

**Les approches plurielles en tant qu'instrument dans l'espace de la classe
de français langue étrangère**
**Pluralistic Approaches as a Tool in the French as a Foreign Language
Classroom**

Mihaela BUTCARU,
Monica VLAD
Universitatea Ovidius Constanța

Abstract: *Over the years, the teaching of French as a Foreign Language (FLE) has evolved significantly, incorporating diverse pedagogical approaches to meet learners' needs in a digital world. Among these, pluralistic approaches have gained importance by fostering linguistic and cultural diversity in multilingual, multicultural classrooms. This article explores how pluralistic methodologies can be effectively implemented in FLE classrooms and their impact on language acquisition. By leveraging the diversity of learners' linguistic repertoires, these approaches, such as intercomprehension, awakening to languages, integrated language didactics, and intercultural approaches, promote a holistic, interconnected view of language learning. Additionally, the physical classroom environment plays a crucial role in facilitating communication, interaction, and participation. A flexible, technology-integrated space enhances collaborative activities, motivating students and fostering an immersive language experience. Through the analysis of pedagogical materials used with rural secondary school students in Dobruja, Romania, this study highlights the complexity of students' linguistic profiles and justifies the introduction of pluralistic approaches in FLE classes, showing how such methods can enrich linguistic and intercultural competencies in diverse educational settings.*

Keywords: *pluralistic approaches; linguistic repertoires; awakening to languages; intercomprehension;*

Introduction

Au fil des années, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) a connu une évolution significative, en incorporant différentes méthodologies et approches pédagogiques afin de répondre aux besoins des apprenants dans un monde digital. Parmi ces méthodologies, les approches plurielles ont pris une place importante. Ces approches, qui encouragent la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle des apprenants, sont devenues un outil indispensable pour l'enseignement du français langue étrangère dans des environnements multilingues et multiculturels. L'objectif de cet article est d'examiner comment les différentes approches peuvent être efficacement employées en classe de français langue étrangère et quelles en sont les conséquences pour l'apprentissage des langues.

Les approches plurielles : définition et cadre théorique

L'enseignement monolingue, bien qu'efficace dans certains contextes, montre ses limites face à la réalité plurilingue des sociétés modernes. C'est dans ce cadre que s'inscrivent les approches plurielles, qui correspondent à une série de pratiques pédagogiques qui ont pour objectif d'exploiter et de mettre en valeur la diversité linguistique et culturelle des élèves dans le cadre de l'enseignement et de l'instruction. À la différence des approches monolingues classiques qui se focalisent sur une seule langue cible, les approches plurielles incitent l'apprenant à mobiliser toutes ses compétences linguistiques et à établir des liens entre les différentes langues qu'il connaît ou qu'il apprend (CARAP, 2012). Ces méthodes s'inscrivent dans un cadre théorique qui valorise la compétence plurilingue et pluriculturelle, telle qu'elle est définie par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Selon ce cadre, il est recommandé de considérer l'apprentissage des langues non pas comme une série d'acquisitions distinctes, mais plutôt comme un développement global où les langues interagissent mutuellement. L'apprenant est donc considéré comme une personne plurilingue qui peut utiliser son répertoire linguistique pour apprendre et communiquer :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, 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. On considérera qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser. (CECR, 2001 : 129)

Types d'approches plurielles

Il existe plusieurs types d'approches plurielles, recueillies par la littérature de spécialité.

L'intercompréhension se base sur les similitudes entre les langues et encourage la compréhension mutuelle entre les locuteurs de langues différentes. Son efficacité est notamment élevée dans les familles de langues proches, telles que les langues romanes.

L'objectif de l'éveil aux langues est de faire prendre conscience aux apprenants de la diversité linguistique dès leur plus jeune âge, en incluant différentes langues dans les activités de classe :

Nous entendons par là une approche dans laquelle chaque élève rencontre une grande diversité de langues, de divers statuts, à propos desquels il effectue des activités de découverte. Les objectifs sont,

d'une part, de développer des attitudes positives vis-à-vis de la diversité linguistique (y compris des langues minoritaires, langues de migrants ou langues régionales), et d'autre part, de construire des compétences métalinguistiques qui se réinvestissent dans les apprentissages langagiers (langues étrangères et langues de l'école). (Candelier, 2000 : 5)

La didactique intégrée des langues implique l'utilisation des compétences acquises dans une langue afin de faciliter l'acquisition d'une autre langue, en mettant en évidence les échanges et les possibilités de transfert.

L'approche interculturelle joue un rôle essentiel dans les classes de FLE, où les élèves proviennent souvent d'horizons culturels très divers. Cette méthode va au-delà de l'acquisition de connaissances linguistiques, elle inclut également une dimension culturelle qui est cruciale pour une maîtrise totale de la langue étrangère. La langue est en effet inséparable de la culture qui la porte.

L'application des approches plurielles dans la classe de FLE

L'application des approches plurielles dans la classe de français langue étrangère (FLE) vise à renforcer le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants, tout en prenant en considération leur diversité linguistique et culturelle. Ces méthodes reposent sur le postulat que l'acquisition des langues ne doit pas être limitée à une seule langue ou culture, mais plutôt s'inscrire dans une dynamique d'interconnexion entre différentes langues et cultures. Cela offre la possibilité d'utiliser les connaissances déjà acquises des apprenants, de mettre en valeur leurs compétences plurilingues et de renforcer leur motivation à apprendre.

Dans les pages suivantes, nous présenterons l'analyse d'un corpus obtenu suite à l'utilisation en classe de cinq fiches pédagogiques élaborées dans le cadre de la formation du CREFECO « Développer les compétences des apprenants en FLE par les approches plurielles des langues et des cultures » en novembre 2023. Ce corpus illustre la manière dont nous avons introduit les approches plurielles en classe, tout en mettant en lumière la complexité des profils langagiers des élèves.

Le contexte

Notre étude se déroule à Cumpăna, commune située à 5 km de la ville de Constanța, dans la région de Dobroudja, bordée par la mer Noire à l'Est et le cours du Danube au Nord et à l'Ouest.

Selon le recensement de la population de 2002, les Turcs, les Tatars, les Roms, les Russes et les Grecs sont les minorités les plus nombreuses de cette région multiethnique et multilingue. L'établissement scolaire où nous enseignons, le Lycée Technologique « Nicolae Dumitrescu » Cumpăna,

compte plus de 1400 élèves, dont près de 530 au niveau collège. Il s'agit de la seule école de la commune, avec des élèves de toutes les origines ethniques. Dans presque toutes les classes, on retrouve des Roumains, des Turcs et Tatars ou des Roms.

La recherche porte sur des apprenants âgés de 11 à 12 ans du Lycée Technologique « Nicolae Dumitrescu » Cumpăna. La langue roumaine est la langue nationale et de scolarisation obligatoire pour tous ces élèves, tandis que l'anglais et le français sont des langues étrangères, l'anglais étant la première langue d'étude et le français la deuxième.

Les élèves d'origine turque et tatare étudient leur langue maternelle dans le cadre scolaire.

Les fiches pédagogiques

Les fiches pédagogiques que nous avons utilisées pour notre recherche ont été réalisées dans le cadre de la formation du CREFECO « Développer les compétences des apprenants en FLE par les approches plurielles des langues et des cultures » animée par Madame Monica Vlad, Professeur à l'Université Ovidius de Constanța, à Chișinău (Moldavie) en novembre 2023.

Nous avons travaillé sur 5 fiches pédagogiques portant sur les thèmes suivants : « La météo », « Une famille internationale », « Les animaux de la ferme », « Les vacances » et « Les jeux. La montgolfière des métiers ».

Nous avons commencé à utiliser les fiches au mois de décembre 2023 avec une classe de cinquième lors de leur première année d'étude du FLE. L'objectif était de mesurer l'évolution des élèves dans l'apprentissage du français selon divers paramètres et de comprendre, de cette sorte, si l'ouverture à d'autres langues et cultures, notamment liée aux parcours individuels des apprenants, pourrait représenter un moteur d'apprentissage exploitable ultérieurement à une échelle plus large. Ce type de travail permet aux élèves de découvrir les similitudes et les différences entre les langues, enrichissant ainsi leur compétence linguistique et interculturelle.

L'analyse des séquences didactiques

I. Mobiliser les connaissances préalables à travers l'intercompréhension

La première séquence didactique, « La météo », conçue par Tamara Negara, Silvia Scerbakov et Rodica Cotaga, s'inscrit dans une approche plurielle privilégiant la didactique de l'intercompréhension. Elle s'adresse à des apprenants de 16 à 17 ans, ayant un niveau linguistique A2 en français.

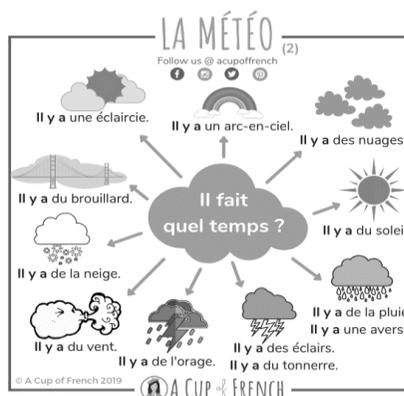
L'objectif principal de cette séquence, d'une durée de 45 minutes, est de permettre aux élèves de mobiliser leurs connaissances linguistiques et culturelles préalables pour développer des compétences de compréhension et de production interlangues. En s'appuyant sur les ressources du CARAP

(Cadre de Référence pour les Approches Plurielles), cette activité vise à renforcer des savoirs (K), des attitudes (A) et des compétences (S) spécifiques. L’objectif des activités suggérées est d’observer et de comparer le lexique météorologique en français et en espagnol, puis d’analyser un document trilingue. Non seulement cela favorise l’amélioration de la compréhension, mais il permet également aux élèves d’établir des relations entre les langues qu’ils possèdent déjà et celles qu’ils apprennent actuellement. Cette approche contribue à la construction d’un fondement de savoir plus robuste et à une perspective comparative des différentes langues.

Exemples :

Tâche 2

Les élèves observent deux fiches sur la météo, l’une en espagnol et l’autre en français :



Activité 3

Cette activité consiste à remplir un tableau à trois colonnes. Les élèves doivent compléter le tableau avec des termes météorologiques en roumain, français et espagnol. C’est une activité qui permet de renforcer leur vocabulaire et les aide à observer les similitudes et les différences entre les langues étudiées.

L’activité permet d’observer les correspondances lexicales et syntaxiques, par exemple les expressions « Hacer sol » (espagnol) et « Il fait soleil » (français) suivent une structure syntaxique similaire. Le verbe impersonnel « il pleut » (français) correspond à « llueve » en espagnol, ce qui montre une différence syntaxique intéressante (présence ou absence du sujet impersonnel). Le roumain utilise des formulations parfois différentes, comme « Ninge » (forme directe, sans sujet), alors que le français et l’espagnol nécessitent un verbe impersonnel et un sujet grammatical.

L’activité incite les apprenants à comparer activement les structures grammaticales et lexicales des trois langues ce qui les aide à développer leur

capacité à faire des inférences linguistiques. L'utilisation d'images permet de contextualiser chaque phénomène météorologique, facilitant ainsi la mémorisation du vocabulaire. Les termes choisis appartiennent à un registre de langue simple, souvent enseigné à des débutants ou des apprenants de niveau A1-A2, ce qui rend l'activité accessible.

Tâche 3

Après avoir analysé les deux fiches, les élèves vont lire le même texte en espagnol, en roumain et en français sur la description du temps.

Cette activité est essentielle pour renforcer les compétences des apprenants de compréhension des textes dans différentes langues et pour identifier les similitudes et les différences entre les vocabulaires météorologiques.

Analyse linguistique comparative des textes

Aspect	Espagnol	Roumain	Français
1. Vocabulaire météorologique	Hace frío, lluvia, nieve, tormenta, granizo, viento, arcoíris	Frig, ploi, zăpadă, furtună, grindină, vânt, curcubeu	Il fait froid, pluie, neige, tempête, grêle, vent, arc-en-ciel
2. Temps verbaux	Presente: Hace mucho frío, va a haber heladas Pretérito pluscuamperfecto Estuvo de lluvia	Prezent : Este foarte frig, Ei spun că Perfect compus: A fost ploios	Présent : Il fait très froid, On dit que Passé composé : Il y avait de la pluie
3. Syntaxe	Structure SVO régulière, verbes impersonnels comme « hace »	Utilisation de phrases simples et directes sans sujet apparent : « Ninge »	Usage courant des verbes impersonnels : « Il pleut », « Il fait »
4. Adjectifs	Frío, caliente, cubierto	Frig, cald, înnorat	Froid, chaud, couvert

Les exercices de lecture, accompagnés de questions ciblées, permettent d'évaluer et de renforcer la compréhension, tandis que des tâches comme la création de tableaux ou de fiches météorologiques offrent l'occasion de mettre activement en pratique le vocabulaire appris. L'intercompréhension entre les langues romanes (français, espagnol, roumain) est ainsi favorisée, ce qui facilite l'apprentissage grâce aux similitudes linguistiques existantes. Cela permet aux élèves de mieux percevoir les similitudes et les différences entre

ces langues, renforçant ainsi leur sentiment de familiarité et d'efficacité dans l'apprentissage.

L'étude du lexique météorologique sous différents angles culturels et linguistiques permet aux élèves de comprendre non seulement les mots, mais aussi la façon dont chaque culture perçoit et décrit les phénomènes météorologiques, élargissant ainsi leur vision du monde et leur respect pour la diversité culturelle. Cela leur offre une perspective enrichissante qui dépasse la simple maîtrise du vocabulaire.

Cet exercice, axé sur le sujet de la météorologie, est donc un instrument d'enseignement utile pour les élèves débutants en français. Il les intègre dans un processus d'acquisition dynamique, tout en facilitant des liaisons entre diverses cultures et langues, et les prépare à l'emploi du français dans des contextes réels et pratiques.

Une autre fiche pédagogique centrée sur l'intercompréhension entre les langues parentes, « Les vacances », a été créée par Oxana Melniciuc, Oxana Petrenco et Rodica Bogatu. Destinée à des apprenants âgés de 10 à 12 ans ayant un niveau A2, elle propose une exploration des similitudes lexicales et culturelles entre langues apparentées à travers le thème des vacances.

Ces activités axées sur l'intercompréhension donnent aux élèves l'opportunité de consolider leur lexique tout en créant des relations entre les langues qu'ils possèdent déjà. Ceci leur donne une meilleure compréhension de l'interaction entre les langues romanes et favorise le développement de compétences transversales en repérant des mots et des structures similaires. Outre l'enrichissement de leur lexique sur un thème commun, tel que les vacances, les élèves acquièrent une meilleure compréhension de la diversité culturelle et linguistique grâce à des vidéos provenant de diverses parties du globe. L'emploi actif de ces ressources stimule les processus d'apprentissage, éveille l'intérêt des élèves et facilite une assimilation plus efficace des savoirs.

Exemples :

Activité 2

Observez les ressemblances des mots désignant les moyens de transport et les destinations entre ces 3 langues. Essayez de deviner l'appartenance des mots à une de ces 3 langues : français, italien, espagnol.

Langue	Moyens de transport	Destinations
Français	En voiture, en bateau, en bus, en train, en avion, à vélo.	A la campagne, à la mer, à la montagne, à l'étranger.
Italien	In macchina, in treno, in pullman, in aereo.	Al mare, in montagna, all'estero, in città.

Espagnol	En tren.	A las montañas, a un parque nacional

Cette activité qui consiste à comparer les moyens de transport et les destinations en français, italien et espagnol, s’inscrit parfaitement dans le cadre des approches plurielles, en particulier celle de l’intercompréhension qui repose sur la capacité des apprenants à comprendre partiellement ou totalement des langues apparentées sans nécessairement les parler, en s’appuyant sur leurs connaissances linguistiques préalables.

Les trois langues utilisées (français, italien, espagnol) appartiennent à la même famille linguistique, celle des langues romanes, issues du latin. Cela facilite l’intercompréhension grâce au lexique partagé - de nombreux termes sont similaires ou dérivent d’un même étymon latin (*train – treno – tren ; mer – mare ; montagne – montagna – montaña*) et aux structures grammaticales proches - bien que chaque langue ait ses particularités, la syntaxe de base est comparable, comme l’usage des prépositions pour introduire des destinations ou les noms composés pour les moyens de transport.

L’activité incite les élèves à observer les ressemblances lexicales et phonétiques entre les mots des trois langues. Par exemple, la similitude entre *montagne* (français), *montagna* (italien) et *montañas* (espagnol) les aide à reconnaître des mots qu’ils n’ont jamais appris formellement.

En s’appuyant sur les langues qu’ils connaissent déjà, ils peuvent deviner le sens des mots inconnus. Si un élève connaît le mot *train* en français, il pourra facilement comprendre « treno » en italien et « tren » en espagnol.

Au-delà de l’aspect purement linguistique, cette activité peut intégrer une comparaison des moyens de transport et des destinations typiques dans chaque culture. Par exemple : le train est largement utilisé en France et en Italie, tandis que l’Espagne, avec sa géographie étendue, favorise aussi les trajets en bus (*autobús* ou *pullman*). Les destinations touristiques peuvent refléter des différences culturelles : la mer (*mare, mer*), les montagnes (*montagne, montaña*) ou encore les villes historiques.

Les élèves peuvent développer une meilleure conscience linguistique en comparant des langues étroitement liées mais différentes grâce à cette activité. Cela favorise l’acquisition de compétences en analyse critique et en déduction linguistique, qui sont indispensables pour les étudiants en langues.

Un autre exemple d’activité qui s’inscrit dans une démarche plurielle visant à sensibiliser les apprenants à l’intercompréhension entre plusieurs langues peut être retrouvé dans la séquence didactique « Une famille internationale ».

Les apprenants sont invités à imaginer qu'ils appartiennent à une famille multilingue où chaque membre parle une langue différente (français, italien, espagnol). Ils doivent :

Présenter chaque membre de la famille dans les trois langues (exemple : le père parle français, la mère - italien, et la sœur - espagnol).

Décrire les caractéristiques communes (physiques, goûts, métiers, hobbies) en identifiant les mots similaires et différents dans chaque langue.

Créer un dialogue plurilingue dans lequel chaque personnage s'exprime dans sa langue respective, mais où les apprenants peuvent comprendre le sens global grâce à l'intercompréhension.

L'activité repose sur le fait que le français, l'italien et l'espagnol partagent :

- Un lexique commun dérivé du latin :

Père – padre – padre

Médecin – medico – médico

Voyager – viaggiare – viajar

- Des structures grammaticales proches :

Usage du verbe être et de son équivalent (*essere, ser/estar*).

Construction similaire des phrases simples.

Les apprenants peuvent ainsi reconnaître rapidement des mots familiers et en déduire le sens des mots inconnus.

I. La perspective interculturelle au service de l'enseignement-apprentissage

La séquence didactique « Une famille internationale », réalisée par Ina Lisnic, Irina Adam et Galina Bogaciuc, met en évidence une perspective interculturelle au sein des approches plurielles. Elle est conçue pour des étudiants âgés de 10 à 12 ans possédant un niveau A2 et qui souhaitent découvrir les concepts de diversité culturelle et linguistique via le thème de la famille internationale.

L'approche interculturelle a pour objectif d'inciter les élèves à reconnaître et saisir les différentes façons de vivre, valeurs et perceptions familiales dans des divers contextes culturels, tout en cultivant un intérêt pour la variété culturelle et linguistique.

Pour la première activité d'exploration des notions de famille dans différentes cultures et langues, les élèves sont invités à comparer les termes et les concepts associés à la famille dans l'espagnol, le grec, le portugais et l'italien. Par exemple, ils analysent les similitudes et les différences dans la façon dont chaque langue décrit les relations familiales, les rôles au sein de la famille, et même les termes spécifiques utilisés. Cela permet aux élèves de constater que, bien que les langues romanes partagent une origine commune, les perceptions culturelles de la famille peuvent varier.

Avec la deuxième activité, les élèves utilisent leurs compétences en français, en italien et en espagnol pour décrire leur propre famille, en partageant des informations personnelles tout en faisant des liens avec les mots qu'ils connaissent dans les autres langues. Cette activité non seulement renforce leur vocabulaire, mais les incite également à réfléchir à la manière dont leur propre culture influence la façon dont ils perçoivent et définissent la famille.

L'utilisation de dictionnaires bilingues et multilingues permet aux élèves de découvrir non seulement la langue, mais aussi les subtilités culturelles qui y sont liées. Par exemple, ils peuvent explorer les expressions idiomatiques ou les coutumes familiales qui diffèrent d'une culture à l'autre. Cela favorise une approche critique et ouverte de l'apprentissage des langues, car les élèves sont amenés à prendre conscience de la diversité des pratiques et des conceptions liées à la famille dans le monde entier.

I. L'Éveil aux langues et l'entrée dans la diversité des langues

L'activité « Les animaux de la ferme », conçu par Loretta Gafton, Victoria Manea et Victoria Buză, s'appuie sur l'approche plurielle de l'éveil aux langues.

Pour commencer, les élèves lisent un texte en français et repèrent cinq noms d'animaux. Ils sont ensuite invités à chercher ces mots dans quatre autres langues - roumain, anglais, italien et espagnol. Cela implique l'utilisation de dictionnaires multilingues et permet aux élèves de prendre conscience des similitudes et des différences entre les langues. Cette approche stimule la réflexion sur les relations entre les langues et leur vocabulaire spécifique.

Exemple de comparaison :

Français	Roumain	Anglais	Italien	Espagnol
Chat	Pisică	Cat	Gatto	Gato
Chien	Câine	Dog	Cane	Perro
Oiseau	Pasăre	Bird	Uccello	Pájaro
Poisson	Pește	Fish	Pesce	Pez

L'objectif de cette activité est d'amener les élèves à comparer les noms d'animaux dans plusieurs langues pour découvrir leurs ressemblances et différences phonétiques et lexicales. Les apprenants ne se concentrent pas uniquement sur une langue étrangère, mais découvrent plusieurs langues en parallèle et ils apprennent à reconnaître des mots transparents et à faire des hypothèses sur des mots inconnus.

Selon le CARAP, cette activité contribue à renforcer plusieurs compétences clés. Elle aide les élèves à prendre conscience des disparités phonétiques et lexicales entre les langues, notamment en ce qui concerne la

traduction des noms d'animaux dans différentes langues. Elle développe également la capacité à percevoir la proximité phonétique entre les mots dans diverses langues.

La dernière fiche pédagogique que nous avons travaillée a été « Les jeux. La montgolfière des métiers ». Cette séquence didactique, réalisée par Viorica Daltă, Victoria Razmeriță et Anastasia Caraulan, adopte la même approche plurielle de l'éveil aux langues mais sous un autre angle.

Conçue pour des élèves de 12 à 13 ans avec un niveau A2.1, elle propose une activité interactive autour du thème des jeux et des métiers, favorisant la réflexion sur la diversité linguistique et culturelle.

L'élément central de cette séquence est l'utilisation d'une montgolfière comme clé du jeu, ce qui rend l'apprentissage à la fois captivant et stimulant. Cette approche ludique a un impact particulièrement fort pour les jeunes apprenants, car elle transforme l'apprentissage de nouvelles structures et du vocabulaire en une activité plaisante, motivante et dynamique.

Les élèves sont invités à participer à l'activité suivante :

Activité 1 : Observation et résolution de problème

Les élèves constatent la présence d'une perforation dans un ballon.

Le professeur engage une discussion guidée en posant les questions suivantes :

- *Qui est capable de réparer le ballon ?*

(Les élèves répondent en trois langues : français, roumain et anglais)

Le couturier / Croitorul / Tailor

- *Quelle est l'action nécessaire pour résoudre ce problème ?*

(Les élèves répondent en trois langues)

Il doit recoudre la perforation du ballon.

El trebuie să coasă gaura din balon.

He must sew up the hole in the balloon.

- Chers Étudiants, afin de passer à l'étape suivante, le couturier vous invite à réaliser la tâche :

Formulez une phrase dans chaque langue avec le mot couturier.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

Les étudiants exploitent leurs compétences linguistiques afin de déterminer qui peut résoudre un problème particulier dans un scénario particulier. Un couturier peut par exemple réparer un trou dans une montgolfière. Cela leur permet de relier des professions particulières à des actions concrètes.

En exposant les élèves à ces termes dans trois langues, l'enseignant éveille leur curiosité linguistique et les incite à identifier des similitudes et des différences entre ces langues.

Activité 2

En créant un mystère autour d'un ballon endommagé, les étudiants exploitent les langues pour poser des questions et formuler des hypothèses, ce qui favorise le développement de la pensée critique et l'interaction en classe.

Le professeur pose des questions ouvertes :

- *Qui a troué le ballon ?*
- *Qui nous aidera à retrouver le coupable ?*

Les élèves sont invités à répondre en quatre langues (français, roumain, anglais et une autre langue), ce qui stimule leur mémoire linguistique en les obligeant à mobiliser des mots qu'ils connaissent déjà ou à déduire des termes similaires et encourage la comparaison interlinguistique - *policier*, *polițistul*, *policeman* sont des mots facilement reconnaissables grâce à leurs racines communes ou aux contextes connus.

Activité 3

Cette activité simule une situation d'urgence où des compétences spécifiques des métiers sont nécessaires, permettant aux élèves de pratiquer le vocabulaire professionnel tout en intégrant des compétences linguistiques dans un contexte de résolution de problèmes.

Le professeur pose des questions simples, encourageant les élèves à répondre en plusieurs langues :

- *Qui devons-nous appeler dans cette situation ?*
- *Le médecin, le menuisier, le pilote...*

En répondant dans différentes langues (français, roumain et anglais), les élèves explorent les termes pour désigner les professions dans ces langues.

Les élèves doivent comprendre ce que chaque professionnel fait, avec une tâche supplémentaire où ils comparent des expressions dans plusieurs langues :

Le médecin aide le pilote et le menuisier répare le guidon

Medicul ajută pilotul, iar tâmplarul repară volanul (roumain)

The doctor helps the pilot, and the carpenter repairs the steering wheel (anglais)

En répondant dans les différentes langues, les élèves découvrent comment chaque langue utilise des structures grammaticales et des lexiques différents pour exprimer des idées similaires.

Les élèves sont invités à comparer et à réfléchir sur les mots et les structures dans chaque langue. Par exemple, ils analysent la terminologie professionnelle dans différentes langues, et constatent des similitudes phonétiques (ex. : *médecin* en français et *medicul* en roumain) et des différences grammaticales (ex. : l'ordre des mots dans *The doctor helps the pilot* vs. *Medicul ajută pilotul*).

Activité 4

Le professeur introduit une situation d'urgence, et les élèves sont invités à répondre à la question en trois langues (français, roumain et anglais). Le mot pompier est donné et les élèves le comparent dans les différentes langues :

Le pompier (français),

Pompierul (roumain),

Fireman (anglais).

Les élèves constatent la similarité du mot *pompier* en français et en roumain (*pompierul*), mais aussi l'évolution phonétique du mot en anglais, où il devient *fireman*.

Les élèves doivent réagir rapidement dans un scénario de crise (*incendie*) en utilisant les langues pour trouver la solution adéquate, ce qui renforce leur aptitude à utiliser le français dans des situations stressantes et imprévues.

Alors qu'elle intègre le français, l'anglais et le roumain, la séquence rappelle aux élèves l'interdépendance des langues et renforce l'idée que les langues, même si elles sont différentes, peuvent avoir des similitudes significatives.

Les élèves sont amenés à acquérir non seulement un vocabulaire professionnel lié aux métiers, mais également à comprendre l'importance de ces métiers dans des contextes réels. Cette démarche encourage une meilleure compréhension des rôles sociaux et professionnels, ainsi qu'une réflexion sur l'impact de ces métiers dans la société. L'utilisation répétée du vocabulaire dans divers contextes permet aux élèves de mieux mémoriser et comprendre les termes, tout en appliquant activement leurs compétences linguistiques dans un cadre interactif.

Discussion des résultats

Les activités proposées dans les cinq fiches pédagogiques ont eu un impact considérable sur les sujets. Les élèves ont montré une meilleure capacité à faire des liens entre les langues, suite à l'exposition aux différentes approches plurielles. Par exemple, dans les activités sur le vocabulaire météorologique, les élèves ont pu établir des ponts entre les langues romanes en comparant les termes et les expressions. L'intercompréhension a permis non seulement d'acquérir du vocabulaire, mais aussi de renforcer la confiance des élèves lorsqu'ils utilisaient ces langues dans des contextes variés. Les élèves ont aussi pris conscience des similarités lexicales et grammaticales entre ces langues, ce qui a facilité leur compréhension et leur acquisition du français.

L'image	L'espagnol	Le français	Le roumain
	<i>Llueve</i>	Il pleut	<i>Plouă</i>
	<i>Nieva</i>	<i>Il y a de la neige.</i>	Ninge
	Hace sol	<i>Il y a du soleil.</i>	<i>Este însorit.</i>
	<i>Hay nubes</i>	<i>Il y a des nuages</i>	Cer înnorat
	Hay tormenta	<i>Il y a de la tempête</i>	<i>Este furtună</i>

Les activités pratiques, comme celles impliquant la rédaction de fiches météorologiques, la description d'expériences personnelles, ou encore la participation à des jeux interactifs, ont favorisé une participation active des élèves. Ces activités ont permis de mettre en pratique les compétences linguistiques de manière significative, en stimulant la créativité et en encourageant les élèves à s'exprimer dans des contextes authentiques. Par

exemple, lors de l'exercice sur les métiers, les élèves ont non seulement appris du vocabulaire spécifique, mais ont aussi exprimé leur compréhension des métiers et de leur importance dans la société, rendant l'apprentissage du français plus pertinent et proche de leur réalité.

Exemples :

« Les Animaux », Activité 4

Répondez aux questions suivantes. Utilisez comme réponse une langue que vous connaissez mieux. (5 minutes).

-Quelle est la triste constatation révélée par l'étude scientifique ?

La triste constante des scientifiques est l'extinction des animaux. (U. M., 12 ans)

-D'où viennent les principales menaces des animaux ?

Principalele amenințări vin de la oameni. (U. R., 12 ans)

-Pourquoi le nombre des espèces animales diminue ?

Le nombre d'espèces diminue en raison des actions humaines. (G. N., 12 ans)

-Care sunt animalele pe cale de dispariție din Franța ?

Les animaux menacés en France sont les loups, les ours bruns et bouquetin. (G. B., 12 ans)

-Enumerați cauzele dispariției animalelor.

Les cas de disparition d'animaux sont le braconnage, la chasse illégale, la pêche et le commerce illégal. (P. D., 11 ans)

Les activités qui invitaient les élèves à rechercher des informations dans des dictionnaires bilingues ou à analyser les similitudes et différences entre les langues ont renforcé leur capacité à travailler de manière autonome. Par exemple, les élèves ont pris l'initiative de comparer des mots dans plusieurs langues, ce qui a stimulé leur curiosité linguistique et leur réflexion critique.

L'analyse des similitudes et des différences entre les langues a permis aux élèves de développer des compétences analytiques et de réflexion, en comparant des structures grammaticales, des mots ou des expressions dans les différentes langues. Cette activité a renforcé leur capacité à identifier les liens et les distinctions entre les langues étudiées, ce qui a favorisé leur autonomie dans l'apprentissage linguistique.

« Les animaux de la ferme », Activité 3

Lisez le texte en silence et surlignez quatre noms d'animaux. Notez-les dans le schéma. Trouvez la traduction des noms d'animaux en roumain, en anglais, en italien, en espagnol. Vous pouvez vous aider du dictionnaire multilingue. (10 minutes).

français	roumain	anglais	italien	espagnol
Eléphant	elefant	Elephant	elefante	elefante
Panda	panda	Panda	panda	panda
Orangout	urangutan	orangoutang	oragono	orangután
Tigre	tigru	tiger	tigre	tigre
Lynx	râs	Lynx	ras	ras

En général, le tableau de traductions est bien réalisé et les élèves ont donné des réponses adéquates. Quelques erreurs de formatage mineures et une petite erreur de coupure de mot en italien existent, mais ces erreurs ne compromettent pas grandement la précision des traductions.

L'exemple de cette activité illustre parfaitement l'utilisation des compétences plurilingues. Les élèves utilisent un dictionnaire multilingue ce qui renforce leurs compétences en recherche et en utilisation des ressources. En traduisant les mots des animaux, les apprenants acquièrent la capacité de faire des liens entre les langues ce qui développe leur compréhension et leur mémorisation du vocabulaire.

Défis

L'un des principaux défis que nous avons rencontrés est la comparaison entre les mots provenant de la même famille de langues.

En effet, lorsque les élèves comparent des mots appartenant à des langues de la même famille (comme le français, le roumain et l'italien), il peut y avoir des confusions dues à des ressemblances lexicales. Par exemple, bien que des mots comme *pompier* (français) et *pompierul* (roumain) semblent identiques, certains mots peuvent avoir des nuances subtiles ou des contextes d'utilisation différents. Les élèves risquent de commettre l'erreur de supposer que ces mots ont exactement le même sens dans chaque langue, alors qu'en réalité, leur emploi peut varier en fonction des pratiques culturelles et sociales. Ces similitudes phonétiques peuvent mener à des interprétations erronées, surtout si les élèves n'ont pas encore une bonne compréhension des contextes spécifiques de chaque langue.

Un autre défi est représenté par les commentaires interculturels. Les élèves peuvent faire des liens erronés entre les mots et les contextes culturels. Par exemple, certains métiers comme psychologue ou instructeur peuvent être perçus différemment dans différentes cultures. En France, un psychologue peut être associé à une approche plus formelle de la santé mentale, tandis que dans d'autres pays, le rôle de psychologue pourrait être davantage lié à un conseiller

ou à un rôle plus informel. Ces différences culturelles peuvent influencer la compréhension des mots et induire les élèves en erreur, surtout lorsqu'ils essaient d'établir des connexions entre les langues sans tenir compte des spécificités culturelles qui peuvent affecter l'interprétation des termes.

Enfin, nous avons vu apparaître des confusions au niveau des lexèmes issus de langues de familles différentes. Lorsqu'il s'agit de comparer des mots provenant de familles linguistiques différentes (par exemple, entre les langues romanes comme le français ou le roumain et les langues germaniques comme l'anglais), il existe un risque important de confusion en raison de différences fondamentales dans les racines et les structures des mots. Par exemple, le mot *fireman* en anglais, qui désigne un pompier, est complètement différent de *pompier* en français ou en roumain, et il n'y a pas de lien évident dans l'étymologie des mots. Cela pourrait mener les élèves à ne pas faire le lien entre des mots qui désignent la même chose en raison des différences linguistiques marquées entre les familles.

Ces défis peuvent être surmontés par une explication claire des nuances culturelles et lexicales, une attention particulière aux spécificités contextuelles de chaque langue, ainsi qu'une analyse des divergences structurelles entre les langues, pour éviter des confusions liées à l'interprétation des mots.

Conclusions

La mise en place de démarches didactiques impliquant différentes langues étrangères apporte une expérience d'apprentissage plus enrichissante. Les élèves peuvent utiliser des stratégies de réflexion et de comparaison diverses pour établir des liens entre les langues qu'ils connaissent déjà et celles qu'ils apprennent, ce qui facilite la compréhension et la mémorisation du nouveau vocabulaire.

Les méthodes pédagogiques choisies encouragent l'interaction active des élèves, que ce soit par des échanges, des jeux de rôle ou des activités de rédaction et de traduction. Il est essentiel pour les débutants de maintenir une interaction constante, car cela leur permet d'utiliser immédiatement les nouveaux mots et structures appris en classe.

Les évaluations proposées sont conçues dans le but de mesurer de manière efficace la compréhension et l'application des savoirs. Elles vont au-delà des tests écrits et incluent aussi l'analyse des interactions et la mise en œuvre de projets concrets, ce qui revêt une importance accrue pour les élèves. Les supports pédagogiques employés permettent aux élèves de découvrir diverses cultures et langues, ce qui renforce leur compréhension et leur tolérance envers autrui. Ce genre d'enseignement contribue à développer une identité de citoyen à l'échelle mondiale, capable d'interagir de manière respectueuse avec des individus issus de divers milieux.

Dans les contextes multiculturels et multilingues tels que celui de Dobroudja en Roumanie, l'incorporation des approches plurielles dans l'enseignement des langues peut entraîner des conséquences très importantes tant pour les pratiques pédagogiques que pour la recherche en éducation.

Bibliographie

- Bertucci, M.-M., (2007). « Enseignement du français et plurilinguisme ». *Le français aujourd'hui*, 1/ 2007 (n° 156). pp. 49-56 Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-1-page-49.htm>
- Candelier, M. (dir.), (2003b). *Evlang – l'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles : De Boek - Duculot.
- Candelier, M. (dir.), (2003c). *Janua Linguarum – La Porte des Langues – L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg : Centre Européen pour les Langues Vivantes / Conseil de l'Europe.
- Candelier, M., (2008). « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 5 | 2008, consulté le 2 juin 2023. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/rdlc/6289>
- Candelier, M. (coord.), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lorincz, I., Meißner, F.-J., Nogueroles, A. et Schröder-Sura, A., avec le concours de M. Molinié, (2012). *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Strasbourg : Division de l'information publique, Direction de la communication. Disponible sur : https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007F_20080228_FINAL.pdf
- Candelier, M., (2021). « La réception et le développement des didactiques plurilingues », *Les Cahiers de l'Acedle*, vol. 18-3 Disponible sur : <https://journals.openedition.org/rdlc/9958?lang=fr>
- Candelier, M., Manno, G., (2023). « La didactique intégrée des langues – Apprendre une langue avec d'autres langues ? ADEB », *Les Langues Modernes*, no. 3/2023 Disponible sur : <https://www.adeb-asso.org/publications/brochure-didactique-integree-des-langues/>
- Castellotti, V., (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris : CLE International.
- Castellotti, V., Coste, D., Moore, D., Tagliante, C., (2004). *Portfolio européen des langues collège*, Paris, Didier/ ENS/CIEP.

- Castellotti, V., (2006). « Une conception plurielle et intégrée de l'enseignement des langues – principes, modalités, perspectives », vol. 2 Disponible sur : <https://journals.openedition.org/rdlc/5785>
- Castellotti, V., Moore, D., (2006). « Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : le portfolio européen des langues pour le collègue ». In : *Le français dans le monde, recherches et applications* : « Biographie langagière et apprentissage plurilingue », Molinié, Muriel (dir.), janvier 2006, p.54-68.
- Conseil de l'Europe (2001). *Un cadre commun européen de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Disponible sur : <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>
- Coste, D., (2008). « Éducation plurilingue et langue de scolarisation », *Les Cahiers de l'Acedle*, vol. 5 Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/228683552_Education_plurilingue_et_langue_de_scolarisation
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G., (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle – Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Strasbourg ; Divisions des politiques linguistiques.
- Girard, D., (1991), « L'Europe dans toutes ses langues, Vingt ans d'actions du Conseil de l'Europe », *École et politique Linguistique, Le français dans le monde, Recherche et Applications*, Paris, Hachette, pp. 63
- Gumperz, J., (1964). *Linguistic and Social Interaction in Two Communities*. *American Anthropologist* 66(6): part 2, pp. 137
- McKeown, S., Stringer, M., Cairns, E., (2015). « Classroom segregation: Where do students sit and how is this related to group relations? », *British Educational Research Journal*, Wiley and British Educational Research Association July 2015: 42(1)
- Moore, D., (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier. B Moore, D. et Castellotti, V., (2008). *La compétence plurilingue : regards francophones*. Berne : Peter Lang.
- Vlad, M., (2015). « Le plurilinguisme dans la formation universitaire des enseignants de langues », București: Editura Universitară.
- Wannarka, R., Ruhl, K., (2008). « Seating arrangements that promote positive academic and behavioural outcomes: A review of empirical research », *Support for Learning* 23(2): 89 – 93 Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/230198454_Seating_arrangements_that_promote_positive_academic_and_behavioural_outcomes_A_review_of_empirical_research
- Zarate, G. et Candelier, M. (éds), (1997). *Les représentations en didactique des langues et cultures*. Paris : Didier.

Zay, J., *Instructions du 30 septembre 1938 relatives à l'application des arrêtés du 30 août 1937 et du 11 avril 1938 fixant les programmes de l'enseignement du second degré (Enseignement secondaire et Enseignement primaire supérieur)*, Paris, Vuibert, 1938.