

Version anonymisée, octobre 2010 (annexe à la thèse doctorale)

Préface	p 2
Formation 'Ecole multilingue'	p 3
Projets plurilingues	
Les marionnettes - valorisation des langues (cycle 1)	p 5
Les langues au quotidien - une ouverture sur autrui et sur le monde (cycle 1)	p 7
Un conte africain comme pièce de théâtre trilingue (cycle 2)	p 9
'Classopanto' - pour développer les stratégies de compréhension et de lecture (cycle 3)	p 11
Vivre le plurilinguisme pour développer de nouvelles attitudes d'apprentissage (cycle 3)	p 13
Le plurilinguisme à l'oral - articuler et comprendre (cycle 4)	p 15
Livre de cuisine interculturel - inventer, rédiger et traduire ensemble (cycles 2/3/4)	p 17
Fondements théoriques	
Apprendre une langue, c'est construire un nouveau monde	p 19
La réalisation pédagogique se construit au fil de l'expérience en collaborant	p 23
Plurilinguisme, ouverture aux langues et directives	p 26
Références bibliographiques, sites Internet, matériel didactique...	p 27

Elaboration du fascicule : Sylvie Elcheroth (Eis Schoul ; UniLu, groupe de recherche 'Littératies plurilingues', UR LCMI ; GLEN)
Avec la collaboration de : 'Jos', 'Lionel', 'Manon', 'Tammy', 'Jeanne', 'Mireille', 'Patricia', 'Clara' (enseignant(e)s)
Logo 'Ecole multilingue' : Gilles Develter (enseignant mySchool)

Merci aux enfants des classes participantes.
Merci au Prof. Dr. Dominique Portante, UniLu, UR LCMI, groupe de recherche 'Littératies plurilingues', à Rémi Sacré, GLEN, à Melanie Noesen, Eis Schoul, GLEN, et à Dr. Claudine Kirsch, Goldsmith University London, pour leur relecture du fascicule.
Merci à Béatrice Arend et à Gérard Gretsche, UniLu, pour leurs conseils.
Merci à Christiane Tonnar, MENFP, service de la scolarisation des enfants étrangers et groupe 'Ouverture aux langues', pour ses conseils bibliographiques.

Préface

Le plurilinguisme au Luxembourg est un plurilinguisme de la vie quotidienne. Chaque résident parle plusieurs langues, souvent avec des degrés de maîtrise différents, variant selon les domaines. On change de langue de manière fluide et répétée, souvent à l'intérieur d'un énoncé, en fonction des aléas de la situation.

Cent soixante-seize nationalités sur le territoire luxembourgeois¹, au moins autant de langues et variétés de langues, et une infinité de 'métissages', comme le luso-franco-luxembourgeois (Beirão)...

Comment l'école peut-elle prendre en compte la réalité plurilingue et pluriculturelle de la société luxembourgeoise, et construire des ponts entre les langues des enfants et celles de l'école, entre les mondes des enfants et celui de l'école ?

Ce fascicule est issu d'une formation continue pour enseignant(e)s, intitulée 'Ecole multilingue', qui avait pour objectif de construire, très concrètement, quelques-uns de ces ponts, et de les franchir avec les élèves. Il témoigne de ces 'projets plurilingues' et partage avec le lecteur quelques-unes de nos réflexions, qui ont été autant de points d'achoppement sur le chemin parcouru ensemble - suscitant discussions, remises en question, 'retours aux sources' (bibliographiques et autres), confrontations avec d'autres réalités et d'autres façons de voir, réponses créatives enfin et mises en œuvre pratiques.

Nous étions, dès le départ, d'accord sur certains points importants :

- Les langues servent d'abord à communiquer, et c'est en communiquant dans des situations aussi authentiques que possible, qu'on les apprend le mieux.
- C'est aussi en communiquant qu'on construit ses autres connaissances, connaissances à propos du monde.
- Nous accueillons les enfants à l'école avec toutes leurs histoires, avec toutes leurs langues et moyens d'expression.
- Les enfants construisent leurs connaissances lorsqu'ils sont engagés dans des activités qui font sens pour eux, et en prise avec des objets qui les intéressent, qui les interpellent, qui les fascinent...

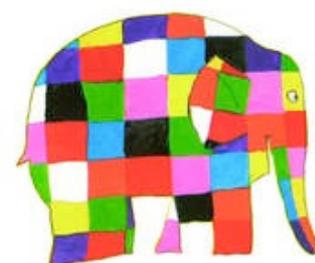
Les questions que nous nous posions étaient de l'ordre :

- Comment concrètement concevoir des pratiques en accord avec ces principes ?
- Comment intégrer ces pratiques dans le quotidien scolaire ?
- Comment les concilier avec ce que l'école attend de nous, et avec ce que la société attend de l'école ?

Nous n'avons pas trouvé toutes les réponses, mais nous avons ouvert des pistes, et nous espérons, par le biais de ce fascicule - et d'ateliers que nous proposons dans différents endroits au Luxembourg - 'contaminer' beaucoup d'amis et de collègues avec notre enthousiasme des pratiques plurilingues, pour un meilleur épanouissement de tous les enfants dans une école qui est à leur écoute et qui les soutient dans leurs efforts de grandir et de développer une identité pluriculturelle harmonieuse.

Sylvie Elcheroth
et les enseignant(e)s de l'Ecole multilingue

Beirão, D. (1999). Les portugais du Luxembourg : des familles racontent leur vie. Paris : L'Harmattan.



¹ Au 1er août 2009, source: STATEC Luxembourg

Formation 'Ecole multilingue' (2007-2008)

Une communauté professionnelle pour s'échanger et pour apprendre les uns des autres

Huit enseignant(e)s de quatre écoles différentes du Luxembourg se sont réunis une fois par mois pendant un an, pour échanger et co-construire des idées concernant les pratiques plurilingues en classe. Apports théoriques, textes ministériels, pratiques vidéo-enregistrées et rencontres avec d'autres professionnels travaillant dans le domaine du plurilinguisme à l'école ont enrichi les discussions.



Un projet plurilingue et une question de recherche



Chaque participant a élaboré un projet plurilingue pour sa classe et l'a mis en œuvre avec ses élèves. Les expériences ainsi faites ont été discutées pendant la formation. Tous les projets sont présentés dans les pages qui suivent.

Chaque projet plurilingue a été filmé pendant une des phases de sa mise en œuvre, et un extrait a été analysé en formation. Pour ce faire, les participants ont formulé chacun une question de recherche en cohérence avec son propre questionnement et avec le fil rouge élaboré au cours de la formation.

Ressources des apprenants et co-construction de sens

Le fil rouge de la formation était celui des ressources dont dispose chaque personne, élève, enseignant ou formateur (ainsi, chacun est considéré aussi comme apprenant), pour analyser les situations dans lesquelles elle se retrouve et pour apprendre en participant aux activités proposées. Ce faisant, chaque personne contribue à la transformation de l'activité et du contexte dans lequel l'activité se déroule.

De même, chaque personne s'implique dans la construction de sens à l'intérieur de l'activité. C'est ce que nous appelons 'apprendre'.

Objectifs des projets plurilingues et exemples...

- découverte et valorisation des différentes langues connues par les enfants qui ouvrent la porte aux apprentissages interculturels (ex: apprendre quelques mots dans les langues des autres)
- apprentissages linguistiques et réflexion sur les langues (métalinguistique) qui préparent le terrain pour un apprentissage plus systématique des langues (ex: faire des comparaisons entre les langues)
- mise à profit de 'toutes les langues de l'enfant' pour mieux comprendre et mieux s'exprimer (ex: mieux communiquer dans une langue grâce au recours à une autre langue; s'aider de plusieurs langues et d'autres ressources créatives pour créer un texte, une affiche, un répertoire de mots, un petit dictionnaire)

*Un enfant a cent possibilités
Un enfant a cent langues
Cent mains, cent idées.*

*Il possède cent manières de penser.
Cent manières de jouer.
Cent manières de parler.*

*Un enfant a cent langues.
Mais on lui en vole quatre-vingt-dix-neuf.*

Loris Malaguzzi

... partant du principe que l'on apprend en construisant du sens avec autrui.

We are the meaning makers – every one of us: children, parents, and teachers.

To try to make sense, to construct stories, and to share them with others in speech and in writing is an essential part of being human.

For those of us who are more knowledgeable and more mature – parents and teachers – the responsibility is clear: to interact with those in our care in such a way as to foster and enrich their meaning making.

(Wells, 1986; 222)

Dat bedeit och...

... manner Gewiicht op de Programm, a méi op d'Interessien a Ressource vun de Kanner leeën (aner Inhalter an Ziler)

... manner zentral gesteuerten Unterrecht a méi Gruppen- a Fräiaarbecht organiséieren (aner Aarbechtsformen)

... manner eleng 'Schoul halen', a méi mat aneren zesammen eppes entwéckelen - an der Schoul an iwwert d'Schoul eraus (aner Kompetenze fir de Léierberuff)

... den Unterrecht opmaachen - a SECH opmaachen²

Ziler vun der Formation

- Méisproocheg Praxis duerch den Echange
 - reflektéieren → Bsp. Video-Analyse
 - stäerken → Bsp. Theorie
 - ausbauen → Bsp. Begéignungen
- Spannungen ausdrécken an am Echange e Stéck léisen
- Eppes beweegen ... fir verschidde Saachen ze änneren (eng Teilnehmerin)³
- → méisproocheg Praxis weiderginn; KollegInnen an aner involvéiert Persounen e Stéck dofir gewannen

² Cela implique ... de mettre moins l'accent sur le programme, et davantage sur les intérêts et ressources des enfants (autres contenus et objectifs) ... d'organiser moins d'enseignement frontal et davantage d'apprentissages en groupe (autres formes de travail) ... de concevoir moins ses cours tout seul, et de les développer davantage en équipe (autres compétences pour la profession d'enseignant) ... ouvrir son enseignement – et S'OUVRIR

³ Objectifs de la formation – réfléchir de manière consciente et distanciée, renforcer et développer sa pratique plurilingue à travers l'échange (ex. analyse vidéo, apports théoriques, rencontres) ; - exprimer des tensions et tenter de les résoudre à travers l'échange – faire 'bouger les choses' ... afin de modifier certaines réalités (une participante) – faire connaître les pratiques plurilingues à des collègues et d'autres personnes concernées

Projets plurilingues

Cycle 1

Les marionnettes - valorisation des langues (Eng Marionette - eng Sprooch)

Préscolaire 07-08 à E.
'Patricia' et 'Clara'

Texte: 'Patricia' et 'Clara'

Objectifs

- apprentissage de la langue luxembourgeoise
- valorisation de la langue maternelle
- éveil aux langues
- respect de la langue et de la culture de l'autre

Description de l'activité

En début d'année, les enfants font la connaissance de Lucie, petite marionnette, qui ne parle que la langue luxembourgeoise. Chacun des enfants, à tour de rôle, peut amener Lucie à la maison pour une nuit. Le lendemain, l'enfant se glisse dans le rôle de la marionnette et raconte ce que Lucie a vécu au sein de sa famille. Les autres enfants peuvent ensuite poser des questions plus ciblées à Lucie.

Au courant de l'année, le facteur du quartier vient apporter une lettre pour Lucie. Comme elle ne sait pas lire, et que la lettre est écrite dans une langue autre que le luxembourgeois, l'institutrice la lit à haute voix devant toute la classe, avec l'accord de Lucie. La lettre est écrite en portugais et arrive du Portugal. Elle est envoyée par Mafalda, la cousine de Lucie, que celle-ci n'a pas vue depuis très longtemps. Mafalda lui annonce sa proche venue au Luxembourg.



Une semaine plus tard, Mafalda arrive les bras chargés de gourmandises et plats portugais. Elle invite les enfants à les déguster.

Les jours suivants et pour le restant de l'année, les enfants peuvent, toujours à tour de rôle, amener une des marionnettes chez eux et raconter les aventures de Mafalda et Lucie.

Vers la fin de l'année une 3^{ème} marionnette, Jule, qui est une amie de Lucie, arrive d'Allemagne et fait découvrir la langue allemande aux enfants.

D'autre part, au cours de l'année et de manière spontanée, 'Madame la chanteuse', marionnette sous forme de chat venant de Paris, fait son apparition. Elle aime parler aux enfants en français, et surtout leur chanter des chansons dans sa langue.

Apport de cette activité

Lors de ces activités, l'enfant raconte ce que Lucie ou Mafalda a mangé, bu, joué, qui elle a connu (membres de la famille/amis), comment elle s'est comportée, etc. Ceci permet d'une part de mieux connaître l'environnement familial de l'enfant et d'autre part d'apprendre ses centres d'intérêts à la maison. Les enfants timides utilisent les marionnettes pour surmonter leur timidité et osent ainsi parler devant toute la classe. Les autres enfants deviennent actifs en posant des questions à la marionnette (technique de l'interview). Ainsi nous évitons le monologue et éveillons la curiosité des enfants.

De plus, au fil du temps, le même vocabulaire et les mêmes expressions reviennent. L'apprentissage de la langue luxembourgeoise se fait de façon naturelle. Parfois, l'enfant ne connaît pas un mot ou une expression en langue luxembourgeoise. Il fait alors appel à ses camarades ou à l'institutrice pour l'aider dans la traduction (stratégie et collaboration).

Le fait de pouvoir s'exprimer dans sa langue maternelle valorise l'enfant et sa culture. D'autre part, les enfants plongent dans le « monde des langues » et deviennent désireux d'aller plus loin, de connaître d'autres langues (curiosité et intérêt pour les langues).

Dégustation des produits portugais :

Tous les enfants sont conquis et n'hésitent pas à goûter et à répéter les noms des produits en portugais, puis à les répéter en luxembourgeois (vocabulaire). Ils comparent les mots dans les différentes langues (p.ex. : Brout, pão/broa, hlep, pain). Rencontre de la culture culinaire portugaise.

Mis à part ceci, les enfants apprennent à respecter et à prendre soin du matériel.

Les enfants peuvent également jouer avec les marionnettes lors des activités libres à l'école. Ils expérimentent avec les langues, sont très créatifs et n'hésitent pas à souligner, que l'une ou l'autre marionnette a entre-temps appris d'autres langues (p.ex., le serbo-croate, langue maternelle d'un de nos élèves).

Prolongements éventuels

Jule partira dans une nouvelle école à la fin de l'année (avec l'une des institutrices). Sera alors mis en place une correspondance entre les deux classes des deux écoles. Comme une partie des enfants de la classe actuelle seront alors en première année primaire, ils pourront assez rapidement écrire leurs propres lettres à Jule et la marionnette constituera une motivation en plus pour apprendre la langue allemande.

Echos de la part des enfants

Les enfants sont ravis, utilisent les marionnettes dans leurs jeux de rôle et se demandent quelle autre marionnette pourrait bientôt faire son apparition. Ils se demandent si celle-ci va parler l'anglais.

Echos de la part des parents

Les parents prennent part au jeu. Certains vont jusqu'à accueillir les marionnettes comme un invité (p.ex. : un couvert de plus à table). Ils lavent les marionnettes et reprisent les vêtements, boutons etc.), font des photos qu'ils mettent à notre disposition, etc.

Cycle 1

Les langues au quotidien - une ouverture sur autrui et sur le monde

(Sproochevillfalt am Dagesoflaf, am Spill an am Gesank)

Préscolaire 07-08 à E.
Enseignantes : 'Patricia' et 'Clara'

Objectifs

Les enseignantes sont parties du constat qu'elles ne sont pas toujours conscientes de la richesse des langues présentes dans leur classe.

Les langues sont : le luxembourgeois, le portugais, le serbo-croate, l'italien, le français, l'allemand, l'espagnol...

Ayant déjà mis en place des rituels et activités plurilingues, elles ont décidé d'y recourir de manière plus systématique et de les enrichir progressivement,

- pour que les enfants prennent conscience du trésor que représente la diversité de leurs langues et prennent goût à l'apprentissage des langues
- afin de collectionner davantage d'informations sur les langues utilisées par les enfants et sur leurs manières de les utiliser

Présentation de quelques-unes des activités

Chaque jour, la classe consulte le calendrier et énonce la date dans toutes les langues.



Les enfants comptent régulièrement dans toutes les langues. Shana compte en italien jusque 10.



Le jeu 'Hatchi Patchi' dans les langues choisies par les enfants

Les enfants sont assis en cercle. Un enfant sort de la classe. Pendant ce temps, les autres décident qui est le Hatchi Patchi. Ensuite, l'enfant revient dans la classe et pose une question à chaque enfant à tour de rôle. Questions et réponses sont énoncées dans une même langue qui a été désignée auparavant.

Lorsque l'enfant pose une question au 'Hatchi Patchi', celui-ci s'écrie : 'Hatchi Patchi !!' Très rapidement, tout le monde doit changer de place, y compris l'enfant qui a posé les questions. L'enfant qui n'arrive pas à conquérir un siège, doit sortir, et le jeu recommence, mais dans une autre langue cette fois-ci.

La maman d'un enfant apprend aux enfants une chanson portugaise avec des gestes : «história de uma gaivota».



Lorsque les enseignantes sont présentes toutes les deux dans la classe, une des deux prend parfois du recul pour observer et pour filmer certains moments de la vie de classe.

Pour couronner le projet, elles ont réalisé un film plurilingue avec leurs élèves du préscolaire, en collaboration avec les élèves d'une 2^e année d'études. Les enfants ont inventé l'histoire, élaboré les textes et les décors et joué les scènes.

Ce film a été montré aux autres classes de l'école, ainsi qu'aux familles des enfants lors du festival de théâtre annuel de l'école.

Matériel

une caméra, un logiciel de traitement de vidéo et un projecteur

Horaire

plusieurs fois par jour pour quelques minutes, et chaque fois que les enfants le proposent

Témoignages des enseignantes

Pour les enseignantes, c'était déjà normal que les enfants portugais s'expriment et parlent entre eux en utilisant leur langue maternelle. Elles ont constaté que cela les aide à être plus actifs en classe, plus confiants en eux, et à mieux apprendre le luxembourgeois.

Maintenant, d'autres langues se rajoutent, et tous les enfants sont impliqués. Au début, certains enfants étaient réticents vis-à-vis des langues des autres ; ils ne voulaient pas écouter, s'ennuyaient... Certains enfants hésitaient à utiliser leur langue peu connue en classe.

Assez rapidement, ils se sont enthousiasmés pour les activités plurilingues. Aujourd'hui, ils sont attentifs, quelle que soit la langue, et éprouvent beaucoup de fierté à s'exprimer dans différentes langues, dont le luxembourgeois, le français et l'allemand.

Cycle 2

Un conte africain comme pièce de théâtre trilingue (*En afrikanesch Mäerchen, op dräi Sprooche kreativ presentéiert*)

2e année d'études 07-08 à M.
Titulaire : 'Jeanne'

Objectifs

Depuis longtemps, l'enseignante s'investit pour intégrer le mieux possible dans sa classe les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage ou de comportement. Convaincue que la valorisation des langues maternelles des élèves joue un rôle important, elle a décidé

- de donner aux enfants l'opportunité d'utiliser leurs langues maternelles pour la réalisation d'un projet qui serait présenté aux parents et à d'autres classes
- de se rendre compte de la manière dont les enfants progressent grâce à cette utilisation et valorisation de leurs langues maternelles.

Le projet

Comme, dans sa classe, onze élèves sur seize sont d'origine portugaise, française ou franco-portugaise, l'enseignante a décidé de créer avec eux une pièce de théâtre en allemand, en français et en portugais.

Le conte africain 'Das Lied der bunten Vögel', en allemand, a servi de base.



Une fois que le conte a été bien connu par toute la classe, l'organisation suivante a été mise en place : pendant qu'un grand groupe d'élèves s'entraîne à jouer la pièce de théâtre en allemand, un petit groupe d'élèves forts en portugais ou en français sort de la salle pour traduire une phrase du conte.

Le petit groupe dispose de la phrase en allemand, écrite sur une feuille, et se met d'accord sur une traduction. Ensuite, le groupe retourne dans la salle, un enfant du groupe énonce la phrase en portugais ou français. Chaque phrase ainsi traduite est enregistrée sur cassette.

Les enfants confectionnent des masques, des décors, des affiches. Ils invitent leurs familles et d'autres classes de l'école.

Chaque partie de la pièce de théâtre est jouée en allemand, en français et en portugais. Les enfants peuvent choisir de jouer un seul rôle, ou un rôle dans plusieurs langues, ou alors un rôle dans une langue et un autre rôle dans une autre.

Matériel

- 'Das Lied der bunten Vögel' (Rucksakbibliothék : Projet 'Afrique')
- enregistreur de cassettes audio
- invitations, affiches, costumes et décors (confectionnés par les enfants)

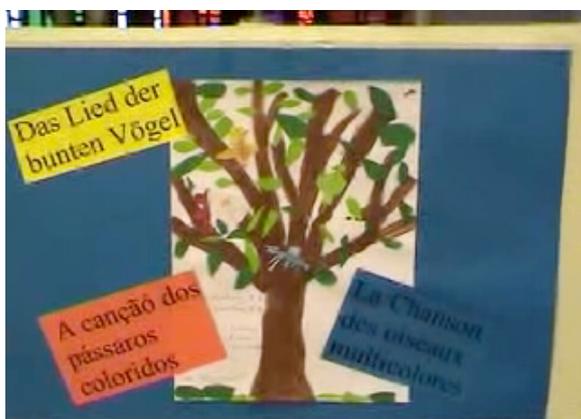
Horaire

- pendant des leçons d'allemand et de français au cours du troisième trimestre
- pendant un séjour en classe verte
- pendant les leçons de dessin et de travaux manuels pour la réalisation des masques

Témoignage de l'enseignante

La plupart des enfants a appris à mieux s'exprimer en allemand ou en français à travers le projet. Depuis la réalisation du projet, certains sont devenus plus ouverts et participent mieux aux activités scolaires.

Concernant les enfants portugais, c'était une joie de voir leur investissement, leur fierté et leur savoir-faire lorsqu'il s'agissait de transposer la pièce de théâtre dans leur langue maternelle. Cela concerne également un élève français. Une élève, qui était très timide et faible surtout en mathématiques, a commencé à s'épanouir au cours du projet. Depuis, elle a fait des progrès considérables en mathématiques ; l'on peut penser que le projet y est pour quelque chose.



- *D'Kanner si méi sproochebewosst ginn.*
- *Se hu geléiert nozedenken iwwer d'Sproochen, iwwer déi Sprooch, déi si benotzen, iwwer déi Sprooch, déi si léieren, iwwer déi Sprooch, an där si denken, iwwer déi Sproochen, déi et soss nach gëtt..... Si hu geléiert Sproochen ze vergläichen.*
- *D'Sproochen aus eiser Klass, mä och anerer, wéi z.B. Englesch, waren en Thema. Verschidde lëtzebuergesch Kanner kucken elo déi auslännesch Kanner mat aneren Aen...⁴*



⁴ - Les enfants sont devenus plus conscients des langues. - Ils ont appris à réfléchir sur les langues qu'ils utilisent, sur la langue dans laquelle ils pensent, sur les autres langues qui existent..... Ils ont appris à comparer des langues. - Les langues de notre classe, mais également d'autres, comme p.ex. l'anglais, ont été thématiques. Certains enfants luxembourgeois regardent maintenant les enfants étrangers avec des yeux différents...

Cycle 3

« Classopanto » - pour développer les stratégies de compréhension et de lecture (« Klassopanto » - Sproochen erëmerkennen a verstoen)

3^e et 4^e année d'études 07-08 à E.
Titulaires : 'Jos' et 'Lionel'

Le projet

Les deux enseignants intègrent depuis longtemps les langues maternelles des élèves dans le travail scolaire, par exemple pour aider à comprendre un texte ou comme 'détour utile' pour aider à formuler un texte en allemand ou en français.

Dans ce projet, ils ont voulu:

- encourager tous les élèves à manipuler des langues peu ou pas connues
- encourager chaque élève à prendre le rôle d'expert de sa ou de ses langues
- mélanger les deux classes en guise de préparation au travail en cycles

Ils se sont inspirés de l'activité 'Europanto' d'EOLE* :

- les élèves sont répartis en groupes de 5-6 personnes, de manière à mixer au mieux les langues et les deux classes
- en groupes, à l'aide d'un mini-dictionnaire, spécialement préparé pour l'occasion, ils ont dû traduire un petit texte (une blague,...) de l'allemand ou du français en 'classopanto' (en utilisant des mots de toutes les langues !)
- sans mini-dictionnaire, ils ont dû traduire le texte 'classopanto' produit par un autre groupe, de nouveau en allemand ou en français, ce qui demande beaucoup de concentration, des ressources multiples et de la persévérance.

Der Mann col leone

A policeman sieht pasar a Mann, qui se promène with un leone en laisse.

- Eh, signor, stop!, says the policeman.

Der Mann si ferma. The policeman says ihm:

- No puede vous promener so col leone. Sie müssen l'amener al zoológico!

- D'accordo, signor policeman, answers the propriétaire del leone, without ze protestéieren.

Pero al dia suivant the policeman voit de nuevo pasar a den gleichen Mann, che cammina de nouveau col leone.

- He Signor!, says the policeman böse. Qu'est ce que vous faites col leone? Haben Sie ihn no al zoológico llevado?

- Yes, signor policeman, répond der Besitzer del leone. Siamo andati. Pero today, nous allons ins Kino. Kino es sa favourite distraction.

Blague d

Est-ce qu'il y a quelque chose de pire qu'une girafe qui a mal à la gorge?

Bien sûr ! un mille-pattes avec des cors aux pieds.

Mini-dictionnaire de classopanto. Blague d

Français	Allemand	Anglais	Italien	Portugais	Luxembourgeois	Serbo-croate
bien sûr	sicher	of course	sicuro	certo	sécher	
de pire	Schlimmeres	worse	di peggiore	peor	Schlemmeres	puno ópassmó
des cors aux pieds	Hühneraugen	corn on the feet	calli ai piedi	cálos	Héngeraen	
est-ce qu'il y a	gibt es	is there	c'è	tem	gett et	oni imayú
mal à la gorge	Halsschmerzen	a sore throat	un mal di gola	doer a garganta	Halswéi	bolí guerlot
qu'	als	than	che	que	wéi	
quelque chose	etwas	anything	qualcosa	cualquer coisa	eppes	neschtó
qui a	die ... hat	that has	che ha	que tem	déi ... huet	on imá
une girafe	eine Giraffe	a giraffe	una giraffa	uma girafa	eng Giraff	
un mille-pattes	ein Tausendfüßler	a centipede	un millepiedi	um mil-pés	en Dausendbéngchen	
avec	mit	with		com	mat	

Tableau modifié pour les besoins de la classe

* **EOLE** : Balsiger, C., Berger, C., Dufour, J., Gremion, L., de Pietro, D., Zurbriggen, E. (2003). *EOLE: Education et ouverture aux langues à l'école*. Volume 2 (2^e année primaire – 6^e année). Neuchâtel, Suisse : SG/CIIP. (ISBN 2-88451 / -044-3 / -046-x / -045-1 / -047-8.) pp.134-142

Pour terminer, les enseignants ont demandé aux élèves de noter et de verbaliser les stratégies qu'ils ont utilisées pour accomplir la tâche.

Matériel

- petits textes (blagues...) en all./fr.
- mini-dictionnaires
- fiche qui permet aux enfants de prendre conscience des stratégies de résolution employées

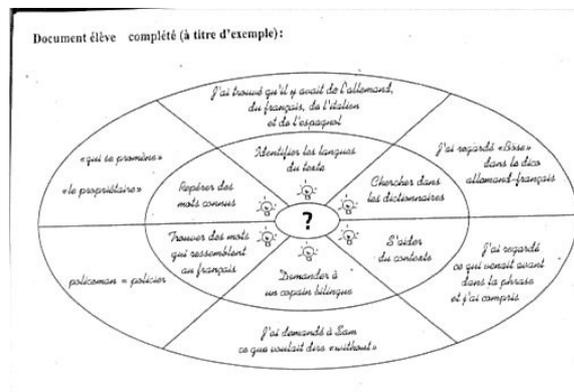
Horaire

trois leçons doubles (all./fr.)

Témoignages des enseignants

Les élèves ont développé les stratégies suivantes:

- utiliser les ressources du groupe (1)
- avoir recours à des ressources externes (2)
- rechercher des similitudes avec des langues connues ou avec des mots connus (3)
- essayer de comprendre une phrase même si elle contient un ou des mots inconnus (4)



Ces stratégies sont importantes à développer, car elles interviennent dans toute activité de type 'résolution de problème' (stratégies 1 et 2), dans l'apprentissage d'une langue seconde (stratégie 3), en lecture (stratégie 4).

En même temps, les enfants ont appris à persévérer pour trouver une solution.

Ils ont dû intégrer la contribution de chaque membre de leur groupe (l'un connaissant le serbo-croate, l'autre l'italien...), afin d'accomplir la tâche. Ainsi, des élèves qui sont d'habitude moins valorisés, ont été amenés à jouer un rôle important.

- Par l'activité du classopanto les enfants se sont rendu compte que s'ils utilisent tous les moyens à leur disposition, ils peuvent arriver à comprendre un texte au départ incompréhensible pour eux...

Nous avons pensé qu'il serait important de permettre aux élèves de s'exercer régulièrement aux activités de type classopanto car elles permettent d'améliorer les stratégies importantes pour la lecture/compréhension (Leseverständnis) ... tout en valorisant les aspects multilingues et multiculturels de la classe.

- [D'Kanner hu geléiert]

- méi bewusst déi verschidde Sproochen ze betruachten
- sech mat frieme Sproochen auserneenzesetzen an se ze vergläichen
- sech Änlechkeeten an de Sprooche bewusst ze ginn
- aner Strategien ze entwéckele fir en Text probéieren ze verstoen⁵



Quelques découvertes

- 'Burro' heescht 'lesel' op Portugisesch, a 'Botter' op Italiensch.

- Wir haben Kinder, die viele Sprachen können.⁶

Stratégies énoncées par les élèves

- Wir haben uns gegenseitig geholfen, gefragt.

- Wir haben den Lehrer gefragt.

- Wir haben ein Mini-Dictionnaire benutzt – oder heiansdo och en Dictionnaire.

- Wenn wir ein Wort nicht verstanden haben, dann haben wir es gelassen und weiter geschrieben.

- Bei e pur Wieder hu mir gekuckt, wéi enger Sprooch dat änelt, z. Bsp 'sorella' kéint 'sœur' sinn.⁷

⁵ - [les enfants ont appris à]- observer les langues de manière plus consciente, - réfléchir sur des langues étrangères et les comparer, - prendre conscience de ressemblances entre les langues, - développer de nouvelles stratégies pour comprendre un texte

⁶ - 'Burro' signifie 'âne' en portugais et 'beurre' en italien. – Nous avons des enfants qui connaissent beaucoup de langues.

⁷ - Nous nous sommesentraîdés, posé des questions. – Nous avons demandé à l'instituteur. – Nous avons utilisé un mini-dictionnaire – ou parfois également un dictionnaire. - Lorsque nous n'avons pas compris un mot, nous l'avons laissé [de côté] et nous avons continué d'écrire. – Pour quelques mots, nous avons réfléchi à quelle langue ils ressemblent, p.ex. 'sorella' pourrait dire 'sœur'.

Cycle 3

Vivre le plurilinguisme

pour développer de nouvelles attitudes d'apprentissage

(Méisprochege Klassen-Dictionnaire)

4^e année d'études 07-08 à P.
Titulaire : 'Tammy'

Le projet

Les élèves étaient déjà habitués à travailler en petits groupes et à s'entraider. Les élèves portugais avaient recours à leur langue en cas de besoin. Cela éveillait la curiosité des autres élèves et, assez souvent, ils demandaient un mot en portugais, mais également en italien, en anglais...

Dans la salle de classe, un grand nombre de livres en différentes langues, livres bilingues, dictionnaires... étaient à disposition des élèves.

Peu à peu, l'idée est venue de créer un dictionnaire de classe, contenant les mots préférés des élèves, traduits dans toutes les langues de la classe (luxembourgeois, français, allemand, anglais, portugais, flamand /néerlandais, italien, albanais).

Les mots du dictionnaire ont été choisis, traduits et illustrés par les enfants, avec l'aide de l'enseignante.



Prolongements de l'activité

Les enfants écrivent des textes autour des mots du dictionnaire, en utilisant la langue de leur choix. Ceci nécessite parfois le soutien d'un parent ou d'une autre personne. Chaque texte peut être traduit en allemand ou en français. Pour cela, les auteurs se mettent en binôme avec un autre élève.

Régulièrement, des activités orales sont mises en place pour utiliser toutes les langues dans des communications vivantes.

Matériel

- disponibles en classe : dictionnaires et livres dans toutes ces langues
- dictionnaires en ligne

Horaires

- sur toute une année scolaire, 1-2 heures hebdomadaires, avec un horaire plus souple : plages prévues pour le travail transdisciplinaire (allemand, français, luxembourgeois, sciences, parfois mathématiques)
- progressivement, et sur demande des élèves, le plurilinguisme a trouvé sa place dans les activités régulières (p.ex. introduction d'un nouveau vocabulaire en français : les mots sont recherchés et notés dans plusieurs autres langues)

Témoignage de l'enseignante

- *D'Haaptziler, déi duerch de Projet erreecht goufen, sinn de Respekt, d'Toleranz an d'Wäertschätzung vun alle Sproochen.*
- *D'Kanner interesséieren sech fir all Sproochen. Si hëllef sech géigesäiteg an huerle méi Rücksicht een op deen aneren. Si fannen dat ganz normal, dass et vill Sproochen an eiser Klass ginn.*
- *Se schreiwe Geschichten a verschidde Sproochen. Do sinn och englescher derbei. Eenzel Schüler schreiwen elo Geschichte vu 15 Säiten. Verschidde Geschichte schreiwen si duerno an eng aner Sprooch ëm.*
- *Ech hu mech gefrot, wéi eng Sprooch(en) d'Kanner géife benotzen, wann een se selwer decidéiere léisst. Ech hu festgestallt, dass hir wichtegst Kommunikatiounssprooch hei an der Schoul d'Lëtzebuergesch ass.⁸*



⁸ - Les objectifs principaux qui ont été réalisés par le projet sont le respect, la tolérance et la valorisation face à toutes les langues. - Les enfants s'intéressent à toutes les langues, Ils s'entraident et ont davantage d'égards les uns par rapport aux autres. Ils trouvent cela tout à fait normal qu'il y a beaucoup de langues dans notre classe. - Ils écrivent des récits dans différentes langues. Il y a également des récits en anglais. Certains élèves écrivent des récits de quinze pages. Parfois, ils traduisent un récit ensuite dans une autre langue. - Je me suis demandé quelle(s) langue(s) les enfants utilisent lorsqu'ils sont libres de choisir. J'ai constaté que leur langue de communication ici à l'école est avant tout le luxembourgeois.

Cycle 4

Le plurilinguisme à l'oral : articuler et comprendre

(Audio-CD a sechs Sproochen)

6^e année d'études 07-08 à E.
Titulaire : 'Manon'

Le projet

L'enseignante déplore le manque en textes oraux français, dont le contenu serait suffisamment intéressant, et le niveau de langue adapté à une 5^e, 6^e année d'études. Elle a eu l'idée de réaliser une pièce audio avec sa classe. Sur Internet, elle a trouvé des idées.

Le défi était de combiner ceci avec une activité plurilingue et de motiver les élèves en fin d'année scolaire!!



Surprise : dans une discussion, les élèves ont proposé de réaliser l'idée de leur enseignante en cherchant des blagues ou petits textes en différentes langues et de les enregistrer pour d'autres classes. Pour que les destinataires arrivent à comprendre les textes, ils ont suggéré de les traduire tous en allemand ou en français.

Ils ont choisi de travailler en petits groupes ou seul : 3 élèves pour le portugais, 2 pour l'espagnol, 2 pour l'anglais, 2 pour le français, 2 pour l'allemand, 1 pour le serbo-croate, 1 pour le flamand.

Après la traduction, chaque groupe a lu son texte en langue originale aux autres ; ces derniers ont essayé de comprendre la signification en émettant des hypothèses. Chaque texte a été lu plusieurs fois ; les 'détectives de l'oral' ont trouvé de plus en plus de pistes !

Matériel

- dictionnaires, dictionnaires en ligne
- manuels 'assimil'
- livres amenés par les élèves, textes trouvés sur Internet

Horaire

- 8 leçons doubles (français, allemand, luxembourgeois)
- une partie du travail a été fait à la maison, à l'initiative des élèves

Ressources

- enseignant portugais
- père d'une élève pour l'albanais
- soutien technique

Témoignage de l'enseignante

Elle n'était pas sûre d'arriver à mobiliser les élèves après la fin de la procédure d'orientation, et en pleine préparation du festival de théâtre de la fin d'année.

Mais surprise : tous étaient très motivés par ce type de travail et le prenaient très au sérieux. Certains se sont même retrouvés hors classe pour continuer le travail.

Une fille s'est épanouie à vue d'œil ; c'était la première fois que sa langue a été valorisée en classe.

Ont été travaillées, par la même occasion :

- la diction des élèves
- leur perception auditive
- leur compréhension orale.

Ils se sont entraînés à faire des enregistrements. Cela a donné aux enfants l'occasion de vérifier par eux-mêmes leur prononciation et leur intonation.

Pour comprendre les textes des autres, ils ont utilisé / développé les stratégies suivantes:

- identifier des similitudes entre les mots dans les langues romanes (français, portugais, espagnol)
- inférer la signification d'un mot, d'un énoncé à partir du contexte ; par exemple, en entendant 'pool', si la langue est l'anglais, le mot ne peut pas être traduit par 'Huhn' (poule) ; il ne s'agit pas non plus de 'pool billard', étant donné le contexte, mais bien d'une 'swimming pool'.

Témoignages des élèves

Les élèves ont positivement accueilli le fait de faire quelque chose de différent, qui ne soit ni ennuyeux, ni fatigant (pas trop de travail écrit)...

- *Ech hunn dat flott fonnt, erauszefannen, wat déi aner Sproochen heeschen.*

- *Ech hunn et flott fonnt, fir eng Kéier hei – Jugoslawesch ze schwätzen.*

- *Et war wéi e Spill ; et misst een erauszefannen, wat dat heescht.*

- *Aner Sprooche schwätzen, dat ass cool.*

- *Ech hunn et gutt fonnt, dass mir emol Spuenesch hei geschwat hunn.*⁹



Ils estiment qu'ils ont appris :

- à comprendre différents mots dans différentes langues
- à parler dans un micro
- à comprendre et utiliser davantage de mots/expressions dans la langue de leur choix

⁹ - J'ai apprécié de découvrir ce que les autres langues signifient. - J'ai apprécié de parler yougoslave ici pour une fois. - C'était comme un jeu; il fallait trouver ce que cela signifie. - Parler d'autres langues, c'est cool. - J'ai apprécié qu'on parle espagnol ici.

Cycles 2/3/4

Livre de cuisine interculturel – inventer, rédiger et traduire ensemble

(*Méisproochegt interkulturellt Kachbuch*)

Classe d'accueil 07-08 à S.

Titulaire : 'Mireille'

Le projet

Au début de l'année scolaire, nous avons fait la cuisine : nous avons préparé des crêpes, des petits gâteaux...

Nous avons consulté des livres de cuisine, entre autres celui du Ministère. C'est là que l'idée est née d'élaborer notre propre livre de cuisine, qui contiendrait l'histoire d'un cuisinier, ainsi que des recettes et des indications sur les pays de provenance. Deux des élèves ont un père cuisinier. De même, l'influence du film 'Ratatouille' a joué : un des personnages principaux de notre histoire est 'Rayo', une souris.



L'histoire a été inventée et rédigée par la classe entière, sept élèves venant du Portugal, de Grèce, d'Allemagne et d'Écosse, en français, langue commune de la classe. Ensuite, trois élèves l'ont traduite en portugais, deux en allemand et deux en anglais.

Le récit fait référence aux recettes, qui font sens à l'intérieur de l'histoire.

Les enfants ont choisi le titre via débat et vote démocratique ; ils ont tapé les textes à l'ordinateur, peint les illustrations, choisi les recettes, rassemblé des informations sur les pays concernés.

Livres de référence

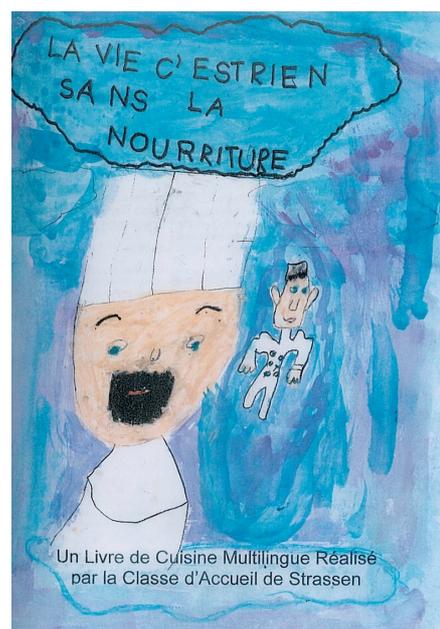
« Copain de la cuisine », Claudine Roland et Didier Grosjean, Milan Jeunesse

« 24 Découvertes Culinaires. Un Livre de Cuisine Multiculturel », Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle

« Koch mit uns ! Das internationale Jugend-Kochbuch », UNICEF

Horaires

1-2 heures / semaine pendant la deuxième moitié de l'année scolaire



Témoignage de l'enseignante

Les enfants étaient enthousiastes tout au long du projet, et ont fait preuve de beaucoup d'endurance. Comme eux, l'enseignante est fière du produit, touchée par la profondeur de l'histoire :

- le petit garçon, Cristiano, veut devenir cuisinier pour faire honneur à son père défunt, cuisinier lui-même
- le conflit avec la pie voleuse, Silvana, qui vole la soupe que Cristiano vient de préparer, est résolu de manière ... sage

« - Weißt du, wieviel Zeit ich damit verbracht habe, die Hühnersuppe zu kochen? erklärte Cristiano als er eintrat. Ich habe eine Suppe für Rayos Freundin gemacht. Sie ist krank und braucht diese Suppe. Ich habe den ganzen Tag gearbeitet und als Rayo sie abholen wollte, war sie weg. Du hast sie geklaut !

- Entschuldigung, sagte Silvana weinend. Ich habe nicht gewusst, was ich machen sollte. Ich habe die Suppe für meine Kinder geklaut. Ich habe 16 Kinder, und seit mein Mann gestorben ist, habe ich nicht mehr genug zu essen für die Kleinen.

A este momento o Cristiano relembra-se do seu pai.

- Eu compreendo, Silvana. Mas para a próxima vez diz-me e eu faço-te uma sopa. Não é bom roubar, percebes ?

- Està bem, eu vou seguir os teus conselhos. »

- Cristiano traverse des épreuves, et à chaque étape qu'il franchit, il gagne un ami

« Three months later, Cristiano finished his cooking lessons. He now was a professional chef. With the help of his new friends, he opened a restaurant. Cristiano cooked, Rayo tried out the dishes because he loved to eat, Silvana was the waitress, Brownny was the dishwasher, and Pico was the barman. Cristiano was very happy because he had realized his father's dream. »

Les petits ont appris à se servir d'un dictionnaire. Les traductions littérales ont déclenché des discussions enflammées : tous ont fini par comprendre qu'une traduction ne peut être faite mot par mot, mais que le sens global importe, ainsi que la syntaxe spécifique de la langue en question.

Le travail en groupes était un véritable défi : les enfants ont appris peu à peu à écouter l'autre, à réfléchir à ce qu'il dit, à lui répondre, à se mettre d'accord...

Témoignages des élèves

« J'aime cuisiner et j'aime bien essayer les plats. J'ai aimé faire ce livre. Je pense que faire un livre c'est difficile. Et ça donne beaucoup de travail. Mais j'aime les choses difficiles. » (Pedro, 11 ans)

« Dans tous les pays il y a beaucoup de différentes cuisines, comme ça tu peux aussi découvrir le monde avec la cuisine. » (Margarita, 11 ans)

Fondements théoriques et questionnements

Apprendre une langue, c'est construire un nouveau monde

Différents points de vue sur l'apprentissage des langues (Un aperçu historique très simplifié)

	Théorie d'apprentissage	Théorie du langage*	Conséquences pédagogiques
Années 40 → aujourd'hui	1 Approche behavioriste : apprendre par petits bouts, de manière additive; entraînement avec renforcement (positif ou négatif)	Langue = <i>systeme</i> linguistique (lexique et grammaire) → pas de liens entre langue 1 et langue 2	Chaque langue est apprise séparément. Entraînement : vocables, structures grammaticales... ; ensuite <i>application</i> (p. ex. écriture de textes)
Années 50/60 → aujourd'hui	2 Approche cognitive : processus mentaux (perception, compréhension, mémorisation; motivation, personnalité)	L'humain dispose d'un LAD "Language Acquisition Device": la "grammaire universelle" est innée → faire confiance à l'apprenant → liens entre toutes les langues	L'apprenant réfléchit sur le fonctionnement des langues (règles, similitudes et différences entre les langues...). Il est important de lui présenter des situations d'apprentissage motivantes.
Années 80 → aujourd'hui	3 Vue fonctionnaliste	Langage = sert à agir, à atteindre un but, à créer du sens	Situations de communication 'authentiques'.
Origines : années 30 (Vygotski) → aujourd'hui	4 Approche socioconstructiviste : les connaissances sont construites d'abord conjointement, pour être intégrées ensuite par chaque individu.	Langage = <i>outil</i> de création de sens	Les contenus et situations d'apprentissage sont co-définis par les apprenants (= font sens pour eux !!).
	4' Approche interactionniste : accent sur le fonctionnement des interactions	Utilisation du langage = <i>activité</i> conjointe, en situation, de création de sens	Observer ce qui se passe dans les interactions et comment elles font évoluer les connaissances du groupe.
	4'' Approche socioculturelle : on apprend en participant à une 'communauté de pratiques' ; accent sur l'utilisation des outils sémiotiques pour agir dans un contexte donné ; cette utilisation transforme l'outil, l'acteur et le contexte	Langage = <i>outil sémiotique</i> qui porte les traces historiques, politiques et culturelles de son évolution	Les enfants connaissent déjà différentes langues et manières de s'exprimer lorsqu'ils arrivent à l'école. Importance de parler pour développer le langage et de prendre conscience d'éléments culturels liés aux différentes langues et manières de parler.

*Par 'langage', nous entendons l'activité qui consiste à communiquer en utilisant des signes. Ces signes peuvent provenir de différentes langues ou autres manières de s'exprimer.

- Kubanek-German, A. (2001). *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht. Band 2. Didaktik der Gegenwart*. Münster/ New York, München/Berlin: Waxmann.
- Matthey, M. ; Véronique, D. (2004). Trois courants de recherche en acquisition des langues. AILE Acquisition et Interaction en Langues Etrangères, Association ENCRAGES, N° 21, 203-223.
- Mitchell, R.; Myles, F. (2004). *Second language learning theories. Second edition*. London: Hodder Arnold.
- Porquier, R.; Py, B. (2005). *Apprentissage d'une langue étrangère: contextes et discours*. Paris: Didier.
- Van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective*. Boston, Dordrecht, New York, London: Kluwer Academic Publishers.

Approches actuelles et approches futures

Un changement de paradigme

Les pratiques actuelles combinent essentiellement les approches 1-3, présentées dans le tableau ci-dessus, où la répétition du vocabulaire et de structures syntaxiques occupent la place centrale dans l'apprentissage des langues. Elles se basent en grande partie sur l'utilisation de manuels.

A travers la formation, nous avons tenté, tout en maintenant les éléments des approches 1-3 qui se sont avérés utiles au cours de nos expériences passées, d'ouvrir nos pratiques aux approches socioconstructivistes, présentées sous 4, 4' et 4''. Ces approches s'accompagnent d'une plus grande liberté dans le recours aux manuels scolaires, car le curriculum est construit avec les élèves. Nous nous sommes référés en particulier aux théories de Gordon Wells, de Gunther Kress et de Mikhaïl Bakhtine, ainsi qu'aux recherches sur le bilinguisme par Jim Cummins et aux théorisations autour de la notion de 'compétence plurilingue' par Véronique Castellotti.

Co-construction de sens et ressources

Une approche socioconstructiviste et socioculturelle

Les recherches de Gordon Wells ont mis en évidence que l'enfant apprend le langage en racontant des histoires avec un adulte / avec une personne-ressource à propos d'objets, d'événements... dans son monde environnant. Ensemble avec l'adulte et à l'aide du langage, il fait sens de ce qu'il observe. *Il apprend ainsi le langage en parlant, parce qu'il cherche à comprendre le monde et à agir dans ce monde.*

Cette ressource qu'est le langage se décline en beaucoup de variétés. Il existe différentes langues, variations de langue tels dialectes, parlars sociaux... et différentes manières de parler ou 'genres'. Le langage est porteur de tout un vécu social, historique et culturel. Il est imprégné par les contextes dans lesquels il a été utilisé et développé. *Pour l'individu, l'enfant en particulier, chaque mot, chaque expression, porte encore le souvenir, le son de la voix, l'intonation, le 'goût' du contexte... de la personne qu'il a entendue l'utiliser avant lui (Bakhtine).*

Gunther Kress relève que les ressources des enfants ne se reflètent pas uniquement dans les mots, mais souvent dans des gestes, des mimiques, des bruitages, des jeux. Les enfants peuvent, pour s'exprimer et pour créer du sens, utiliser toutes sortes de matériaux, de signes, de symboles, ils peuvent réaliser des dessins, danser, jouer des saynètes. Ils disposent pour ainsi dire de 'cent langues' pour construire du sens à propos du monde qui les entoure (Edwards et al.).

L'enfant a besoin que l'adulte accepte toutes ses manières de s'exprimer, en particulier le plurilinguisme qui lui est propre, et qu'il comprenne que ce sont ces ressources qui connectent l'enfant à ses 'richesses intérieures', à ses 'compétences', et qui lui permettent d'apprendre et de se construire.

Plurilinguisme et compétence plurilingue

Une question d'identité et de pouvoir

Après plus de trente ans de recherche sur le bilinguisme, Jim Cummins vient à la conclusion que le bilingue est avantagé dans son développement cognitif - par rapport à une personne de condition sociale comparable - SI SES DEUX LANGUES SONT VALORISÉES. Depuis les années 60, beaucoup de recherches vont dans ce sens (Baker). La question du bilinguisme est étroitement liée à des questions d'identité et de pouvoir. D'où la grande importance accordée à l'**empowerment** des personnes immigrées et, bien entendu, de tout autre apprenant.

Des exemples de pratiques très riches dans ce sens sont les 'récits identitaires'* bi- ou plurilingues, écrits par les enfants à l'aide de personnes-ressources tels des camarades parlant la même langue, parents, grands-parents, oncles et tantes, ou autres (Cummins, Maybin).

Identity Texts

61

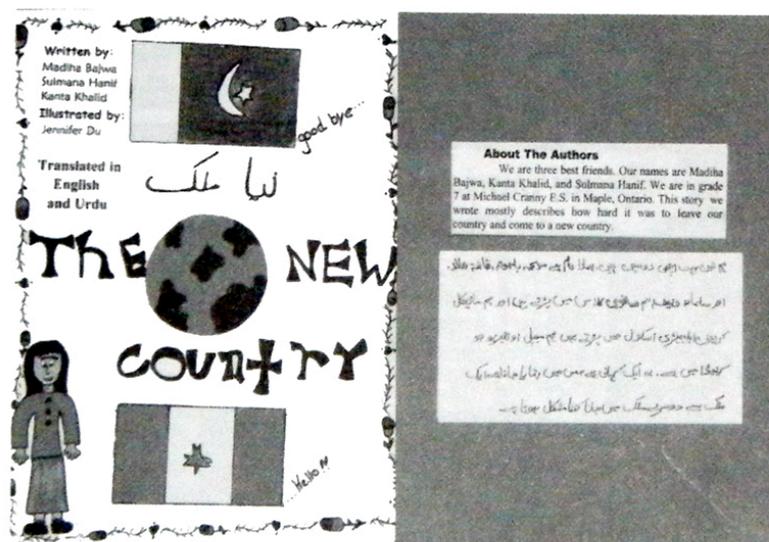


Figure 2.3 Pages from the English/Urdu bilingual book authored by Madiha, Sulmana, and Kanta, grade 7 students in Michael Cranny Elementary School

De nombreuses recherches montrent aujourd'hui que le plurilinguisme est bien plus qu'une addition de langues.

Le bi-plurilingue développe des savoirs et compétences spécifiques qui concernent entre autres la prise de conscience de phénomènes langagiers, les stratégies d'apprentissage et de communication...

L'apprenant, loin d'être inhibé par la présence d'un grand nombre de langues, s'appuie sur des éléments de différentes langues et sur des

comparaisons pour mieux comprendre ce qu'est une langue et comment on peut l'appivoiser (Cordesse).

La notion de compétence plurilingue nous a paru utile pour décrire ce que nous visons par la mise en place d'activités plurilingues à l'école. D'une manière générale, le concept de 'compétence' rend compte d'un répertoire de connaissances, de stratégies de mobilisation et de représentations et d'attitudes (Castellotti). Dans une acception élargie, il prend en compte également les émotions, la créativité, l'engagement dans l'agir et le sentiment d'efficacité de l'apprenant. De même, entrent en ligne de compte la légitimation et la reconnaissance par autrui. Tous ces éléments contribuent à la compétence et en sont des conditions incontournables (Boutte, Durat & Mohib). Le Conseil de l'Europe donne des recommandations pour le développement de la 'compétence plurilingue' par l'enseignement (voir p.25).

Illustration issue de : Cummins, J. (2006). *Identity Texts: The Imaginative Construction of Self through Multiliteracies Pedagogy*. In: García, O.; Skutnabb-Kangas, T.; Torres-Guzmán, M.E. *Imagining Multilingual Schools. Languages in Education and Globalization*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

Espaces d'apprentissage plurilingues Des pratiques innovantes

Une équipe de chercheurs de l'université du Luxembourg a mené des observations, en partie vidéo-enregistrées, dans des classes luxembourgeoises, afin d'obtenir une image actualisée du plurilinguisme des enfants, de leurs stratégies d'apprentissage des langues, ainsi que des stratégies enseignantes.

L'analyse de pratiques scolaires innovantes montre que la diversité linguistique et culturelle ... peut fonctionner comme ressource réelle pour les apprentissages à l'école. Elle permet d'enrichir les pratiques langagières dans la classe en s'alimentant des contextes complexes des enfants. Les ressources multiples que les enfants apportent à l'école élargissent ainsi leurs possibilités de participation et donc d'apprentissage. L'utilisation de toutes les langues des enfants est légitimée et encouragée par des interventions ciblées des enseignants dans des groupes restreints d'élèves. Le fait de considérer les enfants comme des locuteurs compétents de leur propre langue permet à tous les participants de construire un espace d'apprentissage plurilingue par un effort partagé de coopération. (Portante et al., 2007 ; mises en évidence rajoutées)

→ Le travail en 'groupes restreints' et les 'interventions ciblées' des enseignants, encourageant la participation des enfants avec toutes leurs ressources, constituent la colonne vertébrale des pratiques innovantes.

Ceci soulève nombre de questions pratiques, dont quelques-unes sont abordées dans ce qui suit.

- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters LTD.
- Bakhtin, M.M. (1981). *The Dialogic Imagination*. (M. Holquist, Ed.) Austin : University of Texas Press.
- Boutte, J-L. (2008). De Taylor au KM, quelle(s) approche(s) de la compétence ? In : *Questions vives. La compétence et les nouveaux enjeux de la professionnalisation*. Vol 5, N° 10. Université de Provence : Département des Sciences de l'Education.
- Bronckart, J-P. ; Bulea, E. ; Pouliot, M. (2005). Repenser l'enseignement des langues . Comment identifier et exploiter les compétences. Villeneuve-d'Ascq : Septentrion.
- Castellotti, V. (2006). Une conception plurielle et intégrée de l'enseignement des langues - principes, modalités, perspectives. *Les cahiers de l'Acedle. Recherches en didactiques des langues*. N°2, 319-331.
- Cordesse, J. (2009). Apprendre et enseigner l'intelligence des langues. A l'école de Babel, tous polyglottes. Lyon: Chronique Sociale.
- Cummins, J. (2006). *Identity Texts: The Imaginative Construction of Self through Multiliteracies Pedagogy*. In: García, O.; Skutnabb-Kangas, T.; Torres-Guzmán, M.E. *Imagining Multilingual Schools. Languages in Education and Globalization*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2007). Total Immersion or Bi-lingual education? The State of the Art in International Research on Promoting Migrant Children's Achievement in the Primary School. Paper presented at: Grundschulforschungstagung "Chancenungleichheit in der Grundschule - Ursachen und Wege aus der Krise". Berlin
- Durat, L. ; Mohib, N. (2008). Le développement des compétences professionnelles au regard de l'engagement dans l'agir. In : *Questions vives. La compétence et les nouveaux enjeux de la professionnalisation*. Vol 5, N° 10. Université de Provence : Département des Sciences de l'Education.
- Edwards, C. ; Gandini, L. ; Forman, G. (eds., 1998). *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections*. Westport : Ablex Publishing.
- Kress, G. (1997). *Before writing. Rethinking the paths to literacy*. London and New York: Routledge.
- Maybin, J. (2006). *Children's Voices. Talk, Knowledge and Identity*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire an New York: Palgrave Macmillan.
- Mondada, L. ; Pekarek-Doehler, S. (2003). *Plurilinguisme, Mehrsprachigkeit, Plurilingualism. Enjeux identitaires, socio-culturels et éducatifs*. Thübingen, Basel: A. Francke Verlag
- Portante, D. et al. (2007). *Le plurilinguisme auprès des enfants jusqu'à neuf ans: Diversité linguistique, apprentissage du luxembourgeois et entrée dans la littérature. Rapport final*. Unité de recherche LCMI, FLSHASE, Université du Luxembourg.
- Vygotski, L. (1934 ; trad. 1997) : *Pensée et langage*. Paris : La dispute.
- Wells, G. (1999). *Dialogic Inquiry. Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wells, G. (1986). *The meaning makers. Children learning language and using language to learn*. London: Hodder & Stoughton.

La réalisation pédagogique se construit au fil de l'expérience en collaborant

Collaboration et rencontres Des échanges nourrissants

Les participants de la formation ont avancé dans la réalisation de leurs objectifs pédagogiques et de leurs objectifs de développement professionnel en discutant sur leurs pratiques, en réfléchissant ensemble sur les apprentissages de leurs élèves et, pour certains, en collaborant pour réaliser leur projet plurilingue. Tous ont eu recours à des ressources 'externes', tels des parents d'élèves, un technicien...

Des rencontres avec plusieurs 'invités' à la formation se sont avérées intéressantes et mobilisatrices :

- avec des médiateurs interculturels, parlant serbo-croate, albanais et portugais, du service de la scolarisation des enfants étrangers du MENFP
- avec les directrices et des membres du personnel de deux écoles maternelles frontalières, une française à Apach et une allemande à Besch, qui collaborent concernant l'échange régulier de leurs élèves
- avec Dr. Christine Hélot, enseignante-chercheuse à l'Université de Strasbourg, qui a fait le point sur la recherche internationale dans le domaine du plurilinguisme et présenté une recherche sur un projet interculturel réalisé dans l'école de Didenheim en Alsace (Hélot & Young).

Quelques points importants

Questions pratiques relevées par les enseignant(e)s

Les thèmes abordés dans ce chapitre ont été soulevés par les enseignant(e)s au cours de la formation. Ils correspondent à des préoccupations qui font surface lorsqu'on 'ouvre' sa classe au plurilinguisme.

Les citations d'enseignant(e)s sont issues d'enregistrements vidéo réalisés lors de la formation. A certains endroits, nous avons inséré des citations de chercheurs, ou encore du 'profil de la politique linguistique éducative', expertise qui a été réalisée par le Conseil de l'Europe à la demande du gouvernement luxembourgeois.

Ce sont plutôt des ébauches, des 'indicateurs de pistes', que des réponses toutes faites. A chacun de construire sa pratique, avec l'aide des autres !

Utiliser les langues maternelles

Deux enseignantes parlent de leur classe commune:

Enseignante 1 : also ech denken dat se de Moment immens vill léieren

Enseignante 2: jo well si héieren immens vill . a si wëssen och scho vill .

si versti scho ganz vill . mee d'Schwätzen dat ass nach eng aner Saach .

dat kënnt méi spéit se léiere permanent . egal wat mer maachen .

ob mer spullen . ob mer an de Bësch ginn . ob mer dobausse spillen . se

léiere permanent.

Enseignante 1: a mir hu Kanner .. eent dat huet d'läscht Joer . KEE

Wuert geschwat . dat huet nëmmen Portugiesesch geschwat an .. an

dëst Joer .. et schwätzt (geste vif de la main) .¹⁰



Eng Enseignante: a
verschidde Schoulen
. do kréien d'Kanner
gesot si dierften hir
Mammesprooch NET
schwätzen

¹⁰ Enseignante 1 : je pense qu'ils apprennent énormément de choses en ce moment - Enseignante 2: oui car ils entendent énormément de choses . et ils savent déjà beaucoup . ils comprennent déjà beaucoup . mais l'expression orale c'est encore différent . cela advient plus tard ... ils apprennent en permanence . peu importe l'activité . qu'on fasse la vaisselle . qu'on aille en forêt . qu'on joue dehors . ils apprennent en permanence . Enseignante 1: et nous avons des enfants . l'une d'eux n'a prononcé AUCUN mot l'année passée . elle n'a parlé que portugais . et cette année .. elle parle (geste vif de la main) .

Phylactère: - Une enseignante : dans certaines écoles . on dit aux enfants qu'ils n'ont PAS le droit de parler leur langue maternelle

et huet ofgewart bis dass et sech sécher war . et konnt wierklech direkt gutt schwätzen

Enseignante 2: da's méi einfach

Enseignante 1: da's eng Strategie . jo jiddfereen huet e bèsse seng Manéier

Enseignante 2: hatt kënnt och dann oft . a seet ... d'ärf ech et op Portugisesch soen ... an dann soen ech him et op Lëtzebuergesch . an da geet et bei d'(Enseignante 1) .. an da seet et him dat op Lëtzebuergesch .¹¹

(discussion enregistrée)

Ecouter, être 'immérgé dans un bain de langue' et réagir par les moyens disponibles, c'est déjà apprendre la langue. La langue maternelle sert de 'pont' vers la langue cible.

Changer de langue pour mieux communiquer

L'alternance codique...

... est une composante intrinsèque de la compétence plurilingue (Stratilaki & Bono)

... est une stratégie d'apprentissage et d'enseignement (Ehrhart)

... est un moyen d'expression du répertoire plurilingue, de co-construction des savoirs de la classe, de construction identitaire (Arditty & Vasseur)

Accepter les langues des enfants et changer de langue quand la communication le demande sont des stratégies de l'enseignant(e) qui sont efficaces lorsqu'elles sont conscientisées et réfléchies. Sans oublier qu'on apprend une langue lorsqu'on y est exposé - et lorsqu'on l'utilise - de manière fréquente et abondante. Si l'enseignant continue de parler dans la langue cible, les élèves peuvent être encouragés à se donner des explications les uns aux autres.

Evaluer autrement

Eng Enseignante: e Kand dat sech wëllt ausdrécken . dat intelligent ass . dat kreativ ass . dat eppes ze soen huet ... oft ass d'Sprooch eng Barrière . an da sinn d'Punkten ... ech fannen dat schued . wann e kleng Portugis heihinner kënnt an e schwätzt guer keen Däitsch ... da kann e keng Prüfunge maachen an dann . bleibt en . zréck

*Profil de la politique linguistique éducative (L):
Recommandations :*

- Reconnaître que chaque élève peut légitimement présenter un profil linguistique différent (...)
- S'interroger sur les possibilités de prise en compte réelle du profil linguistique dans les résultats des élèves (...)
- Engager une réflexion sur l'introduction d'une plus grande flexibilité dans les exigences en matière de connaissance des trois langues officielles. (Conseil de l'Europe, 2005-2006; 31-32)

L'évaluation doit prendre en compte des compétences et progrès individuels.

¹¹ elle a attendu d'être sûre . elle a parlé vraiment bien dès le début - Enseignante 2: c'est plus facile - Enseignante 1: c'est une stratégie . oui chacun a sa manière de faire - Enseignante 2: elle vient souvent me voir . et dit ... est-ce que je peux le dire en portugais Alors je le lui dis en luxembourgeois . ensuite elle va voir (l'enseignante 1) .. et le lui dit en luxembourgeois

Phylactères : - Un enseignant: le plus important pour moi .. c'est que la communication fonctionne . on t'a dit souvent tu n'as pas le droit . d'expliquer quelque chose en allemand ou en portugais dans le cours de français ... cela ne fait pas de sens - Une enseignante: un enfant qui veut s'exprimer . qui est intelligent . qui a quelque chose à dire ... souvent la langue est une barrière . et il y a les notes ... c'est dommage . lorsqu'un petit Portugais arrive au pays et il ne parle pas l'allemand ... alors il ne peut pas faire de devoirs en classe et . il reste . en arrière

Apprendre ensemble

Le travail en petits groupes était un thème récurrent dans la formation ; il est clair qu'il ne suffit pas de mettre les enfants en groupes pour que les apprentissages démarrent ! Patiemment, des attitudes favorables au travail en groupe ont été développées :

- exprimer ses idées et se faire comprendre
- écouter l'autre et essayer de le comprendre
- accepter les apports des autres et intégrer les idées de chacun dans le travail
- répartir les tâches de manière équitable et, si possible, alterner...

Assouplir l'enseignement

L'enseignement est transformé lorsqu'on y laisse entrer le plurilinguisme...

S: *Wat ännert sech denger Meenung no am Unterrecht, wann een d'Sprooch vum de Kanner mat abezitt?*

Eng Enseignante :

- *Flexibilitéit am Stonneplang, also net z.Bsp. vum 8-9h Mathe, vum 9-10h Däitsch... Heiansdo sou Deeg : haut geet et gutt am Franséschen, da maachen ech méi Franséisch, mar maachen ech méi Däitsch ; de Kanner och déi Méiglechkeet loosse. Dafir schaffen ech mat Wocheplang.*
- *D'Kommunikatioun ass méi wichteg ewéi Diktater zum Beispill. Bei der Kommunikatioun hëllef d'Sproochen, well wann ech méi Sprooch kann, hunn ech méi Méiglechkeete fir dass den anere mech versteet. An et léiert ee gläichzäiteg Sprooch wann ee kommunizéiert.*
- *Fächeriwwegräifend schaffen.*
- *Net alles systematesch iwwersetzen oder Fichen op zwou Sprooch maachen. Ech maachen zum Beispill keng Extrawurschte fir Primo-Arrivants. D'Schüler si gewinnt sech géigesäiteg ze hëllef, nozefroen. Da geet dat automatesch. ... Se schaffe souwisou bal ëmmer zesummen, an esou léieren si verstoen, wat op de Fiche steet.*

S: *Eng Fro, déi oft gestallt gëtt, ass déi, ob een dann nach 'de Programm gemaach kritt', wann een esou vill mat de Sprooch mécht.*

Enseignante : *De Plan d'études ass jo bestëmmt net Exercicen ofschreiw a säiteweis Kolonnerechnen. Wann si de Problem verstan hunn a wësse wéi et geet, da kënnen si d'Prüfung maachen an dann zu eppes anescht iwwergoen.*

S: *Eng aner Fro ass, ob d'Kanner net duerchernee gi vum deene ville Sproochen.*

Enseignante : *Se denke méi iwwert d'Sproochen no. Et ass méi motivant fir si wann eppes mat hirer Mammesprooch gemaach gëtt. Se fillen sech méi agebonnen. Dat Ganzt (net nëmmen d'Sproochen) motivéiert si ; se komme gären an d'Schoul a schaffe gär.¹² (interview avec prise de notes)*

- Conseil de l'Europe (2005-2006). *Profil de la politique linguistique éducative. Grand-Duché de Luxembourg.* Luxembourg: Ministère de l'Education nationale et de la formation professionnelle; Strasbourg: Division des politiques linguistiques.
- Ehrhart, S. (2002). L'alternance codique dans le cours de langue: le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève, synthèse à partir d'énoncés recueillis dans les écoles primaires de la Sarre. In: Lorenzo Suarez, A.M.; Ramallo, F. & Rodriguez-Yanez, X.P. (éds.). *Proceedings / Actas. Second International Symposium on bilingualism / Segundo Simposio Internacional sobre o Bilingüismo.* Universidade de Vigo (Galice, Espagne), Actes du colloque du 23 au 26 octobre 2002, pp. 1411-1423.
- Hélot, C. & Young, A. (2003). Education à la diversité linguistique et culturelle : le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle 2. In : Simon, D.L. & Sabatier, C. (eds.) *Le plurilinguisme en construction dans le système éducatif, Contextes, Dispositifs, Acteurs.* LIDIL : Revue de linguistique et de didactique des langues, Université Stendhal de Grenoble, Hors série, Sept 2003, pp. 187-200.
- Stratilaki, S. ; Bono, M. (2006). Parcours d'apprentissage des apprenants des troisièmes langues: dynamiques des répertoires plurilingues en construction. Les cahiers de l'ACEDLE. N°2. *Recherches en didactique des langues.* Colloque ACEDLE, juin 2005, pp. 7-29.
- Arditty, J. ; Vasseur, M.T. (2003). Que font les gens de leurs langues? In: Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. *Plurilinguisme, Mehrsprachigkeit, Plurilingualism. Enjeux identitaires, socio-culturels et éducatifs.* Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.

¹² S: Qu'est ce qui change à ton avis dans l'enseignement lorsqu'on intègre les langues des enfants? – Une enseignante : - Flexibilité des horaires, non pas p.ex. maths de 8-9h, allemand de 9-10h... Parfois des jours: aujourd'hui cela avance bien en français, donc je continue en français, demain je ferai davantage d'allemand; laisser ce choix aux enfants. Voilà pourquoi je travaille avec un plan hebdomadaire. – La communication est plus importante que p.ex. les dictées. La communication est étayée par les langues, car plus je connais de langues, et plus j'ai de chances de me faire comprendre par l'autre. Et on apprend les langues en communiquant. – Travailler de manière transdisciplinaire. – Ne pas tout traduire de manière systématique ou faire des fiches en deux langues. Je ne fais p.ex. pas de programme spécial pour les primo-arrivants. Les élèves ont l'habitude de s'entraider, de poser des questions. A ces conditions, cela se fait de manière automatique... Ils travaillent quasiment tout le temps ensemble, est c'est ainsi qu'ils apprennent à comprendre les textes et consignes.

S: Une question qui est souvent posée est la suivante : est-ce qu'on arrive encore à 'faire le programme' si on travaille autant sur les langues ? - Enseignante : Le Plan d'études ne demande certainement pas de recopier des exercices et de faire des pages et des pages de calculs. Lorsque les enfants ont compris un problème, ils peuvent faire le devoir en classe et passer à autre chose.

S: Une autre question est celle-ci : est-ce que la présence de tant de langues ne prête pas à confusion? - Enseignante : Les élèves réfléchissent davantage sur les langues. C'est plus motivant pour eux lorsqu'intervient leur langue maternelle. Ils se sentent davantage faire partie de tout. Toute cette manière de travailler (non seulement les langues) les motive ; ils aiment venir à l'école et travaillent volontiers.

Plurilinguisme, ouverture aux langues et politique linguistique éducative

Dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, on peut lire:

*...l'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt **une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent** (...) De ce point de vue, le but de l'enseignement des langues se trouve profondément modifié. Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. Bien évidemment, cela suppose que les langues offertes par les institutions éducatives seraient diverses et que les étudiants auraient la possibilité de développer **une compétence plurilingue**. En outre, une fois admis le fait que l'apprentissage d'une langue est le travail de toute une vie, le développement de la motivation, de la capacité et de la confiance à affronter une nouvelle expérience langagière hors du milieu scolaire devient primordial. (p.11)*

Au Luxembourg, dans la continuité du 'profil de la politique linguistique éducative' par le Conseil de l'Europe, le Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle a élaboré un 'Plan d'action pour les langues', comprenant 66 actions concrètes pour l'amélioration de l'enseignement des langues au Luxembourg. Dans ce cadre, un groupe 'Ouverture aux langues' a été créé, qui s'est donné pour mission de faire connaître des matériaux didactiques et des exemples de pratiques adaptés au contexte luxembourgeois. Un de ses objectifs a été de faire inscrire l'ouverture aux langues dans le projet de loi pour l'enseignement fondamental. Une brochure d'information, qui reprendra certains exemples de l'École multilingue, paraîtra sous peu.

Le plurilinguisme, l'éveil et l'ouverture aux langues apparaissent dans les instructions officielles :

Plan d'études, 1989: ajout 'Éducation culturelle et éducation interculturelle', p.3 :

*Donner aux élèves étrangers la chance de réussir selon les critères de l'école luxembourgeoise tout en respectant leur milieu culturel et en les amenant à maîtriser leur propre langue.
Faire en sorte que la présence d'enfants étrangers devienne pour toute la classe une source de compréhension et une ressource supplémentaire de connaissances et de développement.*

Plan d'action pour le réajustement de l'enseignement des langues (PAL), 2007, pp. 21, 89 :

Il faut lutter contre le clivage qui existe entre le monde de l'école et le monde 'réel' des enfants, ce qui aidera à motiver les élèves et leur permettra éventuellement de mieux comprendre l'école et ses finalités. Il ne faut pas ignorer non plus que l'école n'est qu'un endroit d'apprentissage parmi d'autres.

*Le Plan d'action encourage les enseignants à redécouvrir l'importance de la gestion de l'hétérogénéité des situations et des niveaux qu'ils rencontrent dans leurs classes. De cette façon, la place accordée aux langues dans l'enseignement reflètera plus fidèlement la composition et l'évolution de la société. **Les apports des élèves, qui auront l'occasion d'employer et de valoriser leur langue maternelle, ne seront plus perçus comme une contrainte supplémentaire, mais comme une opportunité qui se pose en source d'enrichissement.***

- Conseil de l'Europe (2000). *Un Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'Éducation, Division des langues vivantes; Paris : Didier.

Références bibliographiques, sites Internet, matériel didactique...

Références bibliographiques - pour adultes

- Bruner ; J.S. (1983 ; trad. fr. 1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz.
- Conteh, J. (2006). Erfolgreich in der Vielfalt – Theorien zu Kultur, Sprache, Lernen im Klassenzimmer der Grundschule. In: Mecheril, P., Quehl, T. (Hrsg.) *Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule*. Waxmann. (p. 193-212)
- Fassler, R. (2003). *Room for Talk. Teaching and Learning in a Multilingual Kindergarten*. New York and London: Teachers College Press, Columbia University. (p.1-8)
- Gallas, K. (1994). *The Languages of Learning. How children talk, write, dance, draw, and sing their understanding of the world*. New York and London: Teachers College Press, Columbia University.
- Kirsch, C. (2006). Young Children Learning Languages in a Multilingual Context. *International Journal of Multilingualism*. Vol. 3, No. 4 ; 258-279
- LCMI (Unité de recherche "Language, Culture, Media and Identity"). (2003-2007). *Le plurilinguisme auprès des enfants jusqu'à neuf ans. Diversité linguistique, apprentissage du luxembourgeois et entrée dans la littérature*. Publications. Université du Luxembourg. <http://uni.lcml.lu/cgi-bin/olefa?com=0000007010700067148628501000> (sous: plurilinguisme)
- Perregaux, C. (1994). *Odysee : Recueils et approches interculturelles*. Corome.

Références bibliographiques - pour enfants

- Alazraki, D. ; Babin, C. ; Grueber, A.V.; du Bouchet, P.(2002). *Les berceuses du monde entier. Volume 2. Berceuses traditionnelles de vingt peuples du monde* (avec CD audio). Gallimard jeunesse. (Dans la même collection : *Les berceuses du monde entier. Volume 1. ET : Chansons d'enfants du monde entier.*)
- de Beer, H. ; Chapouton, A-M. texte franç. ; Nasri, M. texte arabe (1997). *Le voyage de Plume*. Livre d'images français-arabe. Editions Nord Sud.
- Domaine, S. ; Poiré, C. (2005). *Sophie découvre les jours de la semaine. Sophie learns about the days of the week. Album bilingue français-anglais*. Paris : Delagrave. (Dans la même série : *Le pyjama de Sophie. Sophie's pyjamas*. Et : *Sophie et Tom vont au musée. Sophie and Tom are going to the museum*. Et : *Une tarte aux pommes pour papi. An apple pie for grandpa.*)
- Gamarra, P. (2005). *Le chat moustache et ses amis de toutes les couleurs*. Paris : IDlivre jeunesse.
- Geeslin., C ; Juan, A. (2006). *La sérénade d'Hélène*. Hachette Livre / Gautier-Languereau.
- Grosléziat, C. ; Nouhen, E. illustr. ; Mindy, P. dir. music. (2002). *Comptines et berceuses du baobab* (avec CD). Paris : Didier Jeunesse.
- Gutman, A. ; Hallensleben, G. (2006). *Bon anniversaire, Pénélope ! Un livre qui parle*. Gallimard Jeunesse et DelaVox (système audio).
- Hammer, S. (2005,2007) *Arthur und Anton. Arthur et Antoine* (mit Hör-CD in 6 Sprachen). München : Edition bi :libri.
- Hengstler, H. (2006). *Wer ruft denn da ? Who's making that noise ? Qui fait ce bruit ? Bu Kimin Sesi ?* (mit Hör-CD). München : Edition bi :libri.
- Ivanovitch-Lair, A.; Prigent, A. (2003). *Ohé! Les comptines du monde entier!* Saint-Germain-du-Puy: Rue du Monde.
- Lefrançois, N. & Pay, T. (2002). *Johnny et le coucou. Johnny und der Kuckuck*. ZOOM éditions. (Dans la même collection P'tit Bili – tous les livres existent en français – allemand, français-anglais, français-espagnol: *Lucie aime les histoires. / Le coq qui n'avait pas chanté. / Le voyage au fond de ma chambre. / On ne mange pas les mouches. / Alice prépare une surprise.*)
- Mardam-Bey, F.; Koraïchi, R. peintures (2007). *Anthologie de poésie arabe contemporaine*. Edition bilingue. Actes Sud Junior & Institut du Monde Arabe.
- Pilon, P. ; Thomas, E. ; Duffet, S. illustr. (2005). *Meihua, Shuilin et Dui vivent en Chine*. Paris : De la Martinière Jeunesse. (Dans la même collection : *Shubha, Jyoti et Bhagat vivent en Inde*. Et : *Ikram, Amina et Fouad vivent en Algérie.*)

Sites Internet (liens Internet vérifiés le 09.09.09)

- QUIIMS (Qualität in multikulturellen Schulen; Zürich) www.quims.ch
- Welche Sprachen in welchem Land gesprochen werden: www.ethnologue.com
- Übersetzungen alle Sprachen: www.freelang.com
- EOLE (Eveil au Langage et Ouverture aux Langues) :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech_eole.html
- EVLANG (Eveil aux langues; Suisse, France, Italie, Espagne, Autriche)
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech_socrates.html
- Ja-Ling ('Janua Linguarum', 'La Porte des Langues' selon le titre d'un ouvrage de Comenius)
<http://jaling.ecml.at/default.htm>
- CELV (Centre Européen pour les Langues Vivantes). Un centre pour la promotion de l'éducation aux langues en Europe: www.ecml.at
- Kinderbuchfonds Baobab: www.baobabbooks.ch
- Jukibu, die interkulturelle Bibliothek für Kinder und Jugendliche: www.jukibu.ch
- ICDL (International children's digital library). 1817 livres numérisés en 38 langues différentes.
www.childrenslibrary.org
- Verlag das netz GbR. *Kinder in Europa*. Ausgabe 12, 6/2007 : « Die Grenzen meiner Sprachen sind die Grenzen meiner Welt » Mehrsprachigkeit in Kindergärten Europas. www.verlagdasnetz.de; www.childreneurope.org

Matériel didactique

- Balsiger, C., Berger, C., Dufour, J., Gremion, L., de Pietro, D., Zurbriggen, E. (2003). *EOLE: Education et ouverture aux langues à l'école*. Volume 1 (1^{re} enfantine – 2^e année primaire); volume 2 (2^e année primaire – 6^e année). Idem, documents reproductibles. Neuchâtel, Suisse : SG/CIIP. (ISBN 2-88451 / -044-3 / -046-x / -045-1 / -047-8.)
- id. *EOLE: Education et ouverture aux langues à l'école*. Glossaire des langues et Lexique plurilingue. Neuchâtel, Suisse : SG/CIIP. (ISBN 2-88451-049-4.)
- Rickli, U. (2006). *Salut hello ! Spielerischer Einstieg in Fremdsprachen* (inklusive 6 CDs). Lehrmittelverlag Kanton Solothurn. (ISBN Band 1: 3-90 54 70-23-9; Band 2: 3-90 54 70-24-1.) (Ausgezeichnet mit dem „Worlddidac-Award 2006“ für innovative Lehrmittel.)
- Schader, B. (2000/2004). *Sprachenvielfalt als Chance. 101 praktische Vorschläge*. Zürich: Orell Füssli.
- Ulich, M., Oberhuemer, P. (2005). *Es war einmal, es war keinmal... Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch*. Weinheim und Basel : Beltz Verlag.
- Ulich, M., Oberhuemer, P., Reidelhuber, A. (2005). *Der Fuchs geht um... auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch* (mit CD). Weinheim und Basel : Beltz Verlag.

Présentations et ateliers 'Ecole multilingue':

-

- 29.01.09 Journée pédagogique à Mondercange (Tessy Lucas et Sylvie Elcheroth)
- 22.06.09 Journée pédagogique à Dudelange (Tessy Lucas et Sylvie Elcheroth)
- 12.09.09 Rencontres de la Rentrée du GLEN (Groupe Luxembourgeois d'Education Nouvelle) à Luxembourg-Pfaffenthal (Laurent Biltgen et Sylvie Elcheroth)
- 22.10.09 Journée pédagogique à Wiltz (Laurent Biltgen et Sylvie Elcheroth)