 2.2.2	Savoir "identifier [repérer]" à l'écrit "un morphème / un mot" d'une langue familière ou non	
S 2.3	Savoir, à partir de différents indices linguistiques, "identifier [repérer]" des mots d'origines diverses	
S 2.3.1	Savoir "identifier [repérer]" "des emprunts / des mots d'origine internationale / des régionalismes"	
S 2.4	Savoir "identifier [repérer]" "des catégories / fonctions / marques" grammaticales (article, possessif, genre, marque temporelle, marque du pluriel...)	
S 2.5	Savoir identifier des langues sur la base de l'identification de formes linguistiques	
S 2.5.1	Savoir identifier des langues sur la base d'indices sonores	
S 2.5.2	Savoir identifier des langues sur la base d'indices graphiques	
S 2.5.3	Savoir identifier des langues sur la base "de mots connus / d'expressions connues"	
S 2.5.4	Savoir identifier des langues sur la base de marques grammaticales connues	
S 2.6	Savoir identifier des fonctions pragmatiques	
S 2.7	Savoir identifier des genres discursifs	
S 2.8	Savoir "identifier [repérer]" des "spécificités / références / appartenances" culturelles	
S 2.8.1	Savoir "identifier [repérer]" "les spécificités / références / appartenances" culturelles "d'autres élèves de la classe / d'autres membres d'un groupe"	
S 2.8.2	Savoir "identifier [repérer]" ses propres "spécificités / références / appartenances" culturelles	
S 2.9	Savoir "identifier [repérer]" les variations communicatives dues à des différences culturelles	
S 2.9.1	Savoir identifier les risques de malentendus dus aux différences de cultures communicatives	

S 2.10	Savoir "identifier [repérer]" des comportements particuliers liés à des différences culturelles	
S 2.11	Savoir "identifier [repérer]" des préjugés culturels	

Section III. Savoir comparer

S 3	Savoir comparer les phénomènes "linguistiques / culturels" de "langues / cultures" différentes [Savoir "percevoir / établir" la proximité et la distance "linguistiques / culturelles"]	
S 3.1	Maîtriser des démarches de comparaison	
S 3.1.1	Savoir établir des mises en relation de ressemblance et de différence entre "les langues / les cultures" à partir de "l'observation / l'analyse / l'identification / le repérage" de certains de leurs éléments	
S 3.1.2	Savoir émettre des hypothèses concernant "la proximité / la distance" linguistique ou culturelle	
S 3.1.3	Savoir utiliser un éventail de critères pour établir "la proximité / la distance" linguistique ou culturelle	
S 3.2	"Savoir percevoir la proximité et la distance sonores [savoir discriminer auditivement]"	
S 3.2.1	Savoir percevoir la proximité et la distance entre "des éléments phonétiques simples [des sons]"	
S 3.2.2	Savoir percevoir la proximité et la distance entre des éléments prosodiques	
S 3.2.3	Savoir percevoir la proximité et la distance entre des éléments sonores de la taille "d'un morphème / d'un mot"	
S 3.2.4	Savoir comparer les langues à l'écoute	
S 3.3	Savoir percevoir la proximité et la distance graphiques	
S 3.3.1	Savoir percevoir les ressemblances et différences entre signes graphiques	
S 3.3.2	Savoir percevoir la proximité et la distance entre des éléments écrits de la taille "d'un morphème / d'un mot"	
S 3.3.3	Savoir comparer les écritures utilisées par "deux / plusieurs" langues	
S 3.4	Savoir percevoir la proximité lexicale	
S 3.4.1	Savoir percevoir la proximité lexicale directe	

S 3.4.2	Savoir percevoir la proximité lexicale "indirecte [à partir d'une proximité avec des termes de la même famille de mots dans une des langues]"	
S 3.4.3	Savoir comparer la forme des emprunts à la forme qu'ils ont dans la langue d'origine	
S 3.5	Savoir percevoir une ressemblance globale entre "deux / plusieurs" langues	
S 3.5.1	Savoir, sur la base de ressemblances entre langues, formuler des hypothèses concernant leur éventuelle parenté	
S 3.6	Savoir comparer les rapports phonie-graphie entre les langues	
S 3.7	Savoir comparer les fonctionnements grammaticaux de langues différentes	
S 3.7.1	Savoir comparer des structures de phrases entre langues différentes	
S 3.8	Savoir comparer les fonctions grammaticales entre des langues différentes	
S 3.9	Savoir comparer les cultures communicatives	
S 3.9.1	Savoir comparer les genres discursifs entre langues différentes	
S 3.9.1.1	Savoir comparer les genres discursifs dont on dispose dans sa langue avec les genres discursifs utilisés dans une autre langue	
S 3.9.2	Savoir comparer les répertoires communicationnels mis en œuvre dans diverses langues et cultures	
S 3.9.2.1	Savoir comparer ses "répertoires / comportements" langagiers à ceux de locuteurs d'autres langues	
S 3.9.2.2	Savoir comparer les pratiques de communication non verbales autres avec ses propres pratiques	
S 3.10	Savoir "comparer des phénomènes culturels [percevoir la proximité / distance culturelle]"	
S 3.10.1	Savoir utiliser un éventail de critères pour repérer "la proximité / la distance" culturelle	
S 3.10.2	Savoir percevoir quelques différences et similitudes concernant divers domaines de la vie sociale (conditions de vie, vie professionnelle, vie associative, respect de l'environnement...)	
S 3.10.3	Savoir comparer les "signifiés / connotations" correspondant à des faits culturels (comparer les conceptions du temps, ...)	
S 3.10.4	Savoir comparer diverses pratiques culturelles	
S 3.10.5	Savoir relier des "documents / événements" d'une autre culture à des "documents / événements" de sa propre culture	

Section IV. Savoir parler des langues et des cultures

S 4	Savoir "parler de / expliquer à d'autres" certains aspects de "sa langue / de sa culture / d'autres langues / d'autres cultures"	
S 4.1	Savoir construire des explications "adaptées à un interlocuteur étranger sur un fait de sa propre culture / adaptées à un interlocuteur de sa propre culture sur un fait d'une autre culture"	
S 4.1.1	Savoir parler des préjugés culturels	
S 4.2	Savoir expliciter des malentendus	
S 4.3	Savoir exprimer ses connaissances sur les langues	
S 4.4	Savoir argumenter à propos de la diversité culturelle (avantages, inconvénients, difficultés...) et construire sa propre opinion à ce sujet	

Section V. Savoir utiliser ce que l'on sait dans une langue pour comprendre une autre langue ou produire dans une autre langue

S 5	Savoir utiliser les connaissances et compétences dont on dispose dans une langue pour des activités "de compréhension / de production" dans une autre langue	
S 5.1	Savoir construire "un ensemble d'hypothèses / une «grammaire d'hypothèses»" concernant les correspondances ou non-correspondances entre les langues	
S 5.2	Savoir identifier des "bases de transfert" «élément d'une langue qui permet un transfert de connaissances "entre langues [inter-langues] / à l'intérieur d'une langue [intra-langue]"»	
S 5.2.1	Savoir comparer des bases de transfert de la langue-cible avec celles des langues mentalement "activées" «dont des éléments viennent à l'esprit face à la tâche»	
S 5.3	Savoir effectuer des transferts inter-langues (/ transferts d'identification «qui établissent un rapport entre un élément identifié de la langue familière et un élément à identifier de la langue non familière» / transferts de production «activité de production langagière en langue non familière» /) d'une langue connue vers une langue non familière	
S 5.3.1	Savoir "effectuer des transferts de forme [déclencher le transfert]" selon les "caractéristiques / régularités et irrégularités" interphonologiques et intergraphématiques	
S 5.3.2	Savoir effectuer des "transferts de contenu (sémantique)" «savoir reconnaître les significations noyau à l'intérieur des correspondances de signification»	

S 5.3.3	"Savoir établir des régularités grammaticales en langue non familière sur la base de régularités grammaticales en langue familière / savoir effectuer des transferts grammaticaux (/ transferts de fonction /)"	
S 5.3.4	Savoir établir des "transferts pragmatiques" -savoir établir une relation entre les conventions communicatives de sa propre langue et celles d'une autre langue>	
S 5.4	Savoir effectuer des transferts intra-langue ("précédant / suivant" les transferts inter-langues)	
S 5.5	Savoir contrôler les transferts effectués	
S 5.6	Savoir identifier ses propres stratégies de lecture dans la première langue (L1) et les appliquer dans la L2	

Section VI. Savoir interagir

S 6	Savoir interagir en situation de contacts "de langues / de cultures"	
S 6.1	Savoir communiquer dans des groupes bilingues en tenant compte du répertoire de ses interlocuteurs	
S 6.1.1	Savoir reformuler (/ en simplifiant la structure de l'énoncé / en variant le lexique / en veillant à prononcer plus distinctement /)	
S 6.1.2	Savoir discuter des stratégies d'interaction	
S 6.2	Savoir demander de l'aide pour communiquer dans des groupes bilingues	
S 6.2.1	Savoir solliciter de l'interlocuteur une reformulation	
S 6.2.2	Savoir solliciter de l'interlocuteur une simplification	
S 6.2.3	Savoir solliciter de l'interlocuteur un changement de langue	
S 6.3	Savoir communiquer en prenant en compte les différences "sociolinguistiques / socioculturelles"	
S 6.3.1	Savoir utiliser à bon escient les formules de politesse	
S 6.3.2	Savoir utiliser à bon escient les marques d'adresse	
S 6.3.3	Savoir varier les registres selon les situations	

S 7.3.3	Savoir utiliser les connaissances et compétences acquises dans une langue pour développer ses connaissances et compétences dans cette même langue (sur la base de démarches de comparaison intra-langue, d'induction, de déduction...)	
S 7.4	Savoir tirer profit des transferts effectués (/ réussis / non réussis /) d'une langue connue vers une autre langue pour s'approprier des éléments de cette langue	
S 7.5	Savoir s'approprier un système de correspondances et de non-correspondances entre les langues que l'on connaît à des degrés divers	
S 7.6	Savoir apprendre de façon autonome	
S 7.6.1	Savoir utiliser des ressources facilitant l'apprentissage linguistique et culturel	
S 7.6.1.1	Savoir utiliser des outils linguistiques de référence (dictionnaires bilingues, précis grammaticaux...)	
S 7.6.1.2	Savoir recourir à d'autres personnes pour apprendre (/ savoir solliciter des corrections de son interlocuteur / savoir solliciter des connaissances ou explications /)	
S 7.7	Savoir gérer son apprentissage de façon réflexive	
S 7.7.1	Savoir définir ses propres "besoins / objectifs" d'apprentissage	
S 7.7.2	Savoir appliquer consciemment des stratégies d'apprentissage	
S 7.7.3	"Savoir tirer profit d'expériences d'apprentissage antérieures lors de nouvelles occasions d'apprentissage [Savoir effectuer des transferts d'apprentissage]"	
S 7.7.3.1	Savoir tirer profit, pour l'apprentissage d'une nouvelle langue, d'expériences antérieures d'utilisation de compétences et de connaissances dans "sa / ses / une autre" langue(s)"	
S 7.7.4	Savoir "observer / contrôler" ses propres démarches d'apprentissage	
S 7.7.4.1	Savoir repérer "les progrès / les absences de progrès" dans son propre apprentissage	
S 7.7.4.2	Savoir comparer ses chemins d'apprentissage en tenant compte de leur succès ou de leur échec	

S 6.3.4	Savoir utiliser les "expressions / formules" "imagées / idiomatiques" en fonction des appartenances culturelles des interlocuteurs	
S 6.4	Savoir communiquer «entre les langues»	
S 6.4.1	Savoir rendre compte dans une langue d'informations traitées dans une ou plusieurs autres	
S 6.4.1.1	Savoir présenter dans une langue un "commentaire / exposé" à partir d'un ensemble plurilingue de documents	
S 6.5	Savoir mobiliser le parler bilingue lorsque la situation de communication s'y prête	
S 6.5.1	Savoir "varier / alterner" "les langues / les codes / les modes de communication"	
S 6.5.2	Savoir produire un texte en alternant les registres / variétés / langues de façon fonctionnelle (lorsque la situation s'y prête)	

Section VII. Savoir apprendre

S 7	Savoir "s'approprier [apprendre]" "des éléments ou usages linguistiques / des références ou comportements culturels" propres à des "langues / cultures" plus ou moins familières	
S 7.1	Être capable de mémoriser des éléments non familiers	
S 7.1.1	Être capable de mémoriser des éléments sonores non familiers (éléments phonétiques simples, éléments prosodiques, mots...)	
S 7.1.2	Être capable de mémoriser des éléments graphiques non familiers (lettres, idéogrammes, mots...)	
S 7.2	Savoir reproduire des éléments non familiers	
S 7.2.1	Savoir reproduire des éléments sonores non familiers (éléments phonétiques simples, éléments prosodiques, mots...)	
S 7.2.2	Savoir reproduire des éléments graphiques non familiers (lettres, idéogrammes, mots...)	
S 7.3	Savoir tirer profit, pour l'apprentissage, d'acquis préalables relatifs aux langues et cultures	
S 7.3.1	Savoir tirer profit d'expériences interculturelles préalables pour approfondir ses compétences interculturelles	
S 7.3.2	Savoir utiliser les connaissances et compétences acquises dans une langue pour apprendre une autre langue	

Liste de ressources – CARAP

(Candelier et al, 2012 : 25-57)

Annexe 3

Fiche-élève – Séance 1 – À vos langues, prêts... questionnez !

<p>Parles-tu d'autres langues que le français dans ta famille ?</p> <p>.....</p>	<p>Sais-tu compter jusqu'à 6 dans d'autres langues ?</p> <p>.....</p>	<p>Connais-tu le nom de deux autres pays où l'on parle le français ?</p> <p>.....</p>
<p>Sais-tu dire « bonjour » dans d'autres langues ?</p> <p>.....</p>	<p>Voudrais-tu apprendre d'autres langues ?</p> <p>.....</p>	<p>Connais-tu au moins deux copains qui parlent d'autres langues ?</p> <p>.....</p>
<p>Regardes-tu la télé dans d'autres langues que le français ?</p> <p>.....</p>	<p>As-tu déjà vu un livre écrit dans une écriture différente de celle du français ?</p> <p>.....</p>	<p>As-tu déjà entendu chanter une chanson dans d'autres langues que le français ?</p> <p>.....</p>

Fiche-élève – Séance 1 - Ma biographie langagière

- ❶ À partir du code des couleurs qui est affiché au tableau, colorie avec la bonne couleur les verbes de Chaska qui sont encadrés :



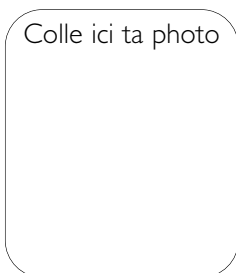
Bonjour, je m'appelle Chaska. J'habite en Bolivie, un pays d'Amérique du Sud. Avec mes parents, je parle quechua et avec mes frères et sœurs ou à l'école, je parle aussi souvent espagnol. Quand je vais voir mon grand-père, il me parle en aymara, je comprends cette langue, mais je lui réponds en quechua ou en espagnol. C'est le quechua et l'espagnol que j'apprends à lire et à écrire à l'école. Mais mon copain Siwar, lui, à l'école il apprend à lire et à écrire en aymara et en espagnol. Au marché, j'ai entendu parler anglais, français, japonais par des gens en vacances, mais moi je ne parle pas ces langues.

Dans les rues, j'ai vu écrit de l'anglais sur des publicités.



- ❷ À toi maintenant d'écrire les langues que tu parles, que tu comprends uniquement, que tu as déjà entendues et que tu as vues écrites. Ensuite, tu colorieras les phrases encadrées, en respectant le code des couleurs que tu as découvert avec Chaska.

Écris ici ton prénom :



La ou les langues que je parle



La ou les langues que je ne parle pas mais que je comprends

La ou les langues que je ne parle pas mais que j'ai entendues

La ou les langues que je ne parle pas mais que j'ai vues écrites

LES LANGUES	LES COULEURS
Les langues que JE PARLE	ROUGE
Les langues que je ne parle pas mais que JE COMPRENDS	VIOLET
Les langues que je ne parle pas mais que J’AI ENTENDUES	BLEU
Les langues que je ne parle pas mais que J’AI VUES ÉCRITES	JAUNE

Prénom

Nom

Ville

Pays


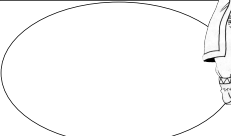


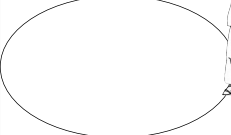

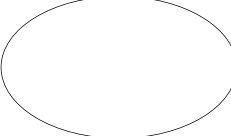
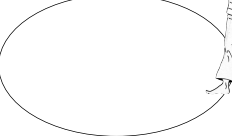
20..... – 20.....

MON DOSSIER LANGUES DU MONDE



LES MOTS ET LES PHRASES QUE J'AI APPRIS

Ici, tu peux noter les mots et les phrases que tu as appris dans une autre langue et que tu ne voudrais pas oublier.











			
			
			
			

LES LANGUES DU MONDE AU QUOTIDIEN © SCÉRÉN - CRDP DE L'ACADÉMIE DE RENNES

1.3.2 - DES LANGUES DE LA CLASSE... AUX LANGUES DU MONDE

MES DÉCOUVERTES SUR LES LANGUES

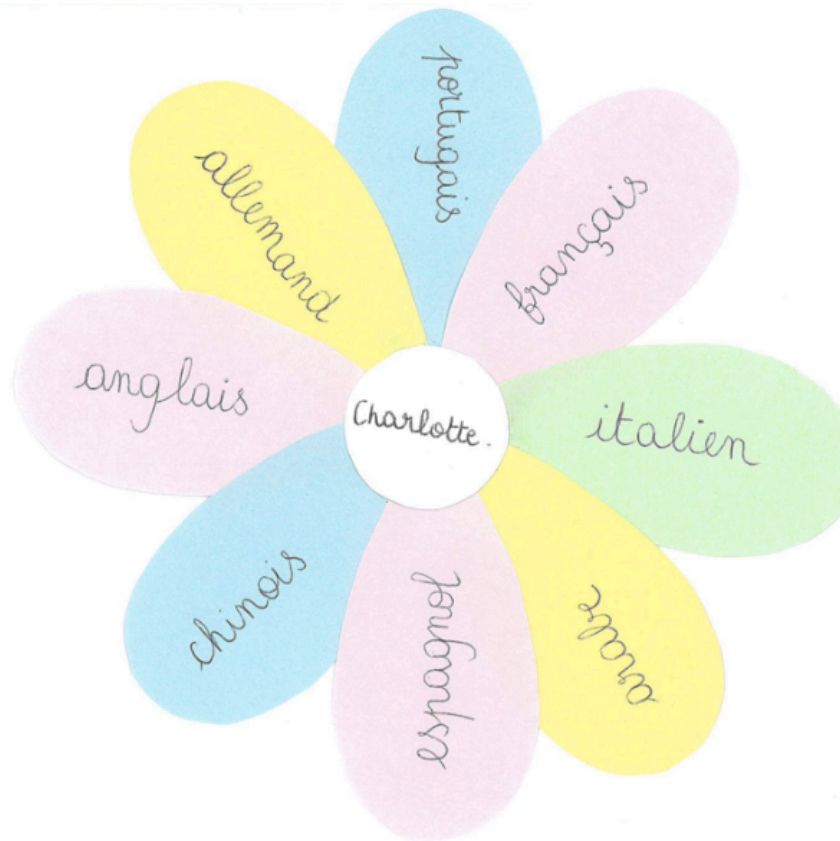
Chaque fois que tu feras une découverte importante par rapport aux langues, note tes remarques et observations sur cette page. Explique pourquoi c'est quelque chose d'important pour toi.

	<i>J'ai découvert que...</i>
	
	
	
	
	
	
	
	
	

LES LANGUES DU MONDE AU QUOTIDIEN © SCÉRÉN - CRDP DE L'ACADÉMIE DE RENNES

1.3.2 - DES LANGUES DE LA CLASSE... AUX LANGUES DU MONDE

Annexe 4



Ma fleur des langues, présentée aux enfants

Annexe 5

Mon guide de préparation pour ma fleur des langues.

<p>Les langues que je parle</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>Il me faut pétales roses.</p>	<p>Les langues que je comprends</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>Il me faut pétales verts.</p>
<p>Les langues que j'ai déjà entendues</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>Il me faut pétales bleus.</p>	<p>Les langues que j'ai déjà vues écrites</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>Il me faut pétales jaunes.</p>
<p>→ Il faut que je dessine pétales au total.</p>	

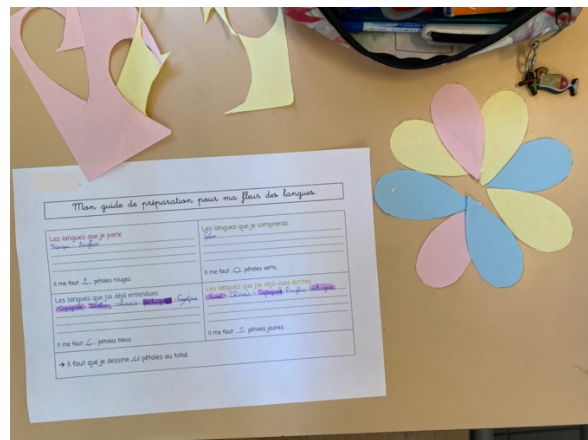
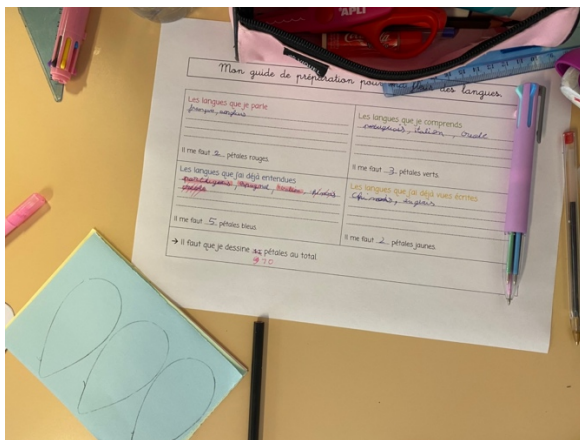
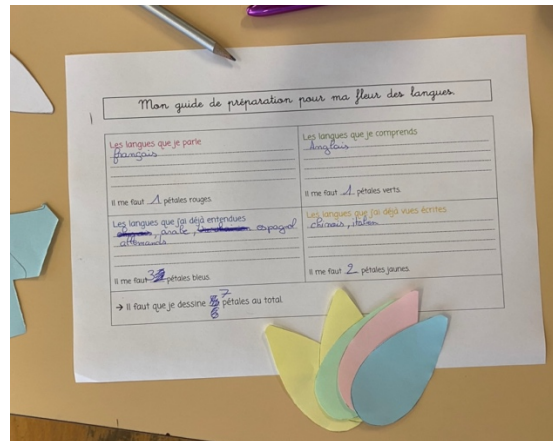
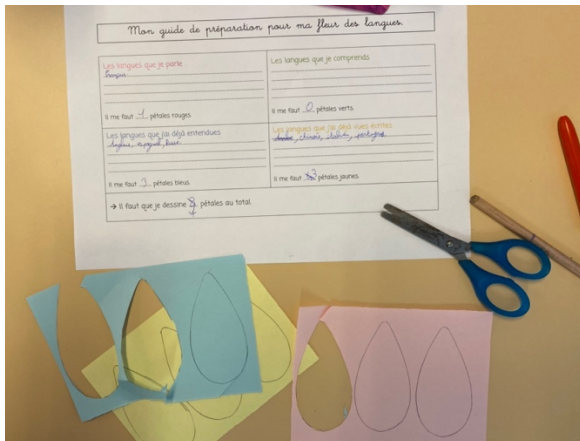
Annexe 6

La fleur des langues

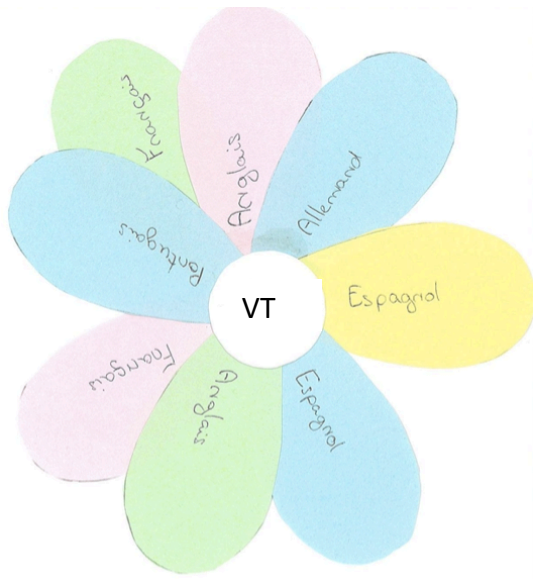
Niveau : CM	Date : 10/05	Période : 5	Durée : 20-25 min
Matériel : fiche « guide de préparation » remplie, centre des fleurs, gabarit, feuilles de couleur, stylo noir, colle			Dispositif : Individuel

	ACTIVITES DE L'ENSEIGNANT	ACTIVITES DE L'ELEVE
<p>Phase 1 : Distribution du centre et écriture du prénom</p> <p>Temps : 5 min Matériel : Centre de la fleur et stylo noir</p>	<p>Distribution du centre de la fleur. Consigne : « <i>Chacun va écrire son prénom au stylo noir.</i> »</p>	<p>Écrire son prénom.</p>
<p>Phase 2 : Dessin des pétales</p> <p>Temps : 3-5 min Matériel : Gabarit, feuilles de couleur, fiche de préparation et crayon à papier</p>	<p>Consigne : « <i>Au crayon à papier, vous allez dessiner les pétales dont vous avez besoin à l'aide du gabarit sur les feuilles de couleur. Attention à bien faire le nombre de pétales dont vous avez besoin ! Vous pouvez vous aider de la fiche de préparation si besoin. Une fois dessinées, vous pouvez les découper.</i> »</p> <p>Vérification que le travail demandé soit réalisé et aide si besoin.</p>	<p>En fonction du nombre total de pétales nécessaires, les tracer à l'aide du gabarit sur les feuilles de couleur. Les découper.</p>
<p>Phase 3 : Écriture du nom de chaque langue dans chaque pétale.</p> <p>Temps : 5 min Matériel : Pétales découpées et stylo noir ou feutres</p>	<p>Consigne : « <i>Maintenant, écrivez à l'intérieur de chaque pétale la langue qui correspond aux feutres ou au stylo noir.</i> »</p>	<p>Écrire le nom de la langue dans le pétale correspondant.</p>
<p>Phase 4 : Collage des pétales sur le centre</p> <p>Temps : 5 min Matériel : Pétales découpées, centre de la fleur, colle</p>	<p>Consigne : « <i>Pour finir, collez les pétales au centre de la fleur.</i> »</p>	<p>Coller les pétales au centre de la fleur.</p>

Annexe 7



Mon guide de préparation pour ma fleur des langues.	
Les langues que je parle <i>français</i>	Les langues que je comprends <i>anglais</i>
Il me faut <u>1</u> pétales rouges.	Il me faut <u>1</u> pétales verts.
Les langues que j'ai déjà entendues <i>allemand, arabe, espagnol, japonais</i>	Les langues que j'ai déjà vues écrites <i>chinois, italien</i>
Il me faut <u>3</u> pétales bleus.	Il me faut <u>2</u> pétales jaunes.
→ Il faut que je dessine <u>7</u> pétales au total.	



Photographies des travaux en cours de réalisation, un tableau de préparation et les fleurs obtenues par certains élèves

Annexe 8

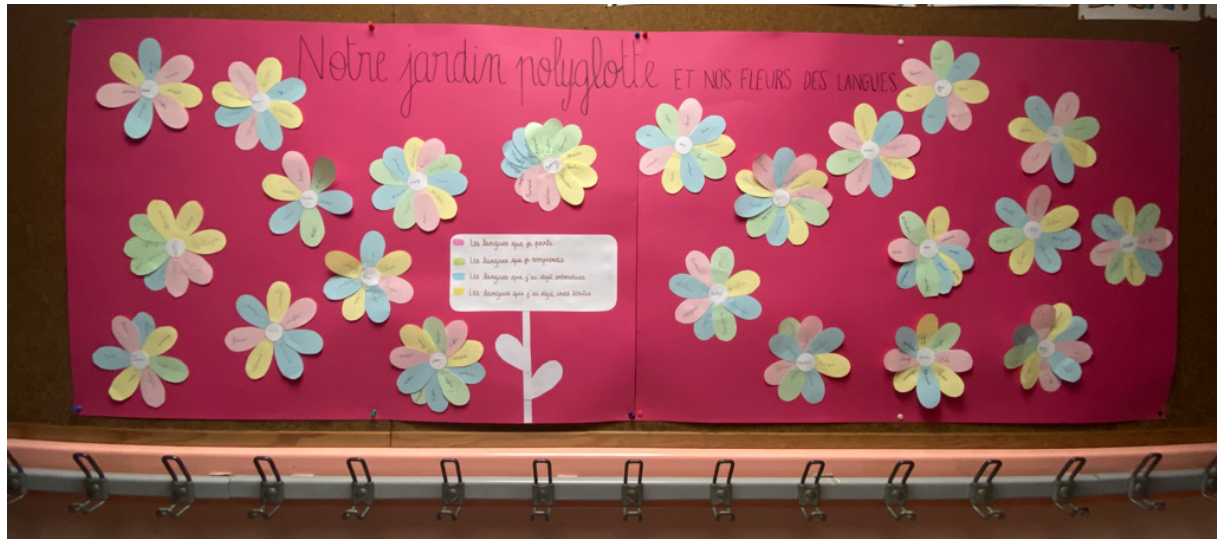
LA OU LES LANGUE(S) QUE JE PARLE					
Pourquoi je parle cette langue ?	Avec qui je parle cette langue ?	Depuis quand je parle cette langue ?	Dans quel(s) pays cette langue est-elle parlée ?	Quelques éléments culturels du/des pays où est parlée cette langue... (plats ou spécialités, personnes célèbres, villes, monuments, fêtes, sports...)	Comment dit-on "bonjour" et "merci" dans cette langue ?

LA OU LES LANGUE(S) QUE JE NE PARLE PAS MAIS QUE JE COMPRENDS					
Pourquoi je comprends cette langue ?	Où ai-je entendu cette langue ? Qui la parle avec moi ?	Depuis quand je comprends cette langue ?	Dans quel(s) pays cette langue est-elle parlée ?	Quelques éléments culturels du/des pays où est parlée cette langue... (plats ou spécialités, personnes célèbres, villes, monuments, fêtes, sports...)	Sais-tu comment on dit "bonjour" et "merci" dans cette langue ?

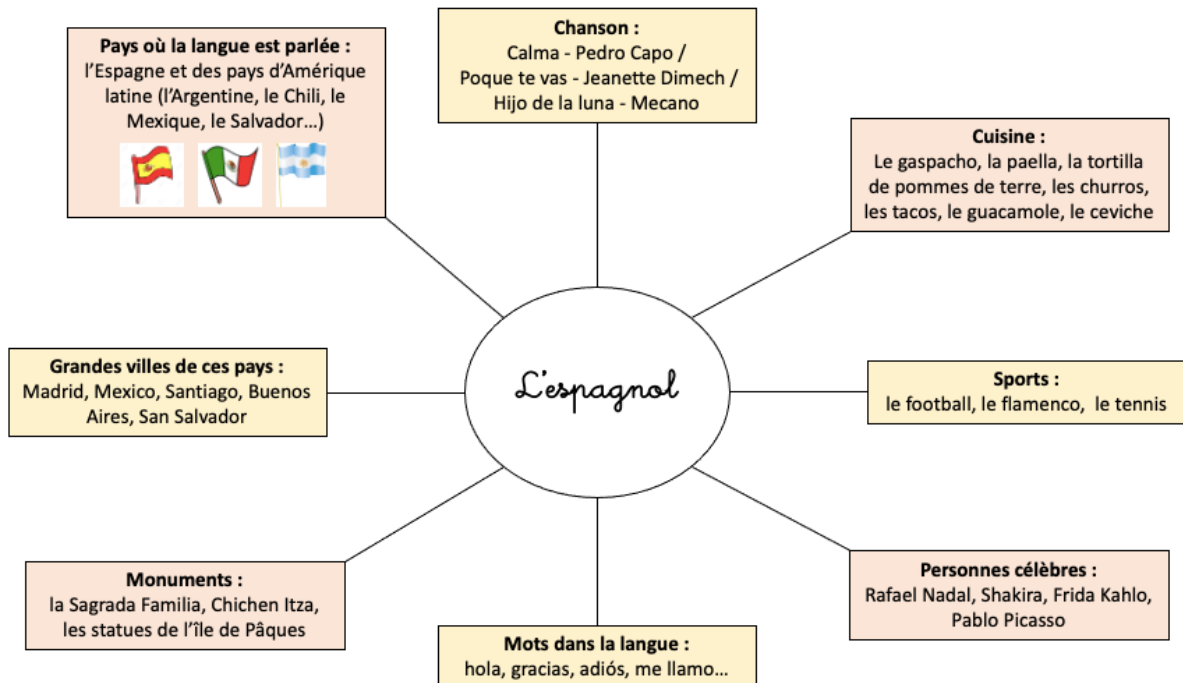
LA OU LES LANGUE(S) QUE JE NE PARLE PAS MAIS QUE J'AI ENTENDUES			
Où ai-je entendu cette langue ? (quelqu'un de ma famille la parle, à la télévision, en vacances, à l'école...)	Dans quel(s) pays cette langue est-elle parlée ?	Quelques éléments culturels du/des pays où est parlée cette langue... (plats ou spécialités, personnes célèbres, villes, monuments, fêtes, sports...)	Sais-tu comment on dit "bonjour" et "merci" dans cette langue ?

LA OU LES LANGUE(S) QUE JE NE PARLE PAS MAIS QUE J'AI VUES ÉCRITES			
Où ai-je vu cette langue ? (dans des livres, des journaux, sur des affiches, des publicités, des emballages, des tickets, des panneaux, internet...)	Dans quel(s) pays cette langue est-elle parlée ?	Quelques éléments culturels du/des pays où est parlée cette langue... (plats ou spécialités, personnes célèbres, villes, monuments, fêtes, sports...)	Sais-tu comment on dit "bonjour" et "merci" dans cette langue ?

Annexe 9



Annexe 10



Annexe 11

Pays où est parlée cette langue

.....

.....

.....

Chansons dans cette langue

.....

.....

.....

Cuisine

.....

.....

.....

Grandes villes de ces pays

.....

.....

.....

.....

Sports

.....

.....

.....

Monuments

.....

.....

.....

Mots dans cette langue

.....

.....

.....

Personnes célèbres

.....

.....

.....

Annexe 12



Annexe 13

Qu'est-ce que tu as découvert sur tes camarades, leurs langues, leurs cultures ?

.....
.....
.....

Quels pays ou villes aimerais-tu visiter ? Quelles langues aimerais-tu apprendre ?

.....
.....
.....

Ces activités sur les langues et les cultures t'ont-elles intéressé ? Pourquoi ?

.....
.....
.....

Annexe 14



Annexe 15

Séance 1

CHARLOTTE : Alors VT tu nous montres ta fleur. Montre-la un peu plus haut. Ok ! T'as mis quoi comme langue en bleu ?

VT : Euh j'ai mis euh allemand espagnol et portugais

CHARLOTTE : Allemand espagnol et portugais c'est des langues t'as déjà

VT : Entendues

CHARLOTTE : Entendues, tu les as entendues où ?

VT : Allemand j'ai entendu dans un camping

CHARLOTTE : Ouais dans un camping

VT : Portugais au Portugal

CHARLOTTE : T'es déjà allée au Portugal ?

VT : Oui

CHARLOTTE : T'y es allée en vacances

VT : Oui

CHARLOTTE : Avec qui ? Avec ta famille ?

VT : Oui

CHARLOTTE : Ok

VT : Et espagnol en Espagne

CHARLOTTE : Ok, est-ce que certains ont des commentaires à faire par rapport à ce que VT vient de dire ? [...] Il y en a qui sont déjà allés en vacances au Portugal ?

Plusieurs élèves : Oui

CHARLOTTE : Super ! Et alors après t'as mis en rose le français et l'anglais...

VT : Oui

CHARLOTTE : C'est quoi comme langues ça ?

VT : C'est euh celles que je parle. Je parle anglais pour les cours d'anglais

CHARLOTTE : Ok, comme tout le monde dans cette classe et pourquoi t'as mis l'espagnol en jaune tient ?

VT : Parce que j'ai vu sur google traduction

CHARLOTTE : Ok, bonne raison ! T'as déjà utilisé google traduction ?

VT : Oui

CHARLOTTE : Il y en a d'autres qui ont déjà utilisé google traduction ?

Plusieurs élèves : Oui !

CHARLOTTE : Ok, et ensuite en vert tu nous as mis l'anglais et le français parce que c'est aussi des langues que tu...

VT : comprends

CHARLOTTE : Est-ce que certains ont des questions pour VT ? Par rapport à ce qu'elle nous a raconté ? Par rapport à ses voyages ? Par rapport aux langues qu'elle connaît ?

AL : C'est normal qu'elle connaisse le français parce qu'elle est française

CHARLOTTE : Oui mais elle pourrait aussi connaître d'autres langues parce que certains ont plusieurs nationalités. Ok, est-ce qu'il y a d'autres questions pour VT ? Personne ? Ok alors moi j'ai des petites questions pour toi, l'anglais tu l'as appris depuis quand ?

VT : Euh je sais plus... Au CP non ? Et un peu en petite section.

CHARLOTTE : Ok et alors les langues que tu as déjà entendues tu nous en as bien parlé. On est pas mal ! Qui veut venir nous présenter son travail maintenant ? Ok, viens ! Alors AR

qu'est-ce que tu nous as mis en vert ? Les langues que tu comprends, l'espagnol ? Pourquoi tu comprends l'espagnol AR ?

AR : Euh ben on est déjà allés en Espagne et du coup ben euh... Je sais pas... On m'a expliqué ce que ça voulait dire sinon j'étais vraiment perdue

CHARLOTTE : Et du coup maintenant tu connais des mots en espagnol ?

AR : Euh bah bonjour hola, après je sais compter jusqu'à uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece...

CHARLOTTE : Ok parfait on va pas faire toute la comptine mais on voit bien que tu sais compter ! Donc tu as appris quelques mots quand tu étais en vacances ?

AR : Ouais

CHARLOTTE : C'est cool ! Les langues que tu parles, alors tu as mis que tu parlais le japonais ! Est-ce qu'il y en a qui ont des questions a posé à AR pour savoir pourquoi elle parle le japonais ? Oui JN.

JN : Ben moi je sais parce qu'elle est passionnée et qu'elle veut apprendre des choses et qu'elle aime bien le Japon

CHARLOTTE : Ah c'est intéressant ça, est-ce que tout le monde le savait qu'AR elle aimait bien le Japon ?

Plusieurs élèves (ensemble) : Oui ! Non !

AR : Au début j'aimais pas trop mais c'est mon père comme il fait du karaté ben du coup il m'a appris quelques mots

CHARLOTTE : Trop cool ! Du coup tu sais dire quoi en japonais ?

AR : Merci beaucoup c'est arigato-gozaïmasu

CHARLOTTE : Ok à vous de répetez

Les élèves : arigato-gozaïmasu

CHARLOTTE : En jaune, tu nous as mis les langues que tu as déjà vu écrites, t'as déjà vu l'italien et l'allemand alors tu les as vu où ?

AR : Euh italien sur les pizzas et l'allemand sur les cartes pokémons des fois c'est en allemand ou en anglais

CHARLOTTE : Ok je savais pas et les langues que t'as déjà entendues tu as mis le chinois et l'anglais pourquoi ?

AR : Euh chinois euh par exemple made in China sur les choses qu'on achète c'est écrit en anglais et chinois aussi sur des trucs que j'achète ou sur des notices par exemple de jeux de société

CHARLOTTE : Est-ce que certains ont des questions ou des remarques pour AR ? Personne ? Ok alors au suivant ! Tu viens ? Alors qu'est-ce que tu nous as mis en rose ? Le français, l'anglais et l'espagnol, pourquoi ?

AS : le français parce que je parle français, l'anglais en cours d'anglais et l'espagnol parce qu'on est déjà allés en espagnol euh en Espagne pardon

CHARLOTTE : En Espagne, t'es allée où en Espagne ?

AS : euh au Sud

CHARLOTTE : En Andalousie ?

AS : euh je sais plus c'était il y a longtemps je sais plus

CHARLOTTE : Et du coup tu parles en espagnol ?

AS : Bonjour

CHARLOTTE : Juste bonjour ?

AS : Oui

CHARLOTTE : Alors tu le parles pas beaucoup alors ?

AS : Oui mais je parle quand même un peu.

CHARLOTTE : Ensuite qu'est-ce que tu nous as dit ? Les langues que tu as déjà entendues : le chinois, l'ukrainien et le mexicain... Alors le mexicain où est-ce qu'on l'entend ?

AS : Je suis allé à Mexico

CHARLOTTE : Et à Mexico on parle quelle langue ?

AS : Je sais plus

CHARLOTTE : On parle l'espagnol !

AS : Ah bon

CHARLOTTE : Et oui on parle l'espagnol ! Est-ce que vous le saviez les autres qu'au Mexique on parle espagnol ?

Plusieurs élèves : Oui ! Non !

CHARLOTTE : Et oui on parle pas le mexicain, vous apprenez tous des choses vous voyez !

AS : Dans tous les cas, j'ai été au Mexique

CHARLOTTE : Oui voilà, il y en a d'autres qui sont déjà allés au Mexique dans la classe ?

BD : Non mais ça doit être trop bien

CHARLOTTE : Ca te donne envie VT d'aller au Mexique, oui ?

VT : Oui ça a l'air trop bien !

CHARLOTTE : Est-ce que vous savez où c'est le Mexique ?

CM : En Amérique Latine

AR : C'est où l'Amérique Latine ?

CHARLOTTE : Est-ce que quelqu'un sait ?

NV : Oui c'est l'Amérique du Sud et le Mexique

CHARLOTTE : Oui tout à fait c'est toute l'Amérique centrale et l'Amérique du Sud.

SS : Ah mais moi je suis déjà allée au Brésil, c'est l'Amérique Latine.

CHARLOTTE : Oui le Brésil, ça en fait partie ! Ensuite, les langues que tu comprends, tu nous as mis l'italien, pourquoi tu comprends l'italien ?

AS : Parce que ma grand-mère elle était italienne avant

CHARLOTTE : Ok et enfin les langues que t'as déjà vues écrites, tu nous as dit le portugais et l'allemand, pourquoi ?

AS : Euh l'allemand parce que je suis déjà allée en Allemagne et le portugais parce que je suis allée au Portugal

CHARLOTTE : D'accord super, certains sont déjà allés en Allemagne dans la classe ? Non, personne ?

JN : T'as beaucoup voyagé hein !

AS : Oui énormément surtout quand j'étais petite

CHARLOTTE : Alors t'as été où ?

AS : Au Japon

SL : Oh la chance !

AS : En France, en Australie et dans beaucoup de pays

CHARLOTTE : C'est top ça ! Qui veut nous parler de ses voyages dans la classe ?

AL : la Grèce

CHARLOTTE : Cool, SL ?

SL : En Guadeloupe

SS : Ah ouais ? C'était bien SL ?

SL : Oui il y avait du soleil

DG : Moi j'ai été en Corse

RA : En Italie

SS : Moi je suis allé en Martinique c'était bien

CHARLOTTE : Quel est le pays que t'as préféré ?

AS : Le Japon, parce qu'il y a plein de fleurs de cerisier

CHARLOTTE : Ah oui les fleurs de cerisier, il faut y aller à la bonne période alors ! Ok, merci ! Aller viens. Alors tu nous présentes ta fleur. Les langues que tu parles, t'as mis le français et l'anglais

MM : Le français parce que je suis française et l'anglais parce qu'il y a les cours d'anglais

CHARLOTTE : En bleu les langues que t'as déjà entendues, l'espagnol le portugais et l'italien, alors tu les as entendues où ces langues ?

MM : Le portugais parce que dans ma famille on est portugais, l'Italien parce que dans ma famille on est italien

CHARLOTTE : Et il y a des gens qui parlent couramment ces langues dans ta famille ?

MM : Euh oui et après j'ai mis quoi ? L'espagnol aussi

CHARLOTTE : Ok et toi tu parles un peu des mots de portugais et d'italien du coup ou pas ?

MM : Euh non pas trop

CHARLOTTE : D'accord, en vert les langues que tu comprends t'as mis le portugais, l'italien et le créole

NS : Créole ?

Plusieurs élèves : Ça veut dire quoi créole ?

MM : Créole c'est une langue un peu comme le français mais en fait c'est une langue qu'on parle à la réunion

CHARLOTTE : Et vous savez tous où c'est la Réunion ?

Plusieurs élèves : Oui ! Non !

CHARLOTTE : Qui c'est qui a dit non ? Donc qui peut expliquer où est-ce que c'est ?

SG : Dans un bureau ?

CHARLOTTE : Non la réunion c'est pas dans un bureau non, la réunion c'est une...

VT : C'est une île !

CHARLOTTE : Oui et où est-ce qu'elle est cette île ? Dans quel océan ? Est-ce qu'on la voit sur la carte là-bas la réunion ?

SL : Non

CHARLOTTE : Non la carte elle est trop petite donc c'est trop loin

NS : En Afrique ?

CHARLOTTE : Alors oui on est tout proche de l'Afrique et c'est pas loin de quelle autre île que vous connaissez ?

NS : Madagascar

CHARLOTTE : Oui très bien ! C'est à côté de Madagascar dans l'océan indien donc on essaiera de trouver une carte pour voir exactement où c'est. Et donc le créole c'est la langue qu'on parle...

MM : A la réunion

CHARLOTTE : Et qui c'est qui parle créole avec toi ?

MM : Une amie de ma mère

CHARLOTTE : Et du coup tu le comprends bien maintenant ?

MM : Euh un peu

CHARLOTTE : Vous avez des questions par rapport au créole ? RA

RA : Les créoles c'est aussi des boucles d'oreille non ?

CHARLOTTE : Oui c'est aussi des boucles d'oreille mais c'est aussi une langue t'as raison

VT : Qu'est-ce que tu sais dire en créole ?

MM : Non je sais pas trop comment dire

CHARLOTTE : Ok c'est pas un souci on continue. Les langues que t'as déjà vues écrites le chinois et l'anglais ? Alors le chinois tu l'as vu écrit où ?

MM : Sur des emballages de papier et l'anglais en cours d'anglais

CHARLOTTE : Ok, est-ce que vous avez des questions pour MM ?

AR : T'as déjà été au créole ?

CHARLOTTE : Alors le créole c'est la langue qu'on parle à la Réunion donc MM est-ce que tu es déjà allée à la Réunion ?

MM : Oui

SS : Là-bas il fait hyper chaud !

JN : Moi j'aimerais y aller c'est trop bien

CHARLOTTE : T'as vu le volcan ?

MM : Oui

CHARLOTTE : Ok qui veut venir nous présenter ? MA, alors tu nous as mis l'espagnol et le français en langues que tu sais parler. Tu sais parler espagnol ?

MA : Oui

CHARLOTTE : Pourquoi tu sais parler espagnol ?

MA : Parce que mon arrière-grand-mère elle est espagnole

CHARLOTTE : Et du coup elle parle espagnol avec toi ?

MA : Elle est vieille du coup je parle pas avec elle mais je l'ai déjà entendue

CHARLOTTE : Et tes grands parents ils le parlent du coup ?

MA : Non ils sont français eux

CHARLOTTE : Avec qui tu as déjà parlé espagnol du coup ?

MA : Avec ma famille

CHARLOTTE : Et tu sais dire quels mots en espagnol ?

MA tout doucement

CHARLOTTE : Oui si tu veux

MA : Despacito

CHARLOTTE : Oui despacito ça veut dire ?

RA : Comme dans la chanson !

MA : Tout doucement

CHARLOTTE : Ok, ensuite en vert qu'est-ce que tu nous as mis ? Les langues que tu comprends, le patois et l'espagnol.

Plusieurs élèves : Le patois, c'est quoi ça ?

CHARLOTTE : Le patois, c'est quoi ? Il y a quelqu'un qui sait ? Oui, tu nous expliques ?

MA : C'est... Je sais pas comment dire... Une langue ancienne que j'ai déjà entendu à l'école. Je l'ai entendue à l'école mais je ne la comprends pas

CHARLOTTE : Tu l'as entendue à l'école ? Le patois ? Il y a quelqu'un qui parle patois à l'école ?

MA : Non en fait c'est pas ça, c'est ma mamie qui parle patois.

CHARLOTTE : Ah d'accord c'est ta grand-mère qui parle le patois. Le patois c'est des langues, des anciennes langues qu'on parlait en France.

NV : Ah comme le latin !

CHARLOTTE : Non pas vraiment comme le latin. Le latin, c'est une langue un peu trop vieille par rapport au patois ; le patois est plus récent. Le patois, ce sont des langues régionales par exemple, le breton que l'on parle en Bretagne c'est un patois.

CM : Et la langue des signes c'est un patois ?

CHARLOTTE : Non la langue des signes c'est une langue à part entière, comme l'espagnol comme le français, que l'on peut parler dans toutes un pays entier alors que le patois c'est une langue que l'on parle dans une région en particulier, ok ? Alors ensuite on continue qu'est-ce qu'on a en bleu ? Le russe, l'ukrainien et le chinois. Où est-ce que tu as entendu le russe ?

MA : Aux infos

CHARLOTTE : Il y en a d'autres qui ont déjà entendu le russe aux infos ?

Les élèves : Oui !

CHARLOTTE : Super, et on ne l'entend pas souvent le russe. Ok et ensuite en jaune les langues que tu as déjà vu écrites, tu as déjà vu écrit l'anglais. Où est-ce que tu as déjà vu écrit l'anglais ?

MA : En cours d'anglais

CHARLOTTE : En cours d'anglais, c'est vrai. Est-ce qu'il y en a qui ont des questions pour les langues de MA ?

JN : Est-ce que l'Ukraine c'est le même pays que la Russie ?

Plusieurs élèves : Non pas du tout ! Justement c'est la Russie qui va envahir l'Ukraine

CHARLOTTE : Oui tout à fait l'Ukraine et la Russie ce sont deux pays différents, ils sont séparés. Avant c'était un seul et même pays mais maintenant ils sont séparés, ok ? Oui !

AL : Oui et ils veulent se réunir pour pouvoir refaire la grande Russie

BD : Non c'est pas ça

MA : Non pas se réunir mais être ensemble

CHARLOTTE : Qui a d'autres questions ? Oui je t'écoute !

LB : Pourquoi t'as mis le chinois comme la langue que t'as déjà entendue ? Tu l'as entendu où ?

MA : Dans un jeu. On devait choisir quelqu'un qui parlait et il y avait un personnage qui parlait chinois.

CHARLOTTE : Ok super, donc dans un jeu tu as déjà entendu parler chinois. Est-ce que quelqu'un a une question pour MA ? Pas d'autres questions ? On fait passer deux autres élèves et après on s'arrête là, on continuera la prochaine fois. SL tu viens nous présenter ? Alors SL, tu nous as mis en rose que tu savais parler l'anglais, le français et l'espagnol.

Explique-nous un peu tout ça

SL : Le français parce que je suis français, l'anglais parce que j'en fais en cours d'anglais et l'espagnol parce que mon tonton parle espagnol. Il parle un peu espagnol avec moi.

CHARLOTTE : C'est super ça dans cette classe beaucoup d'enfants pour l'espagnol ! Vous allez pouvoir vous parler en espagnol entre vous bientôt ! Alors en vert, je lis que SL parle belge. Est-ce que quelqu'un a une question à poser à SL ?

RA : Mais ils parlent en français en Belgique ?

SL : Oui ils parlent français mais ils parlent aussi flamand

CHARLOTTE : Ils parlent aussi flamand, en Belgique il y a plusieurs langues. Ok ? On parle le français mais aussi le flamand et donc du coup tu comprends le flamand ?

SL : Oui

CHARLOTTE : C'est génial, où est-ce que tu as déjà entendu cette langue ? Quand tu es allé en Belgique ?

SL : Bah en fait mes cousins ils habitent en Belgique donc ils parlent flamand

CHARLOTTE : Est-ce que quelqu'un a une question pour SL ? Oui je t'écoute !

VT : C'est où la Belgique ?

SL : C'est au sud, euh au nord-est de la France

CHARLOTTE : Oui regarde sur la carte, c'est le petit pays qu'on va en jaune

Plusieurs élèves : Ah oui c'est là !

CHARLOTTE : Oui LS, tu as une question ?

LS : Est-ce que tu as déjà essayé de parler flamand ?

SL : Non

CHARLOTTE Ok super merci beaucoup à tous maintenant on doit s'arrêter pour aller faire la chorale, on reprendra ça à la prochaine fois.

Séance 2

CHARLOTTE : EG tu veux venir nous présenter ta fleur ?

EG : Oui

CHARLOTTE : Alors tu peux venir. EG, est-ce que tu te souviens des langues que tu nous avais mis ?

EG : Non

CHARLOTTE : Alors tu peux prendre le temps de regarder. En bleu, tu as mis les langues que tu as déjà vu écrites. Tu nous as mis le russe, où est-ce que tu as lu le russe ?

EG : A la télé

CHARLOTTE : Ok t'as vu le russe à la télé. L'espagnol et l'anglais, alors où est-ce que tu as vu ces deux langues ?

EG : Je suis allée en Espagne et l'anglais est en cours d'anglais.

CHARLOTTE : Tu nous as mis que tu as déjà entendu le portugais, l'italien et le chinois ?

EG : Oui le portugais, je suis allée au Portugal. L'italien je l'ai entendu sur une vidéo et le chinois je l'ai entendu aux informations.

CHARLOTTE : Alors merci EG. Est-ce que quelqu'un a des questions pour EG ? Non personne ? Alors EG tu peux aller t'asseoir, et qui maintenant va venir nous présenter sa fleur ? Oui JN.

JN : Alors en bleu c'est les langues que j'ai déjà vu écrites. J'ai mis allemand et ukrainien. Je l'ai déjà vu à la télévision.

CHARLOTTE : Ok. Les langues que tu as déjà entendues l'anglais et l'italien. C'était où ?

JN : Il y avait le japonais aussi parce que AR parfois parle le japonais avec moi. L'italien sur une pub de pizza, je l'ai entendu à la télé.

CHARLOTTE : Et pour la langue tu comprends tu nous as mis l'espagnol, pourquoi ?

JN : Parce que Mayana, une copine à moi pas de l'école, elle parle espagnol, et elle m'a déjà parlé en espagnol et maintenant je comprends un peu.

CHARLOTTE : Ok parfait, et les langues que tu parles tu as mis l'anglais et le français.

JN : Oui parce que je parle anglais en cours d'anglais.

CHARLOTTE : Ok JN, est-ce que tu as quelque chose à nous raconter ?

JN : Non pas vraiment

CHARLOTTE : Ok. Est-ce que quelqu'un d'autre voulait passer pour nous présenter sa fleur ?

LB ? Oui tu peux venir. Alors, en jaune l'anglais et l'ukrainien. Ou est-ce que tu as entendu l'ukrainien ?

LB : A la télé

CHARLOTTE : Oui ok à la télé

LB : Et l'anglais en cours d'anglais

CHARLOTTE : Où est-ce que tu as lu du portugais et du chinois ?

LB : Chinois parce que l'ancienne amoureuse de mon frère elle était chinoise. Et elle l'écrivait. Et le portugais parce que ma coiffeuse elle parle portugais et des fois elle parle un peu.

CHARLOTTE : Ok et ensuite tu as mis que tu comprenais l'anglais et le français, et tu nous as mis que tu parlais espagnol aussi, pourquoi tu parles espagnol ?

LB : Parce que je suis déjà allée en Espagne

CHARLOTTE : Ah oui tu es allée où en Espagne ?

LB : Je sais plus

CHARLOTTE : Est-ce que vous avez des questions pour LB ? Oui CK

CK : Tu connais quoi comme mot ?

LB : Bonjour hola

CHARLOTTE : Quelqu'un a une question ?

AL : Agua c'est en espagnol ou en portugais ?

CHARLOTTE : c'est l'eau en espagnol. Plus personne n'était de question pour LB ? Merci ! Qui veut maintenant venir présenter sa fleur ? NV ? D'accord avec plaisir, tu peux venir. Alors, en rose, tu nous as mis le français et l'espagnol.

NV : Oui j'ai mis le français et l'espagnol parce que, l'espagnol, il y a la moitié de ma famille qui habite en Espagne et pour les vacances j'y vais souvent, à chaque vacance pratiquement j'y vais. En vert, c'est quoi un vert ?

CHARLOTTE : En vert c'est les langues que tu comprends

NV : Oui ben j'ai eu toujours mis le français et l'espagnol

CHARLOTTE : Et du coup ta famille te parle en espagnol ?

NV : Oui ils parlent espagnol et avec moi ils parlent en espagnol aussi

CHARLOTTE : Ils parlent français un peu ?

NV : Un tout petit peu mais quand ils veulent dire des mots ils les disent en espagnol parce que souvent ils savent pas le dire en français.

CHARLOTTE : Ok parfait, et les langues que tu as vu écrites en bleu, tu nous as mis le français, l'anglais et l'espagnol.

NV : L'anglais du coup c'est en cours d'anglais. En fait il y a plein d'autres langues mais c'est que sinon ça faisait un petit peu trop sur la feuille et ça rentrait pas sur la fleur. Il y avait le russe, l'ukrainien...

CHARLOTTE : Et du coup maintenant les langues que tu as déjà entendues tu nous as mis...

NV : Et là c'est toujours la même chose le français et l'espagnol.

CHARLOTTE : Est-ce que quelqu'un a une question pour NV ?

AR : Tu sais dire quoi en espagnol ?

NV : Je sais dire, je sais dire oui si, muy bien ça veut dire très bien, como estas ça veut dire comment tu vas, après je sais dire bonjour ça veut dire holà. Et après j'essaye de comprendre beaucoup de mots.

CHARLOTTE : Super NV merci beaucoup, est-ce que quelqu'un a une question pour NV ?

Personne ? D'accord qui veut maintenant venir me présenter sa fleur ? DG est-ce que tu veux venir la présenter ?

DG : Non j'ai pas trop envie

CHARLOTTE : Alors DG est-ce que moi je peux la présenter ? Parce qu'elle est super intéressante ta fleur ! Oui tu veux bien ? Merci beaucoup ! Alors regardez comme la fleur de DG elle est complète ! Elle est très remplie ! Elle a le maximum de pétales. Il nous a dit qu'il parlait l'anglais, l'espagnol et l'allemand. Tu parles allemand ?

DG : Oui

CHARLOTTE : Pourquoi tu parles allemand ?

DG : Parce que mon père il parle allemand et du coup il me l'a pris.

CHARLOTTE : Tu sais dire quoi comme mots en allemand ?

DG : Je sais dire bonjour, je sais dire enfants, je sais dire oui je sais dire non et je suis dire plein d'autres mots.

CHARLOTTE : Ok, les langues que tu comprends maintenant tu as mis l'espagnol. Pourquoi tu comprends l'espagnol ?

DG : Parce que mes grands-parents sont espagnols et quand je les vois il me parle en espagnol

CHARLOTTE : Ok super, et les langues que tu as déjà entendues tu nous as mis l'ukrainien, l'italien et le basque. Tu peux nous parler du basque un peu s'il te plaît ?

DG : Oui c'est quand je suis allé au Pays basque j'ai entendu du basque.

CHARLOTTE : Oui c'est vrai, au Pays basque, il y a encore certaines personnes qui parle basque. Et les langues que tu as déjà vues écrites tu as mis l'albanais, le japonais et le norvégien. Alors le norvégien ça sort d'où ? Explique-nous !

DG : Alors en fait je suis allé en Angleterre pendant un an

CHARLOTTE : Donc DG il a vécu en Angleterre

DG : Il y avait beaucoup de nationalités différentes dans mon école. Il y avait des norvégiens, des albanais et tout ça... Et mon meilleur copain est norvégien et du coup il m'a pris quelques mois en norvégien parce qu'il parlait norvégien avec sa famille.

CHARLOTTE : Est-ce que vous avez des questions à poser à DG ?

MA : C'est quoi la toute première langue que tu as dit là ?

DG : L'albanais ?

MA : Oui

DG : C'est que dans mon école certains parlaient albanais

SS : C'est que en Albanie on parle albanais

CHARLOTTE : Et EG ta question ?

EG : Est-ce que tu sais parler norvégien ?

DG : Non je sais plus trop.

CHARLOTTE : AR !

AR : C'est quoi le pays de la norvège ?

CHARLOTTE : C'est quoi le pays où on parle norvégien ?

DG : C'est la Norvège, c'est là en haut de la Suède. À côté de la Finlande.

CM : Ah oui mais c'est loin !

AR : Ah mais du coup ton pote il vit encore en Norvège ?

DG : Quand je le connaissais il était en Angleterre avec moi mais maintenant oui, il est retourné en Norvège.

CHARLOTTE : Super. D'autres questions pour DG ? Oui TG !

TG : Est-ce que tu vois encore ton meilleur ami ?

DG : Oui des fois mais pas souvent, par contre on peut s'appeler.

LS : Est-ce que tu vas retourner en Angleterre ?

DG : Je ne sais pas

CHARLOTTE : Tu habitais où en Angleterre ?

DG : A Witney près d'Oxford

CHARLOTTE : Près de Oxford, ok. Est-ce que quelqu'un veut venir nous présenter sa fleur ?

On finit avec SL ? Tu étais déjà passé mince, qui veut venir nous présenter sa carte mentale ?

VT tu viens ?

VT : J'ai travaillé sur l'anglais.

CHARLOTTE : Oui t'as travaillé sur l'anglais. Alors quelle chanson tu connais en anglais ?

VT : Dua Lipa, Clap Your Hands de Kungs

CHARLOTTE : Ok super et en cuisine, qu'est-ce qu'on cuisine dans les pays anglophones ?

VT : Fish and chips et après je sais pas le dire...

CHARLOTTE : Banoffee pie, Qu'est-ce que c'est ?

VT : Je sais plus...

CHARLOTTE : C'est un gâteau non ?

VT : Ah oui c'est ça

CHARLOTTE : Et les pays qui parlent cette langue qu'est-ce que tu nous as mis ?

VT : L'Angleterre, la Grande-Bretagne mais c'est pareil et les États-Unis

CHARLOTTE : Et les grandes villes de ces pays ?

VT : Londres Glasgow Manchester Liverpool et Belfast

CHARLOTTE : Ok et des monuments connus ?

VT : Big Ben, la Statue de la Liberté, Buckingham Palace

CHARLOTTE : Et des mots dans cette langue ?

VT : Hello thank you goodbye my name is good morning

CHARLOTTE : Ok très bien et du sport ?

VT : Football américain, l'Aveyron, le cricket et le rugby

CHARLOTTE : Ok et des personnes célèbres ?

VT : William Shakespeare

CHARLOTTE : Oui très bien, c'est qui William Shakespeare ?

VT : Je crois que c'est un écrivain non ?

CHARLOTTE : Oui tout à fait William Shakespeare c'est un écrivain

VT : Charles Darwin, Winston Churchill, lady Diana, Madonna, ça c'est ma mère qui m'a dit, David Bowie et Élisabeth II

CHARLOTTE : Et oui c'est la reine. Est-ce que vous avez des questions pour VT ?

MA : C'est quoi le bâtiment Buckingham Palace ?

VT : C'est le palais de la reine

CHARLOTTE : C'est le palais qui est à Londres, est-ce que vous voulez que je vous montre une image sur Internet ?

Plusieurs élèves : Oui !

CHARLOTTE : Ok alors on va laisser l'ordinateur s'allumer et je vais vous montrer. Est-ce qu'il y a une question pour VT en attendant ?

AR : Ah oui moi je suis déjà allé à Buckingham Palace j'ai déjà vu le palais.

SS : Oui moi aussi j'y suis allé l'année dernière avec mes parents pendant les vacances

EG : Mais la reine elle habite toujours là-bas ?

JN : Oui je crois elle y est souvent

LB : C'est trop stylé c'est super grand et il y a des gardes avec des chevaux dehors.

CHARLOTTE : Alors voilà c'est ça dont elle nous parlait VT, le palais de la reine, qui s'appelle Buckingham Palace. Sûrement que certains d'entre vous l'ont déjà vu non ?

Les élèves : Oui

VT : Ah oui je me souviens on l'a vu hier en photo en anglais

MA : Ah j'y suis allé avec mes parents je me rappelle maintenant.

CHARLOTTE : Est-ce que quelqu'un d'autre a une autre question pour VT ? Personne ? Merci VT ! SL tu peux venir ! SL, de quelle langue tu vas nous parler ?

SL : L'anglais

CHARLOTTE : Alors en cuisine qu'est-ce que tu as mis ? On va voir si c'est pareil que VT.

SL : Du thé anglais, du pudding.

CHARLOTTE : Et le sport ?

SL : Du football et du rugby.

CHARLOTTE : Et les personnes célèbres ?

SL: Harry Potter, Peter pan, Elisabeth II, Michael Jackson et William Shakespeare.

CHARLOTTE : Très bien et pour les pays tu as mis quoi ?

SL : L'Angleterre les États-Unis et l'Australie

CHARLOTTE : Et les grandes villes ?

SL : Londres, New York

CHARLOTTE : Super et pour les monuments ?

SL : Tower of London, Buckingham Palace, Big Ben, Hollywood et la Statue de la Liberté

CHARLOTTE : Super merci SL, est-ce qu'il y a des questions à poser à SL ?

AR : Oui moi, pour Harry Potter est-ce qu'il est vraiment anglais ?

SL : Oui il habite en Angleterre je crois

CK : Est-ce que tu es déjà allé en Angleterre ?

SL : Oui je suis allé à Londres c'était trop cool

RA : Est-ce que Peter pan c'est vraiment une personne célèbre ?

SL : Je sais pas vraiment

CHARLOTTE : Il n'a pas vraiment existé Peter Pan mais si SL veut dire que c'est une personne célèbre on peut la considérer comme, c'est plutôt un personnage. Est-ce qu'il y a d'autres questions ? Non, ok super, merci SL ! MA tu viens ? Alors MA elle va nous parler deux...

MA : l'espagnol !

CHARLOTTE : Alors les pays où cette langue est parlée ?

MA : L'Argentine, Porto Rico, Le Chili, le Salvador le Venezuela.

CHARLOTTE : Ok les villes où on parle cette langue ?

MA ; Madrid, Séville, Barcelone, Valence, Malaga, Bilbao.

CHARLOTTE : Les monuments maintenant ?

MA : Musée du Prado, le parc Guell, l'Alhambra, le musée de Guggenheim à Bilbao

CHARLOTTE : Est en cuisine tu nous as mis quoi ?

MA : Le gaspacho, les tapasse, le guacamole, le ceviche et la sangria.

CHARLOTTE : Super et en sport ?

MA : Le football, le basket-ball, le cyclisme, le handball, la course de moto, la natation, le golf et le ski

CHARLOTTE : Ok et en personnes célèbres ?

MA : Salvador Dali, Penelope Cruise, Frida Kahlo, Pedro Almodóvar, Rafael Nadal

CHARLOTTE : Parfait, des questions ?

AR : C'est qui Rafael Nadal ?

MA : Un joueur de tennis !

CHARLOTTE : Je vais te montrer une photo et je suis sûre que tu l'as déjà vu !

NV : Et oui c'est le tennisman qui est super connu

BD : Oui il a gagné plusieurs fois Roland-Garros

CHARLOTTE : Et oui vous le connaissez c'est un grand joueur de tennis. Est-ce que quelqu'un a une autre question ?

VT : Oui on a pas dit la musique

CHARLOTTE : Oui on a pas de la musique ! Alors MA quelles musiques tu as mis en espagnol ?

MA : Despacito, porque te vas, la camisa negra, la macarena

CHARLOTTE : Super, est-ce qu'il y a des questions ?

SL : C'est quoi le guacamole ?

NV : C'est de l'avocat écrasé

NS : Et le ceviche c'est quoi ?

Plusieurs élèves : Ah oui c'est quoi ?

CHARLOTTE : Alors est-ce que quelqu'un sait ce que c'est ?

MA : C'est du poisson cru

CHARLOTTE : Oui c'est un plat à base de poisson cru, avec des oignons.

CM : Ah oui j'en ai déjà mangé c'est pas très bon.

CHARLOTTE : Et MA, tu nous as parlé de Frida Kahlo. J'aimerais savoir qui est Frida Kahlo ? Est-ce que vous la connaissez ?

Les élèves : Oui ! Non !

DG : Oui c'est une peintre qui a eu un accident et qui peignait allongée.

SS : Mais comment elle faisait ?

DG : Elle avait un miroir au dessus de son lit pour regarder.

CHARLOTTE : Je vais vous montrer une photo de Frida Khalo

RA : Ah oui je vois qui c'est !

LS : Elle a un mono-sourcil.

SL : Elle est mexicaine je crois.

CHARLOTTE : Oui tout à fait SL, elle est mexicaine et elle est très célèbre dans le monde entier. On n'a pas parlé des mots dans la langue. Alors je vais vous apprendre à vous

présenter. La question c'est « Como te llamas ? » et en réponse « Me llamo » avec votre prénom. Yo, me llamo CHARLOTTE y tu como te llamas ?

AL : Me llamo AL ?

CHARLOTTE : Muy bien ! Y tu, como te llamas ?

SG : Me llamo SG.

CHARLOTTE : Y tu como te llamas ?

LS : Me llamo LS.

CHARLOTTE : Como te llamas ?

RA : Me llamo RA

CHARLOTTE : Y tu, como te llamas ?

NS : Me llamo NS.

CHARLOTTE : Perfecto ! Ok, je pense qu'on est bon pour l'espagnol donc on va passer à quelqu'un d'autre... Alors la rangée du milieu, CM ! CM elle va nous parler du...

CM : Le japonais.

CHARLOTTE : Super, on t'écoute !

CM : Alors le pays où on le parle, c'est le Japon. Dans les grandes villes il y a, il y a Tokyo, Kyoto, Osaka, Hiroshima. Pour la cuisine il y a des nouilles ou du ramen c'est pareil, du tofu, les tempuras. Dans les sports il y a le karaté, le judo, l'aïkido, et voilà. Après pour les personnes célèbres il y a Hayao, Miyazaki, Cygory, Miyamoto et après pour les mots j'ai écrit en japonais, ce mot qui veut dire merci dans la langue

CHARLOTTE : Oui elle nous a écrit en lettres japonaises, en caractères japonais. Et les monuments ?

CM : Le palais impérial, le pavillon d'or à Kyoto.

CHARLOTTE : Super, est-ce qu'il y a des questions ?

TG : Il y a d'autres personnes célèbres au Japon, il y a par exemple Chang.

CHARLOTTE : Oui tout à fait mais on peut pas tous les mettre. AR ?

AR : C'est quoi kendo ?

CM : Je sais pas c'est mon frère qui m'a dit des sports et j'ai écrit ça

CHARLOTTE : Alors elle n'a pas dit le kendo elle a dit l'aïkido je pense que tu as confondu, et c'est un sport. Est-ce qu'il y a d'autres questions pour CM ?

AS : Oui moi j'ai une question, pourquoi tu as choisi un Japon ?

CM : Parce que j'aime bien le japonais, et surtout les mangas.

CHARLOTTE : Ok, merci CM ! MM tu peux venir ? Alors MM tu vas nous parler du...

MM : Créole

CHARLOTTE : Alors on t'écoute

MM : Pour la cuisine, j'ai mis les bouchons et le rougail saucisses

SL : Oh c'est trop bon !

MM : J'ai fait un texte pour expliquer. Du fait de sa culture multiculturelle, à la réunion chaque cuisine a été revisitée de la manière créole. Ses influences sont hindous, asiatique, européenne, malgache et voilà. Pour le sport il y a le moringue, mais je sais plus ce que j'ai mis, alors je vais lire le texte : le moringue est un sport de combat pratiquée dans l'océan

Indien originaire de Madagascar sous le nom de moringue. C'est une forme de combat qui se pratique à main nue où le sportif donne des coups de pieds, de gêne et parfois des coups de tête. La technique de corps à corps est exclue. Et en fait c'était à l'époque où les personnes qui étaient forcées à faire des choses, les esclaves, ils faisaient ce sport, c'est le sport des esclaves. Pour la personne célèbre, il y a Roland-Garros.

CHARLOTTE : Tout le monde connaît Roland-Garros ? Pourquoi c'est connu ?

TG : C'est un terrain de tennis

CHARLOTTE : Alors c'est un tournoi de tennis oui et ce tournoi tennis il porte le nom d'un monsieur, Roland-Garros, qui est originaire de la Réunion. Ensuite quelques mots dans la langue ?

MM mi aim a ou ça veut dire je t'aime, gabier et ça veut dire distributeur de billets, caniard ça veut dire voyou et dada ça veut dire grand frère.

CHARLOTTE : Merci beaucoup MM, je crois que c'est la récré parce que ça vient de sonner donc on va s'arrêter là. On reprendra plus tard le travail. Oui AR tu as une question ?

AR : Non c'était juste pour dire merci parce que c'était trop cool !

AL : Oui c'est trop bien les activités comme ça !

CHARLOTTE : Je suis ravie que ça vous plaise vous allez apprendre plein de choses c'est super intéressant !