



HAL
open science

Les approches plurielles dans la formation continue des enseignants : former des professionnels réflexifs et inclusifs à l'ère des mondialisations

Dimitra Tzatzou

► To cite this version:

Dimitra Tzatzou. Les approches plurielles dans la formation continue des enseignants : former des professionnels réflexifs et inclusifs à l'ère des mondialisations. Recherches en Didactique des Langues et Cultures - Les Cahiers de l'Acedle, 2024, 2, 10.4000/11qan . hal-04829302

HAL Id: hal-04829302

<https://hal.science/hal-04829302v1>

Submitted on 10 Dec 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Les approches plurielles dans la formation continue des enseignants : former des professionnels réflexifs et inclusifs à l'ère des mondialisations

Dimitra Tzatzou



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/14158>

DOI : 10.4000/11qan

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Dimitra Tzatzou, « Les approches plurielles dans la formation continue des enseignants : former des professionnels réflexifs et inclusifs à l'ère des mondialisations », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 22-2 | 2024, mis en ligne le 25 mai 2024, consulté le 03 juin 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/14158> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/11qan>

Ce document a été généré automatiquement le 4 juin 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Les approches plurielles dans la formation continue des enseignants : former des professionnels réflexifs et inclusifs à l'ère des mondialisations

Dimitra Tzatzou

Didactique(s) des langues et formation professionnelle

- 1 La mondialisation a élargi et accéléré les mobilités favorisant les interactions allant au-delà des frontières nationales. Les processus de mondialisation économique ont engendré des contradictions et des tensions entre les tendances totalitaires ou impérialistes de l'unicité, et des processus de mondialisation politique où s'affirme la multiplicité des identités et des valeurs collectives et individuelles » (Derivry-Plard, 2015, p. 121). La mondialisation est ainsi un « phénomène paradoxal » ; elle essaie d'homogénéiser tout en rendant visible la pluralité à travers la circulation des biens et des services, des personnes et des idées (Martel, 1997, p. 263). Elle est aussi marquée par des « flux et reflux linguistiques » dans un monde où toutes les langues n'ont pas la « même valeur marchande » (Calvet, 2017). La diversité linguistique qui se caractérise par une complexité variable est devenue « un enjeu incontournable de la mondialisation » et doit être ainsi appréhendée de manière pluridisciplinaire (Oustinoff, 2013, p.7). Les enseignants de langues vivent, quant à eux, ces transformations de façon intense puisqu'ils se situent entre les langues et les cultures enseignées, celles des apprenants, celles des milieux institutionnels ou non-institutionnels (Derivry-Plard, 2015). La didactique, en tant que discipline d'intervention, vise à former des personnes aux rapports sociolinguistiques et à ceux des contextes mondiaux (Martel, 1997). Elle¹ se caractérise aussi par un travail situé dans des environnements diversifiés dans lesquels des situations didactiques « se

vivent » et l'appropriation, dans le sens de Castellotti (2017), « se joue » (Huver & Macaire, 2021). Les cultures linguistiques et éducatives s'inscrivent dans ces contextes et sont aussi diverses qu'hétérogènes, résultat des migrations, des guerres et des déplacements (*ibid.*). C'est pourquoi les propositions des chercheurs depuis plusieurs années convergent vers un point commun : celui de l'inscription de la dimension plurilingue et pluriculturelle dans la formation initiale et/ou continue des enseignants (Causa, 2008 ; Macaire, 2011 ; Molinié, 2013).

- 2 Les approches plurielles des langues et des cultures constituent des « approches didactiques qui mettent en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (plus d'une) variétés linguistiques et culturelles » (Candelier et al., 2012, p. 6). Leurs caractéristiques complémentaires sont susceptibles de participer à la préservation de la diversité des langues et des cultures qui peuvent se trouver en péril (De Pietro, 2014). Elles prennent aussi en compte toutes les compétences (scolaires ou non), les langues et les expériences langagières de l'apprenant, constituant ainsi des outils décisifs pour une éducation au plurilinguisme (Lőrincz & De Pietro, 2011, p. 51). Sous cet angle, elles doivent avoir « une place et une visibilité importante dans les écoles » (Simon & Maire Sandoz, 2008). Elles constituent également une entrée privilégiée pour la promotion d'une formation fondée sur la réflexion, l'esprit critique et la collaboration (Andrade et al., 2020).
- 3 Dans cet article, nous nous intéressons à la formation des enseignants sur les approches plurielles dans le contexte éducatif grec et notamment à la manière dont elle contribue à l'appropriation de postures plus réflexives et inclusives chez les professionnels. Nous analyserons ainsi les représentations des enseignants sur les apports de l'exploitation des approches plurielles en classe dans le cadre d'un dispositif de formation hybride. Pour ce faire, nous évoquerons le rôle multidimensionnel et interdisciplinaire des approches plurielles pour éclairer par la suite notre dispositif de formation et la méthodologie employée. Enfin, nous exposerons l'analyse des données et la présentation des résultats.

Approches plurielles : multi-dimensionalité, interdisciplinarité, transversalité

- 4 L'importance d'un décloisonnement disciplinaire est mise en avant dans les travaux de nombreux chercheurs (Candelier & De Carlo, 2018 ; De Pietro 2014 ; Kervran & Techer, 2005 ; Moore, 2006). Les approches plurielles permettent d'offrir une réponse concrète à ce besoin, en proposant des décloisonnements et des mises en transversalités linguistiques et/ou disciplinaires, s'appuyant sur les répertoires linguistiques et culturels des apprenants et sur des démarches de réflexion translinguistique (Moore, 2006). Elles jouent ainsi un rôle primordial dans la construction de la compétence plurilingue et pluriculturelle de l'élève (Candelier, 2003, p. 19-20). Contrairement aux approches « singulières », c'est-à-dire aux approches qui se focalisent sur une seule langue ou culture particulière (Candelier, 2008), les approches plurielles sont en mesure de développer des compétences « complexes » et « composites », trans- ou inter-linguistiques qui caractérisent la compétence plurilingue. Elles amènent les élèves à sortir du « cloisonnement artificiel des savoirs scolaires » tout en promouvant le transfert des savoirs et des savoir-faire (Candelier & De Carlo, 2018).

- 5 D'après Grandcolas et Vasseur (1997), pour que l'élève devienne un vrai apprenant, il faut qu'il entame un travail de réflexion sur son apprentissage. A ce propos, Candelier (2014b) ajoute que ces approches peuvent aider les élèves au développement du « savoir-apprendre », une compétence transférée d'une langue à l'autre, tout comme les savoir-faire. Après avoir expérimenté ces approches plurielles auprès d'élèves de l'école élémentaire, Moussouri et Koukouli (2018, p. 184) constatent qu'elles facilitent aussi l'appropriation des langues, contribuent au développement de la compétence plurilingue des élèves, encouragent leur autonomie et enrichissent leur vocabulaire. L'exploitation de ces approches favorise aussi la reconnaissance et la légitimation des langues des élèves immigrés. A ce sujet, Castellotti & Robillard (2001, p. 46-47) se réfèrent à la mise en place de didactiques qui donnent au locuteur l'occasion d'exister « aux yeux des autres ». Les élèves sont ainsi en mesure de développer leurs capacités de réflexion critique et de prise de conscience de leur propre capital linguistique et culturel, ainsi que celui de leurs camarades. De cette façon, la découverte de la diversité constitue une ouverture vers l'éducation à la citoyenneté, en luttant contre l'échec scolaire, en développant des compétences civiques (Lamarre, 2002), en promouvant l'acceptation des différences et en prévenant les violences interculturelles (Candelier, 2014a). Sous cet angle, ces approches constituent des moyens puissants dans le développement d'une vision réflexive et critique des phénomènes sociaux. Elles peuvent aussi pousser les élèves à « reconstruire leurs rapports aux autres et à eux-mêmes, à prendre une autre place dans la ou les sociétés qu'ils fréquentent » (Perregaux, 2014, p. 334).

Conception du dispositif de formation hybride

- 6 Pour la conception de notre dispositif de formation, nous nous sommes appuyée sur les éléments suivants : 1) les pistes proposées par les recherches antérieures dans le contexte européen au sujet du plurilinguisme, 2) les études précédentes dans le contexte grec, 3) l'importance de l'articulation entre théorie et l'action sur le terrain pendant la formation initiale et/ou continue (Cambra Giné, 2017 ; Causa, 2012) et 4) la modalité hybride qui propose un apprentissage actif, interactif, flexible, personnalisé et autonome (Narcy-Combes, 2012 ; Nissen, 2019). Ainsi, notre dispositif se caractérisait par une alternance entre la théorie et l'action sur le terrain, ainsi que par une articulation entre les séances à distance et en présentiel. Ce choix a été fait en vue de permettre aux professionnels de développer leur pratique réflexive, s'approprier de nouvelles connaissances et prendre conscience de leurs propres pratiques pédagogiques. Les thématiques abordées lors de la formation ont été les suivantes : la compétence plurilingue, l'autobiographie langagière, le dessin réflexif et les approches plurielles des langues et des cultures. Après une étude en autonomie à distance sur chaque thématique, les enseignants participaient à la formation en présentiel qui consistait en deux parties : 1) s'entretenir brièvement avec la chercheuse et 2) mettre en place les interventions en classe². Dans le présent article, nous nous intéressons à la première partie de la formation en présentiel sur la thématique des approches plurielles.

Cadre méthodologique

Démarche méthodologique, recueil et analyse des données

- 7 La présente étude s'inscrit dans le cadre de la recherche-action (Carr & Kemmis, 1986 ; Macaire, 2007) et notamment dans la recherche-action collaborative (Bonny, 2015 ; McNiff & Whitehead, 2010). Elle entre aussi en résonance avec l'ethnographie qui facilite la compréhension des comportements des élèves et de leurs enseignants, en particulier dans des situations d'acquisition des savoirs qui se font à travers le langage (Farmer & Labrie, 2008). Pour la récolte des données, les entretiens avec les enseignants lors de la formation en présentiel ont été enregistrés, transcrits puis analysés grâce à l'analyse de contenu thématique. Le but était de dépasser la compréhension du sens de la communication et d'aller « vers une autre signification, un autre message entrevu à travers ou à côté du premier » (Bardin, 2013, p. 46). Lors des entretiens et des discussions informelles avec les enseignants, nous avons aussi gardé des traces sur notre carnet de bord qui nous ont permis de mieux clarifier le contexte et leurs représentations.

Objectifs de la recherche

- 8 L'ambition de cet article est d'élucider la manière dont la formation sur les approches plurielles favorise l'appropriation de postures plus réflexives et inclusives chez les enseignants. Il sera donc question d'examiner la manière dont les enseignants appréhendent les retombées de l'exploitation des approches plurielles en classe sur eux-mêmes et leurs élèves. L'attention sera également portée sur l'appropriation de ces approches par les professionnels manifestée à travers leurs choix pour la réalisation de leur projet pédagogique et leurs idées pour leur éventuelle articulation.

Contexte et participants

- 9 L'étude a été menée au cours de l'année scolaire 2018-2019 dans quinze écoles primaires publiques de la ville de Thessalonique en Grèce. Ces écoles se trouvaient dans l'ouest de la ville où les classes d'accueil ont été implantées et la présence des élèves immigrés et réfugiés était considérable. Quant à l'échantillon, vingt-six instituteurs ont volontairement participé à la formation avec leurs élèves, dans des classes ordinaires ou des classes d'accueil.

Analyse des données

Les apports pour l'enseignant

- 10 Les apports des approches plurielles pour les participants peuvent être analysés selon deux critères : d'une part, l'évolution de leurs représentations et de leurs pratiques pédagogiques et, d'autre part, l'importance de l'intégration de ces approches dans le cursus de l'école.

Évolution des représentations et des pratiques

- 11 L'évolution des représentations, capable de faire évoluer les pratiques pédagogiques chez les professionnels, apparaît dans la majorité de leurs propos. L'enseignante 25 ci-dessous se réfère au parcours de vie des élèves qui peut être davantage mis en lumière en classe grâce aux approches plurielles favorisant ainsi leur inclusion.

Enseignante 25

Mais c'est le seul moyen d'aider ces enfants. Je veux dire, il y avait un Turc ici que nous avons du mal à aider. Bien sûr, nous avons une langue commune, l'anglais, mais ce qui était important était d'apprendre quelque chose de lui. Laissez-nous dire ça. Faites en sorte qu'il se sente bien. Qu'il sente qu'il n'est pas un étranger, qu'il a des choses en commun. Il faut que les enfants fassent un groupe, surtout dans les écoles [...]. Si dès le premier moment on met un enfant en marge des autres, il est impossible qu'il puisse [...] être membre d'une équipe. Nous ne voulons pas d'une intégration dans le sens où ils doivent devenir grecs. Non, chacun gardera son identité, et sa langue et ses approches peuvent nous aider à accomplir cet objectif.

L'enseignante 25 perçoit ces approches comme une voie pour aider les élèves issus de l'immigration ou réfugiés, donnant l'exemple d'un élève turc de sa classe. Bien que l'anglais lui permette d'établir une communication, elle souhaite aller plus loin : apprendre de l'élève, ce qui requiert l'établissement d'un climat de sécurité et d'acceptation en classe. Bien qu'au début elle parle d'intégration de l'enfant, au fil de sa réponse, elle se réfère plutôt à l'appartenance à un groupe où les élèves, futurs citoyens, construisent un esprit d'équipe. Loin d'envisager une école qui assimile les élèves, elle préconise plutôt une école inclusive qui les laisse s'épanouir et embrasse d'emblée leurs caractéristiques. C'est en ce sens que les approches plurielles peuvent jouer un rôle remarquable : (re)positionner l'élève dans un contexte inclusif qui n'efface pas mais tire profit de toute différence.

- 12 Sous un angle différent, l'enseignante 24 a exprimé son ignorance des approches plurielles avant la formation et a mis en évidence l'évolution de ses représentations sur leur exploitation en classe.

Enseignante 24

Bien sûr, c'est utile. Ce sont des choses que je n'avais pas imaginées et auxquelles je n'avais jamais pensé. Il y a des choses que nous faisons car nous devons les faire même si nous ne les connaissons pas. Le fait est que les incitations font tourner le monde. Tu veux aider quand il y a des enfants de langue étrangère dans la classe de toute façon. **Mais je n'aurais jamais imaginé que même sans avoir ces enfants dans la classe, grâce à ces activités, nos enfants seraient en mesure d'acquérir cette culture du plurilinguisme et du pluriculturalisme.**

L'intérêt de cet extrait réside dans ces deux parties : au début, lorsqu'elle nous indique qu'elle n'avait jamais pensé à ces approches et, à la fin, lorsqu'elle évoque une autre optique particulièrement pertinente, en l'occurrence celle du profit tiré de la mise en œuvre de ces approches pour l'ensemble des élèves. Dans la première partie de son témoignage, elle évoque également l'obligation de l'enseignant de s'investir dans de nouvelles pratiques, sans forcément en avoir les connaissances requises, en vue d'aider les élèves issus d'immigration ou réfugiés. Comme elle le souligne, « les incitations font

tourner le monde », ce qui montre pour elle la nécessité de faire évoluer la démarche pédagogique afin de soutenir chaque élève dans ses apprentissages.

- 13 A côté de cela, ce qui se dégage de la partie en gras de sa réponse est à la fois une évolution de ses représentations initiales et une prise de conscience de l'apport des approches plurielles. La mise en place de ces dernières cultive un esprit de plurilinguisme et de pluriculturalisme qui concerne toute la classe : tous les élèves, y compris ceux d'origine grecque, bénéficient de retombées considérables, comme l'ouverture à l'autre et l'appropriation de postures plus inclusives.

Intégration des approches plurielles dans le cursus de l'école

- 14 Une autre partie considérable des enseignants (10/26) exprime l'importance d'intégrer ces approches dans le cursus de l'école primaire. Voyons la réponse ci-après.

Enseignant 16

[...] il est clair que l'enseignant doit s'intéresser à ce sujet. Il doit connaître et faire tout ce qu'il peut. S'il a le temps, il serait bon pour lui d'assister à des séminaires, suivre des cours, etc. Moi aussi je le dis, j'aime bien ce sujet, je fais pas mal de choses. Mais c'est autre chose de recevoir des instructions claires, comme ces activités découvertes dans le cadre d'une formation. Et c'est autre chose encore d'essayer de le faire soi-même sans avoir l'obligation de personne. C'est-à-dire, si cela ne fait pas partie du programme d'études... c'est juste toi qui aimes ça et tu l'expérimentes. Mais le reste du monde, le reste de tes collègues de classe ne font pas la même chose. Oui, il est clair que c'est très important d'intégrer ces approches dans le cursus.

L'enseignante 16 parvient à la distinction suivante : d'un côté, l'envie de l'enseignant de traiter du sujet du plurilinguisme en classe relevant de ses propres intérêts et, d'un autre, le suivi d'une formation organisée avec du matériel précis s'adressant à tous les acteurs éducatifs qui favoriserait une exploitation à une plus grande échelle. En d'autres termes, lorsqu'il n'y a aucune obligation pour les enseignants à exploiter ce sujet en classe, cela mène à une absence de pratiques pédagogiques chez les collègues en raison du manque d'intérêt ou d'information sur ce sujet. Cette constatation amène l'enseignante à soutenir l'importance de l'intégration de ces approches dans le cursus de l'école. Cela permettrait à tous les enseignants de s'appuyer sur des ressources et cadres fournis par l'institution afin de fonder et (ré)inventer leurs pratiques pédagogiques. Le manuel dans lequel l'éveil aux langues a été intégré dans le cursus de l'école primaire grâce au projet Ja-Ling (Andrade et al., 2003, p. 93) n'est plus exploité et reste souvent inconnu des enseignants.

Les apports pour les élèves

- 15 Apportons à présent un éclairage sur les apports des approches plurielles pour les élèves. Quatre optiques principales s'esquissent dans les propos des enseignants : 1) le caractère ludique, actif et participatif de ces approches qui facilite l'apprentissage et promeut le développement de compétences sociales, 2) la valorisation et l'*empowerment* des élèves immigrés ou réfugiés, 3) l'établissement d'un climat d'acceptation en classe et 4) le développement de la compétence plurilingue chez les élèves.

Caractère ludique, actif et participatif des activités concourant à un apprentissage facile et au développement des compétences sociales

- 16 La majorité des enseignants a évoqué la nature ludique et participative des activités sur les approches plurielles suscitant l'intérêt pour l'apprentissage et concourant au développement des compétences sociales.

Enseignante 18

Tout d'abord, ils [les élèves] vont faire quelque chose qu'ils aiment, quelque chose d'amusant. Ils seront donc intéressés par quelque chose d'inconnu, de différent. Cela les motive toujours. Ensuite, ils gagneront beaucoup de choses. Ils apprendront [...]. Ils deviendront des individus actifs en participant. Lorsque tu participes à quelque chose, que tu entres dans le jeu et qu'il n'y a pas que le professeur et que tu ne fais qu'absorber des connaissances en tant que récepteur passif, alors tu t'actives, cela stimule ton intérêt, tu te sens... cela renforce ta confiance : je participe et collabore. Ils obtiennent tellement de choses. Et malheureusement, notre éducation est passive, même si nous aimons dire que nous sommes passés à d'autres types d'enseignement où les enfants sont actifs, etc. non [...]. Nous voulons un processus d'apprentissage plus actif. Plus participatif qui favorise le développement des compétences.

Selon cette enseignante, les approches plurielles promeuvent des pratiques plus actives et participatives chez les élèves. Ainsi, leur rôle évolue et se transforme : ils passent du rôle de récepteurs passifs qui absorbent des connaissances au rôle d'acteurs qui s'impliquent davantage dans le processus éducatif en collaborant avec leurs camarades. Cela a un certain nombre de retombées positives sur les élèves, comme le renforcement de leur confiance et le développement des compétences. Cependant, il est intéressant de noter qu'à la fin de sa réponse, l'enseignante signale que l'éducation grecque ne privilégie pas de telles approches et que l'élève reste dans la plupart du temps passif, ce qui limite son potentiel et l'amène à se désintéresser du cours. Les approches plurielles peuvent ainsi accroître l'intérêt des enfants et apporter à l'enseignement un aspect actif.

Valorisation et *empowerment* des élèves immigrés ou réfugiés

- 17 Un deuxième apport des approches plurielles est la valorisation des langues des élèves réfugiés ou immigrés qui concourt à leur reconnaissance en classe et à leur *empowerment*. L'exemple choisi révèle une courte évaluation de l'enseignante 3 qui a élaboré son propre projet pédagogique à l'occasion de notre formation.

Enseignante 3

Nous aimerions tirer une conclusion des avantages du projet : tous les enfants y gagnent, mais ceux qui sont plurilingues y gagnent encore plus. C'est-à-dire que L., un enfant qui participe déjà beaucoup et travaille bien, a montré aujourd'hui un grand intérêt. P., qui est réservé, grâce à la présence du russe lors de cette activité et comme sa mère était venue, sans oublier les deux activités avec toi bien sûr, il était différent par rapport à d'habitude. Il a aidé et participé aux autres groupes car il s'est aperçu que sa connaissance du russe lui permettait d'en savoir plus que les autres.

L'enseignante 3 considère que tous les élèves tirent profit de ces approches, mais ceux qui en bénéficient un peu plus sont les enfants plurilingues. Pour expliciter sa réponse, elle se réfère à L., une élève d'origine albanaise et à P. qui vient de Russie. Cette

enseignante a remarqué le grand intérêt de la première pour le projet et des résultats encore plus probants pour le deuxième. Bien que P. soit réservé, la mise en place d'activités liées aux approches plurielles, la présence du russe dans certaines d'entre elles et l'implication de sa mère dans le projet lui ont permis de se sentir reconnu dans sa classe. P. s'est ainsi transformé en s'impliquant davantage dans les activités et en aidant ses camarades avec le russe.

- 18 Cette expérience concrète du terrain nous offre un nouveau regard sur les élèves issus de l'immigration ou réfugiés : leur nouvelle posture d'expert en « langue ou culture » devant leurs camarades de classe semble constituer une pratique prometteuse de transformations à la fois individuelles et collectives, porteuses de nouvelles représentations, postures et attitudes. Par ailleurs, les résultats des études antérieures, comme celle de Dahm (2020, p. 14) ont démontré que la participation des « élèves allophones » à l'élaboration des séances APLI³ « les amène à mobiliser des stratégies cognitives, à améliorer la connaissance qu'ils ont de leur propre langue et à accroître leur sentiment de fierté en la présentant à leurs camarades ».

Rapprochement des élèves et établissement d'un climat d'acceptation

- 19 Dans une perspective différente, l'enseignante 2 exerçant auprès d'élèves réfugiés dans une classe d'accueil pointe une autre perspective qui n'est guère négligeable. Voyons son témoignage.

Enseignante 2

Je pense que c'est avec les enfants grecs que ça se gâte. Je pense donc que cela devrait être fait dans les classes ordinaires. Parler de l'Iran, de l'Irak, de l'Afghanistan pour apprendre à connaître les cultures, cela encourage les amitiés, cela aide les élèves à devenir des personnalités plus complètes, à ne pas devenir racistes. Il y a aussi des phénomènes de racisme parmi eux en classe d'accueil mais je pense que ça serait génial d'avoir ces projets dans toutes les classes. C'est là que je pense qu'ils seraient plus complets. Dans les classes d'accueil [...] pour moi, on est de nouveau dans la ghettoïsation. Je veux dire, quand je le fais dans ma classe, mais que toute l'école ne le fait pas [...], cela n'a pas beaucoup de sens.

Sa réponse donne à voir un point capital : même si ces approches trouvent un terrain fécond dans les classes d'accueil où il y a des phénomènes de racisme, leur mise en place dans les classes ordinaires serait plus cohérente. Le piège est bien réel : « la ghettoïsation » et la réduction de la diffusion des résultats positifs engagées par la limitation de l'exploitation de ces approches aux classes d'accueil. Le défi à relever réside dans une exploitation à grande échelle qui concerne toutes les classes de l'école et qui ne se borne pas aux seules structures s'adressant aux élèves immigrés ou réfugiés. La prise de position critique de cette enseignante dévoile son rôle limité dans la valorisation du plurilinguisme et l'ouverture d'esprit dans la plupart des élèves de l'école. C'est par la collaboration entre enseignants de classes ordinaires et d'accueil que s'ouvrent des perspectives prometteuses d'évolution des représentations et des postures chez les élèves. Les approches plurielles peuvent concourir dans cette direction, tout comme les dessins réflexifs et les autobiographies langagières (Tzatzou, 2022).

Enrichissement de la compétence plurilingue

- 20 Un autre apport des approches plurielles concerne l'enrichissement de la compétence plurilingue et pluriculturelle chez les élèves. Penchons-nous sur la réflexion de l'enseignante 4 qui évoque le sujet du contact avec la diversité linguistique et culturelle qui favorise le tissage de nouveaux liens entre les langues et les cultures, métamorphosant ainsi la compétence plurilingue des apprenants.

Enseignante 4

La compétence plurilingue est renforcée par tout cela, je crois. C'est-à-dire que lorsqu'un enfant commence à avoir dans son esprit, des langues, des pays, des personnes, des cultures et qu'il commence à avoir un contact plus proche avec tout cela, il commence à acquérir quelques passerelles, de toutes les manières, que ce soit au niveau éducatif, au niveau social... Je pense donc qu'il sera beaucoup plus facile par la suite de pouvoir apprendre une langue, de pouvoir répondre à une autre langue et même d'utiliser certains éléments de la culture.

Selon elle, l'enfant est en mesure d'acquérir de nouvelles « passerelles » qui s'établissent à travers le contact avec diverses personnes. Les approches plurielles servent à la création de « ponts » entre les langues et les cultures donnant ainsi l'occasion aux élèves de s'adapter à chaque situation, quel que soit le contexte : éducatif, social ou autre. Autrement dit, elles amènent l'apprenant « à se constituer un arsenal de savoirs, savoir-faire et savoir-être concernant les faits linguistiques et culturels », lui permettant de prendre appui sur « des aptitudes acquises à propos de / dans une langue ou culture particulière » « pour accéder plus facilement à une autre » (Candelier et al., 2012, p. 8).

Projets pédagogiques et articulations des approches

- 21 Dans le but d'étudier les préférences des enseignants sur les approches plurielles, nous leur avons demandé de penser à l'approche sur laquelle ils souhaiteraient travailler pour leur projet pédagogique. Les résultats ont ainsi relevé qu'une grande partie d'enseignants montre sa préférence pour l'approche interculturelle et pour l'éveil aux langues, tandis que l'intercompréhension et la didactique intégrée restent peu choisies. Néanmoins, toutes les réponses des professionnels convergent sur la possibilité d'articuler les approches en fonction des besoins de leur classe et des intérêts des élèves.

Enseignant 11

Eh bien, comme je vous l'ai déjà dit, la plus attrayante me semble être l'éveil, l'éveil aux langues [...] Il s'agit d'éléments provenant d'autant de langues que possible. Et nos enfants ici ne sont probablement pas seulement grecs et résidents grecs. Ils sont citoyens du monde. À tout moment, ils peuvent être dans n'importe quel coin. Il est bon que, dès leur plus jeune âge, ils aient un certain contact avec les éléments linguistiques et les éléments culturels... Nous pourrions ainsi demander aux élèves d'écrire ou d'écouter des langues.

L'approche qui attire l'attention de l'enseignant 11 est celle de l'éveil aux langues. Le paysage de la classe, loin d'être marqué par une homogénéité linguistique et culturelle, accueille des élèves provenant de divers pays. Le fait d'apporter en classe « autant de langues que possible » semble pour lui une voie très prometteuse pour les futurs élèves

qui pourront se retrouver partout dans le monde. L'ouverture des frontières et la libre circulation des personnes entre les pays est pour lui une nouvelle réalité qui doit être préparée dès l'âge scolaire par des stimuli appropriés. Le contact avec les langues et les cultures en est un exemple, une pratique qui dotera les élèves d'expériences riches et diversifiées et qui revitalisera le dialogue interculturel s'affranchissant des représentations sous-jacentes liées à l'altérité.

- 22 Quant à l'articulation des approches plurielles entre elles, tous les enseignants s'accordent sur cette possibilité soulignant l'importance de s'appuyer sur les besoins des élèves.

Enseignante 24

Je pense qu'elles s'entremêlent toutes les unes avec les autres. Elles ne sont pas indépendantes les unes des autres. Chacune a son propre nom, mais je pense qu'elles s'entremêlent toutes. Du moins, c'est ainsi que je l'ai compris [...]. Ce sont les pièces d'un puzzle, voilà ce qu'elles sont... Elles peuvent être combinées toutes ensemble en fonction de la classe et des intérêts des enfants.

Le témoignage ci-dessus fait émerger l'interdépendance entre les approches. La répétition du verbe « s'entremêler » et l'intonation changée dans les propos de l'enseignante manifestent l'accent mis sur la complémentarité de ces approches et ainsi sur la facilité à les articuler. Les approches plurielles sont des notions très proches et constituent les « pièces d'un puzzle ». Ce sont des outils entre les mains d'enseignants : ces derniers peuvent se les approprier et les adapter au contexte de leur travail afin d'en tirer le meilleur parti pour leurs élèves. Il s'agit ainsi de ressources souples qui se prêtent aux expérimentations diverses relevant du paysage de la classe.

Conclusion

- 23 L'analyse a relevé que les enseignants saisissent les apports de l'exploitation des approches plurielles à la fois pour eux-mêmes et pour les élèves. Ils souhaitent aider l'enfant immigré ou réfugié à faire partie de la classe tout en lui permettant de dévoiler son propre parcours. Il semble que les professionnels souhaitent se rapprocher des élèves et se soucient de leur vraie inclusion dans le contexte scolaire, sans toutefois disposer de la formation nécessaire ni même des moyens appropriés. Les approches plurielles restent ainsi méconnues des enseignants, ce qui limite les effets considérables qu'on peut escompter d'une mise en place régulière. La valorisation et l'exploitation du plurilinguisme restent des initiatives majoritairement individuelles chez les professionnels, d'où un manque de cohérence au sein d'un même établissement. C'est pourquoi les enseignants sollicitent l'intégration de ces approches dans le cursus de l'école primaire pour que tout le monde soit au courant et puisse se les approprier afin de bonifier les pratiques pédagogiques. La réflexion des professionnels sur les bénéfices de ces approches s'est également épanouie et va au-delà des élèves issus d'immigration ou réfugiés, englobant l'ensemble des élèves quelle que soit leur origine. Les élèves grecs bénéficient ainsi de l'exploitation de ces approches en classe qui les appellent à adhérer à des postures plus ouvertes et inclusives. Il est ainsi crucial de prévoir leur expérimentation dans les classes ordinaires pour que la majorité des élèves puisse en tirer profit.

- 24 Les apports de ces approches sont observables sur les élèves. Leur caractère ludique, actif et participatif rend l'apprentissage plus facile et favorise le développement des compétences sociales. Le rôle de l'élève est ainsi transformé : il se place au sein de l'action éducative et des apprentissages s'éloignant du modèle du récepteur passif de connaissances. Il en va de même pour les élèves immigrés et réfugiés qui voient leur capital linguistique et culturel être valorisé, ce qui vivifie leur *empowerment* : ils deviennent des experts en langue et aident leurs camarades dans les activités plurilingues. Ceci a également été confirmé lors de la conception et l'expérimentation d'un projet pédagogique par certaines enseignantes de notre échantillon. L'implication des parents d'élèves a aussi été un paramètre décisif.
- 25 D'autres résultats intéressants sur les élèves se focalisent sur l'enrichissement de leur compétence plurilingue leur permettant d'établir de nouvelles passerelles qui se fabriquent grâce au contact avec les diversités. Quant aux préférences des enseignants sur les approches plurielles, l'éveil aux langues et l'approche interculturelle semblent gagner du terrain, tandis que l'articulation flexible des approches entre elles, semble indispensable pour répondre aux intérêts et besoins de chaque classe.
- 26 Enfin, il est évident que la formation a réveillé des consciences inclusives et plus réflexives chez les professionnels les prédisposant à réagir de façon constructive aux injonctions de la mondialisation. Face aux reconfigurations récurrentes des sociétés, les approches plurielles peuvent doter les enseignants de nouvelles compétences et connaissances pour qu'ils puissent endosser leur rôle de médiateurs de la complexité, grâce à des approches qui permettent en outre d'allier l'attrait d'activités ludiques à de véritables « apprentissages citoyens ».
-

BIBLIOGRAPHIE

Andrade, A.-I., Candelier, M., De Carlo, M. (2020). Le rôle des référentiels dans une approche réflexive de formation des enseignants de langues : instruments d'uniformisation ou ressources pour le développement professionnel ? *LinguaDue*, 2, 352-363. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/14997>

Andrade, A.-I., Candelier, M. & Martins, F. (2003). Ja-Ling dans tous ses états. In M. Candelier (Ed.), *Janua Linguarum La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum* (pp. 43-126). Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2nd éd.). Paris : Presses universitaires de France.

Bonny, Y. (2015). Les recherches partenariales participatives : Ce que chercher veut dire. In P. Lyet (Ed.), *Les recherches-actions collaboratives : Une révolution de la connaissance* (pp. 36-43). Rennes : Presses de l'EHESP.

Calvet, L.-J. (2017). Ce que la mondialisation fait aux langues Entretien avec Louis-Jean Calvet. *Sciences Humaines*, 295, 8-9.

- Cambra Giné, M. (2017). Former les enseignants à l'éducation plurilingue et interculturelle. In J.-C. Beacco & D. Coste (Eds.), *L'éducation plurilingue et interculturelle : La perspective du Conseil de l'Europe* (pp. 239-255). Paris : Didier.
- Candelier, M. (2003). Eulang : Les enjeux. In M. Candelier (Ed.), *L'éveil aux langues à l'école primaire. Eulang : Bilan d'une innovation européenne* (pp. 19-38). Bruxelles : De Boeck.
- Candelier, M. (2008). Approches plurielles didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, 5 (1), 65-90. <https://doi.org/10.4000/rdlc.6289>
- Candelier, M. (2014a). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. In C. Troncy (Ed.), De Pietro J.-F., Goletto L., Kervran M. (Collab.). *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier* (pp. 387-404). Paris : Presses Universitaires de France.
- Candelier, M. (2014b). Et les effets sociaux dans tout ça ? In C. Troncy (Ed.), De Pietro J.-F., Goletto L., Kervran M. (Collab.). *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier* (pp. 307-320). Paris : Presses Universitaires de France.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A., Schröder-Sura, A., & Molinié, M. (2012). *Le CARAP - Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. <https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP-FR-web.pdf>
- Candelier, M. & De Carlo, M. (2018). Les approches plurielles : des outils d'enseignement et de formation pour aider les enseignants à gérer l'hétérogénéité de la classe de langue. In E. Da Silva Akborisova & L. Ouvrard (Eds.), *L'hétérogénéité dans la classe de langue : Comment et pourquoi différencier ?* (pp. 7-29). Paris: Archives Contemporaines.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical*. London: Routledge.
- Castellotti, V. & Robillard, D. (2001). Langues et insertion sociale : matériaux pour une réflexion sociolinguistique. *Langage et société*, 4(98), 43-75. <https://doi.org/10.3917/ls.098.0043>
- Causa, M., (2008). Origine socioculturelle de l'enseignant : une question d'identité et de légitimité professionnelles. In P. Martinez, D. Moore & V. Spaëth, (Eds.), *Plurilinguismes et enseignement. Identités en construction* (pp. pages). Paris : Riveneuve.
- Causa, M. (2012). Réflexions autour de la mise en place d'une éducation au(x) plurilinguisme(s) en formation initiale à l'enseignement des langues. *Dire, Soi réflexif - Postures croisées*, 2, 62-72. <https://www.unilim.fr/dire/255&file=1>
- Dahm, R. (2020). *Les approches plurielles : de l'engagement des élèves à l'inclusion sociale ?* https://www.researchgate.net/publication/343406773_Les_approches_plurielles_de_l'engagement_des_eleves_a_l'inclusion_sociale
- De Pietro, J. F. (2014). Des approches plurielles, oui mais combien ? In C. Troncy (Ed.), J.-F. De Pietro, L. Goletto, M. Kervran (Collab.). *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier* (pp. 227-238). Paris : Presses Universitaires de France.
- Derivry-Plard, M. (2015). *Les Enseignants de langues dans la mondialisation : La guerre des représentations dans le champ linguistique de l'enseignement*. Paris : Archives contemporaines.
- Farmer, D., & Labrie, N. (2008). Immigration et francophonies dans les écoles ontariennes : Comment se structurent les rapports entre les institutions, les parents et le monde communautaire ? *La Revue des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal*, 34(2), 377-398. <https://doi.org/10.7202/019686ar>

- Grandcolas, B. & Vasseur, M.-T. (1997). A propos d'un programme franco-britannique de formation de professeurs de FLE. *Les cahiers de l'Asdifle*, 8.
- Huver, E. & Macaire, D. (2021). Didactique de langue, didactique des langues, didactique du plurilinguisme. Évolutions, enjeux, questions. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, 18 (2), 1-14. <https://doi.org/10.4000/rdlc.9573>
- Kervran, M. & Techer, L. (2005). L'éveil aux langues au centre de projets interdisciplinaires. In Delassale, D. (Ed.), *Les apprentissages des langues à l'école : diversité des pratiques tome II* (pp. 143-151). Paris: L'Harmattan.
- Lamarre, P (2002). Plurilingualism and pluriculturalism: An approach from the Canadian perspective. *Kolor : Journal on Moving Communities*, 1(1), 33-45.
- Lórinicz, I. & De Pietro, J.-F. (2011). Valoriser toutes les langues à l'école par des approches plurielles : le projet CARAP. *Babylonia*, 1, 49-56. <https://www.irdp.ch/data/secure/1089/document/valoriser-toutes-les-langues-ecole-par-des-1089.pdf>
- Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, 4, 1-18. <https://doi.org/10.4000/rdlc.5071>
- Macaire, D. (2011). *(Se) former à enseigner les langues aux enfants*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00580548/document>
- Martel, A. (1997). Mondialisation, francophonie et espaces didactiques — Essai de macrodidactique des langues secondes/étrangères. *Revue des sciences de l'éducation*. 2(23), 243 – 270. <https://doi.org/10.7202/031915ar>
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2010). *You and Your Action Research Project*. Londres : Routledge.
- Molinié, M. (2013). Pour une formation à la contextualisation sociodidactique en situation plurilingue : une recherche qualitative. In F. Anciaux, T. Forissier & L.-F. Prudent (Eds.), *Contextualisations didactiques : Approches théoriques* (pp. 103-140). Paris : L'Harmattan.
- Moore, D. (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier.
- Moussouri, E. & Koukouli, M. (2018). L'Eveil aux langues à la maternelle : une approche pour le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle chez les jeunes enfants. *Revue Méthodal*, 2, 61-78. https://methodal.net/spip.php?page=article&id_article=136
- Narcy-Combes, M.-F. (2012). Approche systémique de la mise en place des dispositifs d'enseignement/apprentissage de L2 à l'université : comment gérer la complexité. *Synergies Roumanie*, 7, 185-194. <https://gerflint.fr/Base/Roumanie7/narcy.pdf>
- Nissen, E. (2019). *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Paris : Didier.
- Oustinoff, M. (2013). La diversité linguistique, enjeu central de la mondialisation. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, <http://journals.openedition.org/rfsic/328>
- Perregaux, C. (2014). L'éveil aux langues : action sociodidactique et utopie sociétale. In C. Troncy (Ed.), J.-F. De Pietro, L. Goletto, M. Kervran (Collab.), *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candellier* (pp. 331-338). Paris : Presses Universitaires de France.
- Simon, D.-L. & Maire Sandoz, M.-O. (2008). Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social. *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, 3(151), 265-276. <https://doi.org/10.3917/ela.151.0265>

Tzatzou, D. (2021a). Blended Learning Training Course for Teachers' Professional Development: What Are the Prospects Within the Field of Education in Greece? In M. Montebello (Ed.), *Digital Pedagogies and the Transformation of Language Education* (pp. 204-226). USA : IGI GLOBAL.

Tzatzou, D. (2021b). Représentations des enseignant.e.s sur l'utilisation de l'autobiographie langagière et du dessin réflexif en classe dans un dispositif de formation hybride au plurilinguisme et au pluriculturalisme. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, 18(2), 1-14. <https://doi.org/10.4000/rdlc.9573>

Tzatzou, D. (2022). Le dessin réflexif : un outil et une démarche pour éclaircir les trajectoires multiples et les répertoires plurilingues des élèves immigrés et réfugiés en Grèce. *Glottopol, Migration(s) multiple(s). Reconfigurations des répertoires sociolinguistiques et perspectives éducative*, 38, 51-74. <https://doi.org/10.4000/glottopol.2164>

NOTES

1. Les chercheurs se réfèrent à la didactique des langues (DDL).
2. Une explication détaillée du dispositif est présentée dans d'autres publications (Tzatzou, 2022 ; Tzatzou, 2021a ; Tzatzou, 2021b).
3. Approches Plurielles fondées sur des Langues Inconnues.

RÉSUMÉS

Cet article se focalise sur les apports des approches plurielles dans la formation continue des enseignants dans le contexte éducatif grec. Plus précisément, il examine les représentations des enseignants sur l'exploitation de ces approches en classe lors de l'expérimentation d'un dispositif de formation hybride portant sur le plurilinguisme. L'attention est ainsi focalisée sur les entretiens avec les enseignants réalisés lors de la formation en présentiel, qui ont été enregistrés et par la suite transcrits. L'analyse des données a révélé que les professionnels de l'éducation saisissent les bénéfices de la mise en œuvre des approches plurielles en classe à la fois pour eux-mêmes et pour leurs élèves. Ils n'hésitent pas à exprimer leurs idées sur la conception de projets basés sur leur approche préférentielle et anticipent les articulations entre les approches qui peut dépendre des besoins de leur classe. Les résultats mettent en exergue l'appropriation de postures plus inclusives et réflexives chez les professionnels.

This article focus on the contribution of pluralistic approaches to in-service teacher training in the Greek educational context. More specifically, it examines teachers' representations of the use of pluralistic approaches in the classroom during the experimentation stage of a blended learning training program on plurilingualism. The focus therefore is on the interviews conducted with the teachers during the face-to-face training, which were recorded and then transcribed. Analysis of the data revealed that education professionals understand the benefits for both themselves and their pupils of implementing pluralistic approaches in the classroom. They gladly express their ideas about designing projects based on their preferred approach and point out that the approaches can be articulated according to the needs of their class. The results highlight the adoption of more inclusive and reflective approaches by professionals.

INDEX

Mots-clés : représentations, approches plurielles, formation continue, inclusion, réflexivité

Keywords : representations, pluralistic approaches, in-service training, inclusion, reflexivity

AUTEUR

DIMITRA TZATZOU

Université Grenoble Alpes, LIDILEM

CLLE UMR 5263

Dimitra Tzatzou est docteure de l'Université Aristote de Thessalonique en didactique des langues et ATER à l'Université Grenoble Alpes. Elle est rattachée au laboratoire LIDILEM et chercheuse associée au laboratoire CLLE UMR 5263. Ses recherches portent sur le plurilinguisme et la formation des enseignants, notamment à travers les dessins réflexifs, les autobiographies langagières et les approches plurielles des langues et des cultures, y compris selon des modalités hybrides.

dimitra.tzatzou[at]univ-grenoble-alpes.fr