

INTRODUCTION

Christine JEOFFRION et Marie-Françoise NARCY-COMBES

Cet ouvrage collectif présente une série de recherches actuelles sur la question du « plurilinguisme » et sur la manière de le favoriser en contexte de formation et d'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Ces recherches font écho à celles menées au sein de l'équipe du projet pluridisciplinaire PLURI-L (Plurilinguisme : pratiques, représentations, acquisition, enseignement)¹, projet conduit de 2009 à 2014 et financé par la région Pays de la Loire, qui s'est donné pour double objectif d'étudier les représentations des apprenants de langues dans différents contextes, et de proposer des dispositifs didactiques visant à modifier ces représentations pour parvenir à la construction d'une « compétence plurilingue » (Castellotti et Moore, 2002). La présentation des textes de cet ouvrage est faite au regard du projet PLURI-L, de ses objectifs et de ses principaux résultats.

L'ouvrage revendique une diversité transdisciplinaire, translangagière et spatio-temporelle. En effet, dix-neuf chercheurs spécialistes de didactique des langues, sciences du langage, psychologie sociale, sociologie, et travaillant au sein de plusieurs régions et/ou pays différents (Algérie, Belgique, États-Unis, France, Italie) ont participé à cette interrogation sur les représentations et les pratiques liées au plurilinguisme. La mise en perspective internationale permet de repérer des réflexions et des objectifs convergents et/ou complémentaires.

LE PROJET PLURI-L²

Une tentative de clarification terminologique s'impose en préambule. En effet, si, en correspondance avec les définitions proposées par le Cadre commun de référence pour les langues (désormais CECRL), la recherche francophone opère

1. [<http://www.projetpluri-l.org/>], consulté le 31 janvier 2017. Nombre de sites internet notés dans les références de ce volume ont été vérifiés en décembre 2016 et janvier 2017 afin de nous assurer qu'ils étaient fonctionnels avant la mise en impression de l'ouvrage.

2. Plurilinguisme : pratiques, représentations, acquisitions, enseignement.

une distinction entre multilinguisme, qui correspondrait à la coexistence de plusieurs langues parlées dans un environnement géographique donné, et plurilinguisme, qui renverrait à la capacité individuelle de pouvoir communiquer dans plusieurs langues en sachant adapter leur utilisation aux situations rencontrées, la différence est loin de rencontrer un consensus et les deux termes sont souvent employés l'un pour l'autre comme le soulignent tour à tour, en 2010, Castellotti, Coste et Maurer, dans un numéro de la revue *Recherches en didactique des langues – Les Cahiers de l'Acedle*, consacré aux « plurilinguismes ». La recherche anglo-saxonne s'en tient à un terme unique, *multilingualism*, et le terme *plurilingualism* est absent des dictionnaires, tandis qu'une recherche sur Internet concernant l'usage de ce dernier terme montre qu'il est dix fois moins employé que le premier. Cette difficulté terminologique révèle une situation très diversifiée et une pluralité de points de vue, parfois difficilement réconciliables, influencés par les contextes géographiques et historiques, mais aussi par les questions d'identité et d'appartenance. Dans le cadre de cet ouvrage, nous avons opté pour la distinction que fait le Conseil de l'Europe entre multilinguisme et plurilinguisme. L'équipe de chercheurs de PLURI-L a fait le choix du terme plurilinguisme qui renvoie à la situation vécue par chaque individu en situation d'apprentissage et/ou d'enseignement d'une ou plusieurs langues 2 en fonction du répertoire langagier disponible pour chacun dans l'environnement d'enseignement/apprentissage concerné.

La recherche en psycholinguistique a montré que les plurilingues développent une compétence particulière qui est autre que l'addition de la même compétence pour chaque langue (Cummins, 1991). Les avantages cognitifs qui en résultent, selon des études déjà anciennes, comprennent une vision du monde plus riche, une communication mieux adaptée aux contextes, et de meilleures performances cognitives et académiques (Mohanty, 1994). Pour certains chercheurs, les plurilingues ont des performances cognitives supérieures à celles des bilingues (Peal et Lambert [1962] font figure de pionniers dans ce domaine). La plupart des travaux qui le constatent concernent des sujets jeunes ou très jeunes, mais plus récemment Bialystok, Craik, et Freedman (2007) arrivaient aux mêmes conclusions à propos des seniors. La liste est encore longue : créativité langagière, capacité à réorganiser l'information, vocabulaire plus riche, capacité à transférer des concepts d'une langue à l'autre, etc. Ces divers avantages sont développés dans le cadre de cet ouvrage par Rita Franceschini (contribution introductive de cet ouvrage).

Le plurilinguisme tel que le voit le CECRL (2001) est à la fois une compétence dans sa dimension communicative et une valeur qui, dans la conjoncture actuelle, devrait contribuer à une meilleure entente entre les peuples. Il acquiert dans ce cadre une dimension idéologique et politique qui dépasse l'analyse scientifique. Selon les auteurs du CECRL (Coste *et al.*, 2001), le plurilinguisme permettrait non seulement aux locuteurs de communiquer en

plusieurs langues, qu'ils utilisent en fonction du contexte dans lequel ils se trouvent, mais il est susceptible de contribuer à aider les individus à développer des valeurs humanistes, dont la tolérance et l'acceptation de l'autre. On y affirme aussi clairement le rôle de l'éducation pour éveiller les consciences. En fonction de cela, la prise en compte des langues du répertoire des acteurs sociaux dans un environnement donné, et particulièrement à l'école, paraît un enjeu social majeur pour comprendre, prévenir et savoir accompagner les aléas de l'intégration des différentes communautés que la vie a déplacées.

À la suite de nombreux travaux de recherche qui ont résulté de la réflexion internationale sur ces sujets, les équipes du projet PLURI-L se sont efforcées de comprendre les enjeux liés au plurilinguisme, pour les acteurs de la formation et de l'enseignement aux niveaux primaire, secondaire et supérieur, à l'intérieur de la région des Pays de la Loire. La situation en Pays de la Loire a été mise en perspective avec ce qui se passe ailleurs, dans les régions ultramarines et dans d'autres pays où le plurilinguisme est présent au quotidien, pour mieux comprendre les processus à l'œuvre lorsqu'une personne parle plusieurs langues, ou lorsque plusieurs langues sont parlées dans une même communauté (Bigot, Bretegnier et Vasseur, 2013 ; Omer et Tupin, 2013). Selon Coste *et al.* (2001), la compétence plurilingue est une compétence unique, construite par un individu donné. Elle est évolutive, et implique que les différents acteurs sociaux (élèves et étudiants, enseignants, employeurs) soient en mesure d'accepter des degrés divers de maîtrise langagière. Pour les chercheurs de PLURI-L, cette compétence plurilingue est « englobante » (par opposition à la représentation commune selon laquelle les langues se juxtaposent les unes aux autres de façon séparée), c'est-à-dire que les interactions sont constantes entre les diverses langues et les variétés des langues présentes dans le répertoire des individus apprenants.

État des lieux

Les équipes de PLURI-L³ ont d'abord cherché à comprendre ce qui se passait dans la Région des Pays de la Loire du côté des pratiques, des représentations, et des compétences plurilingues observables à l'école et à l'université en allant à la rencontre des différents publics concernés sur une assez grande échelle et surtout dans la durée. Sur ce point, les résultats d'une enquête (questionnaires, observations, entretiens...) ont montré que les enseignants du primaire considèrent la diversité culturelle des classes comme un atout et ont des attitudes globalement très ouvertes à la diversité langagière qui n'est généralement pas vue comme un frein aux apprentissages (Bigot et Maillard, 2014 ; Bigot, Maillard et Kouamé, 2014). Ces attitudes positives constituent un terrain favorable à la mise

3. Pour plus d'informations sur les études et les publications issues du projet PLURI-L évoquées dans ce paragraphe le rapport scientifique du projet est téléchargeable en ligne [http://www.projetpluri-l.org/images/rapport_pluri-l.pdf], consulté le 31 janvier 2017.

en œuvre de pratiques éducatives visant le développement de la compétence plurilingue des élèves, pratiques face auxquelles les enseignants semblent assez démunis. Au-delà de la question des répertoires des élèves, la question de la cohabitation, au sein de l'école, de différentes variétés de langues, demande à être repensée en formation car de nombreux enseignants la considèrent surtout comme une menace à éradiquer et semblent, là encore, assez démunis pédagogiquement pour en faire un objet de réflexion avec les apprenants (Bigot et Maillard, 2014). À l'université, le cloisonnement semble de rigueur, mais les étudiants les plus avancés dans les cursus de langues paraissent avoir développé une attitude de plus grande ouverture à la pluralité (Jeoffrion, Marcouyeux, Starkey-Perret, Nancy-Combes et Birkan, 2014; Nancy-Combes et Jeoffrion, 2013).

Par ailleurs, lors d'une enquête réalisée auprès des élèves d'une école primaire sur les langues parlées dans leurs familles et dans leur quartier (Audras, Bigot et Vasseur, 2013), il a été montré que les langues parlées par les enfants nouvellement arrivés sont mieux identifiées par les écoliers (quels qu'ils soient) comme « langues du quartier » que celles parlées dans les familles d'enfants installées depuis plus longtemps (arabe, turc). Ces dernières, disparues de l'école car les enfants, arrivés depuis longtemps ou nés en France, n'en ont pas un besoin impérieux pour communiquer, constituent un point aveugle du plurilinguisme environnant. D'autres études (e.g., Noyau, 2015) ont confirmé que la prise en compte et la valorisation des langues de l'enfant sont importantes pour éviter les blocages par rapport à la langue de l'école, comme l'a montré notamment une thèse soutenue dans le cadre du projet (Goletto, 2013).

La mise en perspective avec les situations étudiées dans les ex-colonies françaises a permis de mieux comprendre ce qui se passait dans des situations où le français de l'école s'ajoutait aux langues de la maison et de montrer que la prise en compte des cultures des enfants issus de l'immigration, comprises comme faisant partie d'un processus dynamique et évolutif en interaction avec la culture du pays d'accueil, permettait de mieux vivre ensemble. Dans un autre cas, la compréhension des situations où les langues locales étaient enseignées pour des raisons idéologiques, sans qu'il soit nécessairement tenu compte des réels besoins et des désirs des personnes concernées, a conduit à s'interroger sur la légitimité de l'enseignement du gallo et du breton dans les Pays de la Loire (Balcou et Tupin, 2014; Tupin et Balcou, 2014). Enfin, l'étude des terrains où l'enseignement universitaire se fait en français dans les matières scientifiques notamment (Ontario canadien, Algérie, Maroc, Égypte, Turquie) souligne la part de prestige et de pouvoir associée à l'usage de telle ou telle langue et questionne la part attribuée à l'anglais au niveau international (Cortier et Kaaboub dans cet ouvrage, p. 101-118).

Actions sur le terrain

Ce que l'équipe PLURI-L a mis en évidence, c'est donc le rôle que jouent les langues du répertoire sur le plan identitaire et social, et l'importance de la prise en compte de ces dimensions sur la construction de formations et d'enseignements plus ouverts à la diversité des publics. De ce fait, les équipes ont proposé des interventions expérimentales sous forme de recherches-actions pour tenter de mettre sur pied des programmes de sensibilisation à la diversité linguistique et culturelle, et pour mesurer la faisabilité de la mise en place d'une conception intégrative de l'enseignement de plusieurs langues dans le système éducatif. Dans l'enseignement scolaire, ces expérimentations ont visé avant tout à travailler sur le développement des compétences plurilingues des élèves en partant des contraintes et des ressources du contexte de la classe, de l'école, du quartier. Plusieurs expériences ont montré l'intérêt des enfants pour les langues qu'ils parlent, mais aussi pour celles que parlent leurs camarades (Omer et Tupin, 2013 ; Troncy, 2014). L'effet positif de cette réflexion a pu ainsi être montré sur le plan du développement personnel des enfants, vers plus d'ouverture, mais aussi de meilleures capacités de réflexion pour interroger le fonctionnement des langues et plus généralement sur l'amélioration du rapport aux apprentissages et à l'école. Les parents ont été associés aux projets concernant la diversité culturelle et linguistique, et leur participation ainsi que leur intérêt ont été notables, montrant l'opportunité d'ouvrir l'école aux parents pour l'accompagnement des enfants (Candelier, 2013 ; Ioannitou, 2014). Les expériences ont également montré qu'au-delà d'un monolinguisme et d'un monoculturalisme de surface, les histoires de métissage et de migration sont présentes dans de nombreuses familles (Audras et Goletto, 2014). Dans l'enseignement supérieur, l'action s'est concentrée sur la mise en place de dispositifs visant à favoriser le contact des langues et le décroisement, de façon à susciter une prise de distance à la fois langagière et culturelle (Narcy-Combes et Starkey-Perret, 2014). Il a été mis en évidence que certains profils d'individus sont plus favorables à une « posture plurilingue » que d'autres. Ainsi les individus dont les intérêts culturels sont éclectiques se montrent plus curieux de la diversité des langues que ceux dont les intérêts se concentrent sur un domaine bien spécifique (Jacquier et Birkan dans cet ouvrage, p. 75-100). La majorité des étudiants au niveau master des parcours de langues perçoivent les langues comme interconnectées et font preuve de plus de tolérance que les étudiants de première année quant à l'acceptation des degrés divers de performance dans les langues de leur répertoire (Jeoffrion *et al.*, 2014). Cependant, il a pu également être établi que, comme dans le cas des enseignements du breton ou du gallo, le contexte joue un rôle déterminant et qu'il ne suffit pas que de tels enseignements soient décrétés par une autorité supérieure pour en assurer la faisabilité et l'efficacité (Tupin et Balcou, 2014). Les campagnes d'explications ne porteront leurs fruits que si le public peut être convaincu des gains potentiels.

Qu'en est-il de la formation des enseignants tous niveaux confondus, condition sans laquelle rien ne peut se faire ? Quelles sont les possibilités et conditions du développement, chez les enseignants, d'attitudes, d'aptitudes et de savoir-faire grâce auxquels ils peuvent s'engager dans la mise en œuvre d'approches plurilingues ? Les travaux ont montré que l'engagement des enseignants dépend de leur attitude face aux apprentissages du français et des langues, et que ces attitudes ainsi que les pratiques pédagogiques peuvent évoluer lorsqu'on met en place des projets collaboratifs en situation d'enseignement/apprentissage dans lesquels les enseignants sont partie prenante, ce qui leur permet un travail sur les langues des apprenants dans la construction de savoirs et savoir-faire langagiers (Candelier, Daryai-Hansen et Schröder-Sura, 2012 ; Narcy-Combes et Starkey-Perret, 2014).

PRÉSENTATION DE L'OUVRAGE

Pour la troisième fois depuis le début de ses travaux en 2009, l'équipe de PLURI-L a souhaité mettre ses recherches en perspective et en dialogue avec la communauté scientifique dont les travaux relèvent de problématiques liées aux questions de répertoire et de compétences plurilingues en contexte éducatif, au cours d'un colloque qui s'est tenu les 11, 12 et 13 juin 2014. Trois grands axes ont été retenus dont cet ouvrage tente de rendre compte en croisant les points de vue externes et internes au projet. Il se divise de ce fait en trois parties, auxquelles s'ajoutent un article introductif dont l'objectif est de proposer un cadre épistémologique et historique sur le sujet du plurilinguisme, et un article conclusif qui ouvre des perspectives sur les recherches menées au niveau européen. Les contributions retenues illustrent, chacune à leur manière, les différents aspects des problématiques abordées.

Rita Francheschini aborde dans la contribution introductive la problématique du plurilinguisme sous l'angle linguistique et psycholinguistique, et propose un tour d'horizon qui conduit les différents acteurs sociaux dans le domaine des apprentissages langagiers à reconsidérer leurs conceptions et à se tourner vers des approches contextuelles, dynamiques et complexes qui s'intéressent davantage aux processus en jeu dans les acquisitions langagières qu'aux descriptions des structures langagières. Elle rappelle en effet que la recherche dans ce domaine a considérablement modifié le paysage en acquisition des langues 2, en sociolinguistique et en pragmatique.

Un premier axe, correspondant à la première partie de cet ouvrage, est consacré à la place des représentations que les apprenants ont construites au cours de leur scolarité sur les langues et la façon dont il convient de les apprendre. Celles-ci sont en effet de nature à agir, de façon positive ou négative, dans la mise en place de dispositifs plurilingues, sur les processus d'apprentissage et les compétences développées.

Partant des principes promus par le Conseil de l'Europe (voir Beacco, 2005 ; Beacco et Byram, 2003) qui défend l'idée d'une Europe du savoir et d'une « culture des langues partagées » par tous les citoyens européens, Deborah Meunier étudie comment le séjour Erasmus peut conduire les jeunes Européens à remettre en cause leurs représentations sur les langues de leur répertoire à travers l'expérience de la variation et de la communication *in vivo*. La construction d'une véritable compétence plurilingue « décomplexée » deviendrait alors possible, englobant de nouveaux savoirs sociolinguistiques et interculturels. Cependant, le choc d'une telle conception avec la vision normative institutionnelle ne rend pas aisée l'évolution des représentations. Elle pose de ce fait l'hypothèse que les déplacements paradigmatiques occasionnés nécessitent des déplacements représentationnels importants et qui ne vont pas de soi. Identifier et prendre en compte ces représentations de départ, qu'elles s'inscrivent ou non dans le paradigme plurilingue, est donc indispensable pour mettre en place des interventions didactiques en matière d'apprentissage des langues dans ce cadre.

C'est aussi de mobilité et de questionnement des représentations qu'il s'agit dans la contribution que proposent Vaitea Jacquier et Ilker Birkan. À partir de l'étude d'un dispositif mis en place pour engager la prise de distance des étudiants candidats à une mobilité par rapport à leurs représentations de l'Autre⁴, les auteurs ont mis en évidence un profil personnel potentiellement plus favorable aux acquisitions langagières plurilingues. Ainsi les étudiants qui témoignent de dispositions scolaires permettant un mode d'engagement exploratoire, ainsi que d'une aptitude à s'appuyer sur leurs propres répertoires culturels et langagiers lors de l'acquisition d'une langue/culture supplémentaire, sont mieux à même de développer une conscience réflexive.

Face aux difficultés suscitées par la rupture entre le secondaire et l'université et le changement de langue d'enseignement pour la majorité des étudiants du Maghreb, la contribution de Claude Cortier et Abdelkrim Kaaboub souligne la complexité du contexte et présente un état des lieux. Les auteurs montrent ainsi comment les représentations et attitudes des enseignants et des étudiants peuvent freiner, ou au contraire valoriser, la reconnaissance d'un nécessaire bi/plurilinguisme dans le cadre de la recherche de pratiques innovantes. Ces recherches trouvent un prolongement dans les travaux en intercompréhension (voir Christian Degache dans cet ouvrage par exemple) et sur le *translanguaging* (Garcia et Wei, 2014).

La deuxième partie, consacrée à la manière dont la variation et la variabilité sont prises en compte dans l'enseignement, se donne pour objectif d'interroger les tensions entre les logiques mononormatives de l'école (en France et ailleurs) et l'intérêt qu'il peut y avoir à y faire entrer des formations à et par la

4. Il s'agit du projet MoDiMEs (dispositif d'initiation aux langues moins dites moins enseignées) de l'université de Nantes.

variation sociolinguistique. Les normes langagières sociales arbitraires imposées par l'école avec (parfois inconsciemment) l'appui des enseignants sont tenues en partie pour responsables de l'échec des élèves nouveaux arrivants, issus de l'immigration ou appartenant à un environnement social différent lorsqu'il s'agit de s'approprier le français, langue de scolarisation. Comment la prise en compte des enjeux identitaires et sociaux liés à la variation diastratique (ici en fonction du milieu d'origine) et diaphasique (le registre utilisé) peut-elle jouer un rôle pour le développement langagier de ces élèves et celui, professionnel, de leurs enseignants ?

Violaine Bigot et Nadja Maillard ont croisé cent vingt-huit questionnaires recueillant les déclarations d'enseignants de l'école primaire avec des observations de classe pour comprendre les difficultés et les enjeux liés à l'enseignement du français langue de scolarisation comme un ensemble de pratiques discursives où les élèves sont conduits à appréhender la variation langagière sous une diversité de formes. Comment les enseignants mobilisent-ils les catégories pour penser la question de la variation en contexte scolaire ? Quelles sont les difficultés que pose, dans les échanges « *impromptus* » de la classe, le traitement de l'hétérogénéité constitutive des pratiques langagières ? Les auteurs mettent en évidence la nécessité de dépasser l'opposition que constitue la paire « *oral/écrit* » pour poser un autre regard sur la question de la variation.

C'est également sur les pratiques pédagogiques des formateurs et sur ce que les conduites des formateurs révèlent de leurs savoirs et savoir-faire langagiers en lien avec leur perception des pratiques langagières que Michelle Auzanneau et Malory Leclère s'interrogent. Leur étude dans le cadre de centres de formation visant l'insertion sociale et professionnelle de stagiaires âgés de 16 à 25 ans aboutit au constat d'un écart entre la sensibilité des formateurs aux problèmes posés et leurs pratiques. La collaboration entre chercheurs et formateurs pourrait accompagner la prise en compte pédagogique des expériences sociolangagières et du répertoire verbal pluriel des apprenants. Il s'agirait ainsi de constituer un point d'ancrage pour, d'une part travailler les formes linguistiques dans leur variabilité en lien avec leurs significations sociales et symboliques en interaction, et pour, d'autre part, favoriser des mises en situation permettant la construction d'identités et de rôles sociaux diversifiés.

Dans sa contribution, Isabel Rivero Vilá rappelle les difficultés rencontrées par les locuteurs du français standard et normatif enseigné comme langue étrangère lorsqu'ils constatent les écarts avec les variétés parlées notamment lors de situations informelles. S'appuyant sur les tentatives réalisées pour valoriser les différentes variétés du français, elle propose de sensibiliser les apprenants de FLE (français langue étrangère) à la variation lexicale et culturelle à travers le cinéma francophone. L'objectif est d'exploiter les manifestations de la variation lexicale dans le sociolecte des jeunes (langage populaire, argot, verlan et langue des cités) de certaines séquences filmiques et de présenter des thèmes déclencheurs pour l'analyse interculturelle.

La troisième partie enfin propose, sur le mode critique, des modèles d'intervention fondés sur la présentation de dispositifs éducatifs et des effets produits.

Christian Degache rend compte des travaux en intercompréhension en langues romanes (catalan, espagnol, français, italien, portugais, roumain...) réalisés dans le cadre du projet Galanet. Des groupes d'apprenants sont mis en relation *via* des dispositifs télécollaboratifs. Une synthèse des données qualitatives et quantitatives récentes est ici proposée. L'analyse de ces données permet de mieux comprendre l'impact d'un tel dispositif et d'en tirer les conclusions qui s'imposent pour aller plus loin, notamment dans le cadre du projet européen Miriadi (2012-2015). En s'appuyant sur un exemple concret dans lequel les participants s'investissent autour d'une tâche collaborative, l'auteur montre comment et pourquoi l'équipe pédagogique est conduite à modifier les modalités du scénario.

C'est sur le terrain d'un atelier d'écriture dans un cursus de FLE à l'université que se situe le travail réalisé par Chantal Domp martin. L'auteure se place dans une perspective didactique plurilingue : les langues du répertoire existent en interdépendance et la construction des compétences langagières se comprend dans le cadre d'un processus continu pluriel et holistique. L'objectif de l'atelier d'écriture qui constitue le dispositif mis en place est de sécuriser les apprenants dans la construction de leurs compétences langagières à l'écrit en leur offrant, à partir de thématiques qui parlent de leur propre expérience (le déplacement géographique, linguistique, social, personnel...), l'opportunité de « se dire ». Les morceaux plurilingues choisis autorisent le recours à toutes les ressources du répertoire langagier et induisent la réflexion métalinguistique susceptible de permettre les acquisitions. Le modèle ainsi disponible favorise créativité et envie d'écrire.

Pour terminer cette partie, Aude Bretegnier et Isabelle Audras se penchent sur la question des adultes migrants en insertion et montrent que la prise en compte de la question plurilingue dans ce contexte peut avoir des effets bénéfiques sur leurs rapports construits aux langues, leurs pratiques d'apprentissage et leur investissement en formation.

Pour conclure cet ensemble de contributions, Daniel Coste et Marisa Cavalli consacrent l'article conclusif aux grandes lignes d'une étude qui a pour visée de resituer le CECRL à l'intérieur d'un ensemble conceptuel plus large pour prendre en compte les évolutions contextuelles et le décalage qui s'est instauré entre les conceptions originelles développées dans le CECRL et les orientations qui inspirent le projet évolutif actuel « Langues dans l'éducation/langues pour l'éducation ». À travers l'exploration renouvelée des notions de communauté, d'altérité, de mobilité et de médiation, ce qui est proposé est un modèle inclusif, dynamique et souple, valable dans différents contextes, pour des publics divers, à des moments différents de leurs évolutions respectives, afin de répondre de façon appropriée aux enjeux politiques, socio-économiques, linguistiques et éducatifs que suscite la mondialisation.

In fine, chacun à leur manière, les auteurs réunis dans l'ouvrage contribuent à la réflexion en cours sur les problématiques liées au plurilinguisme. La mise en perspective de ces travaux avec la réflexion menée au sein de l'équipe PLURI-L permet d'inscrire ces recherches dans un cadre plus englobant et structuré, porteur de problématiques fédératrices et transversales, et de proposer des dispositifs innovants construits et développés dans une perspective véritablement plurilingue, c'est-à-dire qui intègre les différentes langues du répertoire des apprenants de manière globale et non cloisonnée.

BIBLIOGRAPHIE

- AUDRAS I., BIGOT V. et VASSEUR M.-T., 2013, « Quand les élèves enquêtent sur les langues de leur école : retour sur un projet pédagogique », in BIGOT V., BRETEGNIER A. et VASSEUR M.-T. (dir.), *Vers le plurilinguisme ? Vingt ans après*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, p. 339-353.
- AUDRAS I. et GOLETTA L., 2014, « Ateliers parents-enfants "Vivre ses langues à l'école" : (re)tisser les liens entre école et familles et cultiver les langues des élèves pour la réussite de tous », communication présentée au *Congrès Edilic*, 9-11 juillet 2014, Rennes (France).
- BALCOU M. et TUPIN F., 2014, « Intervenir en contexte breton : le dispositif Diwan "hors sol" et ses relations au plurilinguisme », in CUET C. et GUEDAT-BITTIGHOFFER D. (coord.), *Actes du Colloque PLURI-L 2014. Contributions au développement de perspectives plurilingues en éducation et formation*, [http://www.projetpluri-l.org/images/actes2014/actes_pluri_1_2014.pdf], consulté le 24 janvier 2017.
- BEACCO J.-C., 2005, *Langues et répertoires de langues : le plurilinguisme comme « manière d'être » en Europe*, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Beacco_FR.pdf], consulté le 29 juillet 2013.
- BEACCO J.-C. et BYRAM M., 2003, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue [From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe]*, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_EN.asp], consulté le 9 juillet 2012.
- BIALYSTOK E., CRAIK F. et FREEDMAN M., 2007, « Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia », *Neuropsychologia*, n° 45, p. 459-464.
- BIGOT V., BRETEGNIER A. et VASSEUR M.-T. (dir.), 2013, *Vers le plurilinguisme ? Vingt ans après*, Paris, Éditions des Archives contemporaines.
- BIGOT V. et MAILLARD N., 2014, « Dites pas c'que j'dis, dites c'que j'écris... Représentations et pratiques d'enseignants vis-à-vis de la variation en contexte scolaire », *Lidil*, n° 50 : « Variation stylistique et diversité des contextes de socialisation : enjeux sociolinguistiques et didactiques », p. 81-105.
- BIGOT V., MAILLARD N. et KOUAMÉ J.-M., 2014, « Les enseignants face la diversité des répertoires langagiers et culturels des élèves : représentations en tension », *CMLF*, vol. 8, EDP sciences, p. 829-846, [http://dx.doi.org/10.1051/shsconf/20140801385], consulté le 24 janvier 2017.
- CONSEIL DE L'EUROPE, UNITÉ DES POLITIQUES LINGUISTIQUES, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, [http://www.coe.int/lang-CECR], consulté le 24 janvier 2017.

- CANDELIER M., 2013, « Quand les parents croisent l'éveil aux langues », in BIGOT V., BRETEGNIER A. et VASSEUR M.-T. (dir.), *Vers le plurilinguisme ? Vingt ans après*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, p. 137-146.
- CANDELIER M., DARYAI-HANSEN P. et SCHRÖDER-SURA A., 2012, « The framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures: a complement to the CEFR to develop plurilingual and intercultural competences », *Innovation in Language Learning and Teaching*, vol. 6, n° 3, p. 243-257.
- CASTELLOTTI V., 2010, « Attention ! Un plurilinguisme peut en cacher un autre. Enjeux théoriques et didactiques de la notion de pluralité », *Les Cahiers de l'Acedle. Recherches en didactique des langues*, vol. 7, n° 1, p. 181-207.
- CASTELLOTTI V. et MOORE D., 2002, « Social Representations of Languages and Teaching », *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe From Linguistic Diversity to Plurilingual Education, Language Policies*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- COSTE D., 2010, « Diversité des plurilinguismes et formes de l'éducation plurilingue et interculturelle », *Les Cahiers de l'Acedle. Recherches en didactique des langues*, vol. 7, n° 1, p. 141-165.
- COSTE D. et al., 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe, Unité des politiques linguistiques, [<http://www.coe.int/lang-CECR>], consulté le 24 janvier 2017.
- CUMMINS J., 1991, « Interdependence of first- and second- language proficiency in bilingual children », in BIALYSTOK E. (dir.), *Language processing in bilingual children*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 70-89.
- GARCIA O. et WEI L. (dir.), 2014, *Translanguaging. Language Bilingualism and Education*, New York, Palgrave Macmillan.
- GOLETTO L., 2013, *Lectures plurielles : former par la recherche à une approche plurilingue et plurilittéraire de l'écrit à l'école*, thèse de doctorat, université du Maine.
- IOANNITOU G., 2014, « Les représentations parentales obstacle ou non pour le plurilinguisme ? Une étude des profils parentaux », in TRONCY C. (dir.), avec le concours de DE PIETRO J.-F., GOLETTO L. et KERVRAN M., *Didactique du plurilinguisme. Les approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*, Rennes, PUR, p. 289-295.
- JEOFFRION C., MARCOUYEUX A., STARKEY-PERRET R., NARCY-COMBES M.-F. et BIRKAN I., 2014, « Analyzing University Students' Representations of Language Learning for Developing Plurilingual Competences in a Monolingual Context », *Language, Culture and Curriculum*, vol. 27, n° 1, p. 8-26.
- LES CAHIERS DE L'ACEDLE. RECHERCHES EN DIDACTIQUE DES LANGUES, 2010, *Notions en questions en didactique des langues. Les plurilinguismes*, CASTELLOTTI V. (dir.), vol. 7, n° 1.
- MAURER B., 2010, « Réponse à Daniel Coste. Éléments de réflexion pour une didactique du plurilinguisme en Afrique francophone », *Les Cahiers de l'Acedle. Recherches en didactique des langues*, vol. 7, n° 1, p. 167-179.
- MOHANTY A. K., 1994, *Bilingualism in a Multilingual Society: Psychosocial and Pedagogical Implications*, Mysore, Central Institute of Indian Languages.
- NARCY-COMBES M.-F. et JOEFFRION C., 2013, « Représentations du plurilinguisme chez les étudiants en langues à l'université : étude comparative entre niveaux d'études et filières », in BIGOT V., BRETEGNIER A. et VASSEUR M.-T. (dir.), *Vers le plurilinguisme ? Vingt ans après*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, p. 203-212.
- NARCY-COMBES M.-F. et STARKEY-PERRET R., 2014, « Plurilinguisme et apprentissage des langues en contexte monolingue à l'université : bilan d'une expérience de terrain et perspectives de développement », communication présentée au *Colloque PLURI-L 2014. Contributions au développement de perspectives plurilingues en éducation et formation*, 12-13 juin 2014, Nantes (France).

- NOYAU C., 2015, « Transferts linguistiques et transferts de connaissances à l'école bilingue, recherches de terrain dans quelques pays subsahariens », in MAURER B. (dir.), *L'enseignement et l'apprentissage des langues dans des approches bi-multilingues*, Paris, EAC.
- OMER D. et TUPIN F., 2013, *Éducatons plurilingues. L'aire francophone entre héritages et innovations*, Rennes, PUR.
- PEAL E. et LAMBERT W. E., 1962, « The Relation of Bilingualism to Intelligence », *Psychological Monographs*, vol. 76, n° 27, p. 1-23.
- TRONCY C. (dir.) avec le concours de DE PIETRO J.-F., GOLETTO L. et KERVRAN M., 2014, *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*, Rennes, PUR.
- TUPIN F. et BALCOU M., 2014, « Intervenir en contexte "monolingue" ? L'inscription paradoxale du dispositif Diwan en Bretagne », communication présentée au *Colloque international Icare. Interventions éducatives en contextes pluriels : quels défis ?*, 28-30 avril 2014, université de La Réunion (France).