

Considérations didactiques autour du répertoire (pluri) linguistique de l'apprenant : du CARAP à la classe de langue

CRISTINA BOSISIO

Université Catholique du Sacré Cœur, Milan

Les données les plus récentes du Ministère de l'Éducation italien par rapport à la présence d'élèves non italophones dans nos établissements témoignent non seulement d'une augmentation constante, due surtout aux élèves de deuxième génération, mais aussi d'une grande hétérogénéité quant aux Pays de provenance, ce qui d'ailleurs a toujours caractérisé l'immigration italienne (Besozzi, Tiana 2005 ; Bosisio 2007 ; MIUR 2013). La prise en compte des caractéristiques d'une société de plus en plus multilingue et, par conséquent, du patrimoine (pluri)linguistique et pluriculturel des individus est désormais indispensable, surtout dans le système éducatif et notamment dans la formation de tous les enseignants, à la fois ceux qui enseignent les langues et ceux qui enseignent en langue (maternelle, seconde ou étrangère). Dans cet article nous allons proposer quelques réflexions pour la mise en place d'une didactique à visées plurilingue et interculturelle à partir des recommandations nationales et européennes les plus récentes et tout spécialement des indications du *Cadre de référence pour les approches plurielles* (CARAP : Candelier et al. 2012).

Les dernières *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, publiées au mois de février 2014 (MIUR 2014)¹, renvoient directement au *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation pluri-*

¹ Pour plus de détails voir : <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus190214>.

lingue et interculturelle (Béacco *et al.* 2010) et soulignent l'importance de considérer « dans la réflexion curriculaire les langues appartenant aux répertoires des apprenants » (*ibid.* : 11 ; dans les *Linee guida* : MIUR 2014 : 18). Il s'agit donc, d'un côté, d'une reconnaissance explicite du rôle central des élèves dans l'activité didactique, ambitionnée par les didacticiens des langues depuis au moins quarante ans ; de l'autre côté il s'agit de la valorisation du plurilinguisme en tant que ressource à exploiter pour développer la compétence globale de chaque apprenant (Dabène 2004), voire une véritable compétence interculturelle (Béacco *et al.* 2010). En effet, comme l'affirment Castellotti et Moore (2011 : 29) :

[...] le plurilinguisme [est] caractérisé par des compétences de types et de niveaux différents dans le cadre d'un répertoire d'usages et de pratiques linguistiques et culturels [et] intègre le fait que les savoir-faire de l'apprentissage, les expériences linguistiques et interculturelles ainsi que les différentes formes de la connaissance sont transférables et, à ce titre, constituent des atouts et des leviers pour mieux apprendre.

Les répertoires plurilingues des apprenants constituent ainsi un levain aux potentialités énormes, à exploiter pour encourager l'éducation aux langues et aux langages (et aux cultures) tant souhaitée par les recommandations européennes (Langé 2005 ; Bosisio 2005, 2010). D'ailleurs, le *Profil européen pour la formation des enseignants de langues* (Kelly, Grenfell 2004) inclue la « formation à la diversité des langues et des cultures » parmi les valeurs « que les futurs enseignants de langues étrangères doivent apprendre à promouvoir dans et au travers de leur enseignement » (*ibid.* trad.fr. : 3, 42). Le but étant donc de travailler *sur et avec* la diversité linguistique et culturelle en classe en mettant en évidence

[...] l'interrelation et la complémentarité des langues et des apprentissages ; le transfert des connaissances et des compétences ; le recours à l'expérience (linguistique et culturelle) comme appui cognitif ; la valorisation critique de la pluralité, de la diversité et de l'hétérogénéité [ainsi que] l'appui sur l'activité réflexive (Castellotti, Moore 2011 : 29).

L'emploi des portfolios et des biographies linguistiques (Jeanneret 2010 ; Cognigni 2012) est certainement utile pour atteindre ces objectifs. Toutefois, une réponse précise à ce propos nous est offerte aujourd'hui par les approches plurielles, développées depuis une vingtaine d'années mais diffusées et valorisées récemment grâce au CARAP.

Il s'agit d'approches didactiques dans lesquelles les activités d'enseignement-apprentissage « impliquent à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles » (Candelier *et al.* 2012 : 8), l'apprenant se trouvant ainsi confronté à plusieurs langues, qu'il ne doit pas nécessairement connaître mais qu'on peut lui demander d'apprendre à reconnaître à partir de réflexions et de comparaisons aussi bien spontanées que guidées. Parmi les approches considérées aujourd'hui plurielles, le CARAP cite l'approche interculturelle, l'éveil aux langues, l'intercompréhension entre les langues parentes et la didactique intégrée des langues.

L'approche interculturelle, la plus connue parmi les approches plurielles parce que complémentaire de l'approche communicative (Serra Borneto 1998), focalise l'attention sur le binôme langue/culture et donc sur la nécessité de réfléchir sur les conséquences du contact entre deux ou plusieurs cultures en termes d'enrichissement personnel, non seulement au niveau linguistique mais aussi du point de vue de la vision du monde et de la connaissance de la réalité. Cette approche prône aussi « la mise en œuvre de stratégies destinées à favoriser la réflexion sur les modalités du contact entre individus disposant d'arrière-plans culturels différents » (*ibid.*).

L'éveil aux langues, qui constitue une application particulière du *language awareness* (Hawkins 1984), renvoie, dans les projets européens, à la découverte active, à l'oral et à l'écrit, de plusieurs langues, que l'enseignant choisit parmi les langues présentes dans le contexte de la classe, de l'école ou dans le contexte social en général, même très éloignées entre elles ou avec les langues maternelles des élèves. Il ne s'agit pas de langues enseignées de manière explicite à l'école, même si elles peuvent rentrer parmi les langues exploitées par l'approche ; il est plutôt question de toutes les variétés linguistiques que les élèves peuvent rencontrer, en classe et en dehors de la classe et sur lesquelles l'enseignant invite à réfléchir pour en comparer les sonorités, voire les différents paysages sonores (Lhote 1987), et pour en découvrir les codes écrits, les symboles ou les usages. Tout cela en vue de développer non seulement des attitudes positives vis-à-vis de la diversité linguistique et culturelle mais aussi pour entraîner à la réflexion métalinguistique et stimuler l'attitude naturelle à la découverte des normes et des régularités.

Cette attitude naturelle à la découverte des régularités appartient aussi à l'intercompréhension entre les langues parentes, une approche plurielle mettant en parallèle deux ou plusieurs langues typologiquement apparentées (par exemple langues romanes, germaniques ou slaves) pour développer les stratégies cognitives permettant la compréhension, surtout écrite, entre langues voisines. Promouvoir une réflexion explicite à partir des similarités ou des écarts entre langues proches favorise le développement de la compétence (pluri)linguistique et notamment du niveau de conscience linguistique de chaque élève (Bailini, Bosisio sous presse). Dans les années 90 du siècle dernier l'Europe a financé plusieurs projets destinés à développer et expérimenter l'intercompréhension, dont les principes de base visent à exploiter des processus naturels et en même temps nécessaires pour entraîner la compétence plurilingue².

La didactique intégrée des langues, enfin, souligne la valeur ajoutée dérivant de la connaissance de plusieurs langues au niveau linguistique, cognitif et surtout «méta» (métalinguistique et métacognitif) ; il s'agit en effet de mettre en valeur les passerelles permettant le passage des informations et des connaissances parmi les langues du répertoire langagier de chaque apprenant (langue maternelle, langue de

2 Pour plus de détails voir les projets Galanet (<http://www.galanet.eu/>), Eurom5 (<http://www.eurom5.com>) et Miriadi (www.miriadi.net). Sur l'intercompréhension voir aussi Jamet (2009), De Carlo (2011), Bonvino *et al.* (2011), Benucci, Cortès Velásquez (2011) et Caddeo, Jamet (2013).

scolarisation, une ou plusieurs langues étrangères, etc.), « selon l'idée centrale pour les approches plurielles d'un appui sur le connu pour aborder le moins connu »³.

Le CARAP prône donc l'exploitation des approches plurielles pour réaliser concrètement, dans l'activité didactique quotidienne, le développement de la compétence plurilingue et interculturelle, tant souhaitée par la politique linguistique et éducative européenne depuis le *Cadre européen commun de référence* (Conseil de l'Europe 2001). Pour ce faire les auteurs proposent un tableau de compétences globales à développer à l'aide (surtout mais pas seulement) des approches plurielles et trois listes de descripteurs relevant du savoir, du savoir être et du savoir faire. Les compétences (fig. 1) s'organisent en deux macro-secteurs, liés d'un côté à la gestion de la communication et de l'autre au développement personnel. À ceux-ci s'ajoutent cinq compétences dont la nature se place au milieu, voire « dans une zone intermédiaire, ni d'un côté ni de l'autre, ou un peu des deux » (Candelier *et al.* 2012 : 14).

C1 Compétence à gérer la communication linguistique et culturelle en contexte d'altérité		C2 Compétence de construction et d'élargissement d'un répertoire linguistique et culturel pluriel	
C1.1 Compétence de résolution des conflits/ obstacles/ malentendus	C1.2 Compétence de négociation	C2.1 Compétence à tirer profit de ses propres expériences interculturelles/ interlinguistiques	C2.2 Compétence à mettre en œuvre, en contexte d'altérité, des démarches d'apprentissage plus systématiques, plus contrôlées
C1.3 Compétence de médiation	C1.4 Compétence d'adaptation		
	C3 Compétence de décentration		
	C4 Compétence à donner du sens à des éléments linguistiques et/ou culturels non familiers		
	C5 Compétence de distanciation		
	C6 Compétence à analyser de façon critique la situation et les activités (communicatives et/ou d'apprentissage) dans lesquelles on est engagé		

Fig. 1 : Tableau des compétences globales (Candelier *et al.* 2012 : 21)

3 Cf. <http://carap.ecml.at/Keyconcepts/Pluralisticapproachestolanguagesandcultures/Integrated-didacticapproach/tabid/2690/language/fr-FR/Default.aspx>.

Les ressources, par contre, sont présentées sous une liste structurée et partiellement hiérarchisée pour chacun des domaines :

La liste des *savoirs* se compose de deux sous-groupes thématiques (*Langue et Culture*) [...].

La liste des *savoir-être* prend en compte des facteurs personnels [...] liés aux attitudes, motivations, valeurs, identités, etc. [...].

Enfin, les *savoir-faire* correspondent à des opérations telles que *savoir observer / analyser ; identifier / repérer, savoir comparer, savoir parler à propos des langues et des cultures*, etc. La liste commence par des catégories qui relèvent de l'observation et de la réflexion métalinguistiques et se termine par des catégories qui relèvent de l'action en situation de communication (*Savoir interagir*).

Les descripteurs relevant du *Savoir apprendre*, pour leur part, se répartissent entre les trois catégories ci-dessus (Candelier et al. 2012 : 14 ; l'emphase est dans le texte).

Les enseignants visant, chez leurs étudiants, le développement d'une compétence plurilingue et interculturelle aux différents niveaux de l'institution scolaire, de la maternelle à l'université, peuvent sélectionner dans le CARAP les descripteurs leur permettant de développer cette compétence dans leurs activités en classe. Le site du CARAP, d'ailleurs, offre des matériaux didactiques et des exemples concrets à partir des descripteurs et en fonction de l'approche plurielle choisie, de la langue de l'instruction pédagogique (soit-elle maternelle, de scolarisation, seconde ou étrangère)⁴, du sujet abordé (que ce soit l'alimentation, l'histoire, les préjugés, etc.) et du niveau de la classe (de la maternelle au cours pour les adultes) (fig. 2).

The image shows a search interface on a green background. At the top left, there is a search icon and the word "Chercher". Below it, the word "Descripteurs:" is followed by three dropdown menus labeled "Etape 1:", "Etape 2:", and "Etape 3:". Further down, there are more filters: "Approche:" with a dropdown menu, "Langue des instructions pédagogiques:" with a dropdown menu, "Thème:" with a dropdown menu, and "Niveaux:" with a dropdown menu. Each filter has a small blue icon to its left.

Fig. 2 : Comment rechercher les matériaux didactiques en ligne⁵

4 Il y a des activités en quatorze langues : allemand, anglais, arménien, catalan, danois, espagnol, français, hollandais, hongrois, italien, norvégien, polonais, slovène, suédois.

5 Cf. <http://carap.ecml.at/Teachingmaterials/DB/tabid/2700/language/fr-FR/Default.aspx>.

Nous allons proposer ici des exemples possibles pour chacune des approches plurielles présentées ci-dessus et destinées au développement de la compétence plurilingue et interculturelle des élèves fréquentant l'école de la scolarité obligatoire et notamment le premier cycle d'instruction, à savoir l'école primaire et le collège. En effet, les Indications Nationales du premier cycle soulignent à maintes reprises le rôle central d'une éducation plurilingue et interculturelle, conformément aux recommandations européennes. On en parle surtout en relation à l'alphabétisation culturelle de base, à l'enseignement de l'italien (langue de scolarisation), de l'anglais et de la deuxième langue communautaire :

- l'alphabétisation culturelle et sociale est considérée prioritaire pour l'éducation plurilingue et interculturelle :

La lingua materna, la lingua di scolarizzazione e le lingue europee, in quanto lingue dell'educazione, contribuiscono [...] a promuovere i diritti del soggetto al pieno sviluppo della propria identità nel contatto con l'alterità linguistica e culturale. L'educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica (MIUR 2012 : 26) ;

- parmi les objectifs à atteindre pour l'italien langue de scolarisation à la fin de l'école primaire il y a la nécessité de savoir reconnaître que la communication peut se réaliser à travers plusieurs variétés d'une langue ou plusieurs langues différentes (« L'allievo [...] è consapevole che nella comunicazione sono usate varietà diverse di lingua e lingue differenti (plurilinguismo) », MIUR 2012 : 31) ; les mêmes objectifs pour le collège ajoutent l'importance de reconnaître les liens existant parmi toutes ces variétés et leur usage en contexte (« riconosce il rapporto tra varietà linguistiche/lingue diverse (plurilinguismo) e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo », *ibid.* : 34-35) ;
- en ce qui concerne les langues étrangères (l'anglais à l'école primaire et la deuxième langue communautaire dès le collège) les Indications soulignent l'importance de favoriser la découverte et l'exploitation des liens entre les langues étudiées et des stratégies d'apprentissage : « L'alunno stabilisce relazioni tra semplici elementi linguistico-comunicativi e culturali propri delle lingue di studio. Confronta i risultati conseguiti in lingue diverse e le strategie utilizzate per imparare » (*ibid.* : 41). D'ailleurs, la didactique des langues étrangères dans le premier cycle d'instruction vise de façon explicite non seulement le développement et l'enrichissement du répertoire langagier de chacun, mais aussi la construction de liens conscients intra et interlinguistiques, ainsi que l'agencement des fondements d'une sensibilité interculturelle, à déployer dans la suite du curriculum scolaire :

Attraverso la progettazione concordata degli insegnamenti d'italiano, delle due lingue straniere e di altre discipline si realizza la trasversalità in orizzontale come *area di intervento*

comune per lo sviluppo linguistico-cognitivo. La continuità verticale si realizza dalla scuola primaria alla scuola secondaria di primo grado mediante la progressione degli obiettivi relativi alle diverse competenze e lo sviluppo delle strategie per imparare le lingue [...]. Tale processo integrerà elementi della nuova lingua nel sistema della lingua madre, della lingua di scolarizzazione e di eventuali altre lingue in possesso dell'alunno, ampliandone e differenziandone implicitamente le varie componenti linguistiche (aspetti fonico-acustici, articolatori, sintattici e semantici). Al fine dell'educazione plurilingue e interculturale potranno essere utili esperienze di sensibilizzazione a lingue presenti nei repertori linguistici di singoli alunni.

[...] Nella prospettiva dell'educazione plurilingue, la nuova lingua dovrà essere considerata come una opportunità di ampliamento e/o di approfondimento del repertorio linguistico già acquisito dall'alunno e come occasione per riutilizzare sempre più consapevolmente le strategie di apprendimento delle lingue [...].

Alle attività didattiche finalizzate a far acquisire all'alunno la capacità di usare la lingua, il docente affiancherà gradualmente attività di riflessione per far riconoscere sia le convenzioni in uso in una determinata comunità linguistica, sia somiglianze e diversità tra lingue e culture diverse, in modo da sviluppare nell'alunno una consapevolezza plurilingue e una sensibilità interculturale (MIUR 2012 : 38 ; l'emphase est de nous) .

Les Indications Nationales demandent donc de manière claire et insistante aux enseignants de mettre en place une éducation plurielle aux langues et aux cultures, que le CARAP, de son côté, prône concrètement à travers des suggestions précises à réaliser au quotidien. Nous présentons maintenant quelques exemples d'activités pour les élèves du premier cycle, dans le but de prouver aux enseignants qu'il est possible de mettre en relation les besoins d'une classe réelle non seulement avec les objectifs que « du haut » le Ministère de l'Éducation leur demande d'atteindre mais aussi avec les recommandations européennes, et cela au moyen d'instruments déjà testés dans des contextes scolaires et mis en réseau grâce aux projets internationaux rendant possibles - et réelles - les pratiques de recherche-action.

Parmi les ressources présentées dans le CARAP (savoir, savoir-être, savoir faire), les suivantes nous paraissent les mieux adaptées à récupérer les Indications Nationales citées ci-dessus :

1) pour les **savoirs**, afin de développer l'identité personnelle liée à l'alphabétisation culturelle, citons, par exemple :

K 2.3 Savoir que l'identité se construit / définit en interaction avec un 'autre' dans la communication

K 2.4 Savoir que l'identité se construit entre autres en référence à la langue [...]

K 14 Savoir que l'identité se construit, entre autres, en référence à une ou des appartenance(s) linguistique(s) / culturelle(s) [...]

K 14.3 Savoir que l'on peut avoir une identité multiple / plurielle / composite (Candelier *et al.* 2012 : 26, 35, 37).

D'autres savoirs mettent l'accent sur la perception de la pluralité et de la diversité des langues :

- K 5.1 Savoir qu'il existe une grande pluralité de langues à travers le monde
- K 5.2 Savoir qu'il existe une grande diversité d'univers sonores {phonèmes, schémas rythmiques...}
- K 5.3 Savoir qu'il existe une grande diversité de systèmes d'écriture [...]
- K 6.2 Savoir que chaque langue a sa façon en partie spécifique d'appréhender / d'organiser la réalité (Candelier *et al.* 2012 : 28, 29).

Un autre savoir, enfin, souligne l'utilité d'exploiter les ressemblances pour peaufiner ses propres stratégies d'apprentissage : «Savoir que l'on peut s'appuyer sur les ressemblances (structurelles / discursives / pragmatiques /) entre les langues pour apprendre des langues (K 7.2)» (Candelier *et al.* 2012 : 31) ;

- 2) parmi les **savoir-être** évoqués dans les Indications Nationales on peut reconnaître, par exemple, la nécessité de développer la «Sensibilité au plurilinguisme et à la pluriculturalité de l'environnement proche ou lointain» (A 2.5), et notamment :

A 2.5.1 Être sensible à (avoir conscience de) la diversité langagière / culturelle de la société

A 2.5.2 Être sensible à (avoir conscience de) la diversité langagière / culturelle de la classe

A 2.5.2.1 Être sensible à la diversité des langues / des cultures présentes dans la classe (lorsqu'elles sont mises en relation avec ses propres pratiques / connaissances linguistiques / culturelles) (Candelier *et al.* 2012 : 39).

- 3) parmi les **savoir-faire**, enfin, les ressources suivantes nous paraissent particulièrement ciblées sur la co-construction consciente, de la part de l'enseignant et de l'apprenant, du répertoire langagier de ce dernier :

S 3 Savoir comparer les phénomènes linguistiques / culturels de langues / cultures différentes (Savoir percevoir / établir la proximité et la distance linguistiques / culturelles) [...]

S 5 Savoir utiliser les connaissances et compétences dont on dispose dans une langue pour des activités de compréhension / de production dans une autre langue [...]

S 7.3 Savoir tirer profit, pour l'apprentissage, d'acquis préalables relatifs aux langues et cultures [et notamment]

S 7.3.1 Savoir tirer profit d'expériences interculturelles préalables pour approfondir ses compétences interculturelles

S 7.3.2 Savoir utiliser les connaissances et compétences acquises dans une langue pour apprendre une autre langue

S 7.3.3 Savoir utiliser les connaissances et compétences acquises dans une langue pour développer ses connaissances et compétences dans cette même langue (sur la base de démarches de comparaison intralangue, d'induction, de déduction ...) (Candelier *et al.* 2012 : 52, 54, 56, 57).

Une recherche détaillée dans le site du CARAP nous permet de repérer plusieurs activités didactiques à proposer dans les classes, conçues autour de ces mêmes

ressources et souvent intégrées par d'autres savoirs, savoir-être et savoir faire, dans le but de promouvoir le développement de la compétence plurilingue et interculturelle à l'aide des approches plurielles. Citons, par exemple, pour l'éveil aux langues, une activité de découverte des diversités des écritures faite à partir de l'observation de produits alimentaires de base (lait, pain, etc.) emballés dans des pays différents. Les ressources impliquées de manière explicite par les auteurs de l'activité sont nombreuses : sept ayant trait aux savoir-être, quatre aux savoir et sept aux savoir-faire⁶. À partir des différences dans les emballages, dans les images, dans les textes écrits et dans d'éventuels textes oraux (vidéo tirés d'internet, par exemple), les élèves doivent identifier les langues de chaque produit et justifier leur choix dans une discussion finale. Cette activité est présentée dans le site du CARAP dans la version hongroise, mais peut être facilement personnalisée en fonction des connaissances des élèves et des exigences de la classe ; la présence d'élèves ayant une langue/culture différente pourrait faciliter le repérage de certains aliments et de certaines langues en valorisant en même temps les connaissances de ces élèves, ce qui aurait des conséquences positives aussi du point de vue affectif (Chini, Bosisio 2014).

Pour la didactique intégrée, une activité très intéressante faisant appel à l'apprentissage inférentiel est par exemple *En idiotisk kriminalhistorie* (Curci 2005)⁷, dans laquelle l'enseignant demande aux apprenants de comprendre un texte très court rédigé dans une langue qu'ils ne comprennent pas, le danois dans ce cas. L'enseignant donne aux élèves une liste de mots en anglais pour les aider dans la compréhension et leur rappelle que dans le texte plusieurs mots ont une origine grecque ou latine. Une fois rédigée leur version italienne, les élèves sont amenés à réfléchir sur les stratégies qu'ils ont employées pour déchiffrer le texte et sur les langues ou les connaissances qu'ils ont utilisées en guise de «pont» vers la langue inconnue. Les ressources impliquées dans cette activité sont encore une fois très nombreuses, sept ayant trait aux savoir-être, quatre aux savoir et dix aux savoir-faire⁸.

En ce qui concerne l'intercompréhension entre langues parentes, l'approche plurielle la plus pratiquée, notamment pour les langues romanes, il y a bien des sources à exploiter pour implémenter la didactique de l'intercompréhension en classe : les publications et les sites des projets Galanet, Eurom5 ou Miriadi, par exemple, offrent aux enseignants maintes suggestions à développer et à personnaliser⁹. Le CARAP, de son côté, renvoie à des activités ayant trait à des projets similaires, telles que les activités pour la promotion de l'intercompréhension entre langues romanes élaborées par l'*Unione latina* et précisément les *Itinerari romanzi*.

6 Pour plus de détails voir : <http://carap.ecml.at/tabid/2700/PublicationID/175/Default.aspx>.

7 L'activité est accessible au site : <http://repository.indire.it/repository/working/export/258/inferenziale/2.htm>.

8 Cf. <http://carap.ecml.at/tabid/2700/PublicationID/42/Default.aspx>.

9 Cf. *supra* note n. 4.

Le site propose plusieurs activités de compréhension orale et écrite et des jeux à base lexicale pour découvrir et s'approcher simultanément de six langues romanes : italien, français, espagnol, portugais, roumain, catalan. L'activité *La vera e simpatica storia della pizza Margherita* est très intéressante et elle est également utile à des approfondissements au niveau interculturel¹⁰.

Pour ce qui est, enfin, de la didactique interculturelle, le CARAP propose quatre-vingt-douze activités différentes, en plusieurs langues et sur plusieurs sujets, orientées, pour la plupart, à promouvoir une réflexion sur les différences, réelles ou stéréotypées, entre les cultures. Les titres de ces activités témoignent de ces différents points de vue, orientés toutefois à la mise en évidence de l'enrichissement personnel qui en découle, dès qu'on s'aperçoit de la complémentarité de ces différences : *All'italiana*, *L'habitant typique d'un pays francophone*, *¿Cómo nos entendemos?*, *Réussir une rencontre avec une autre personne*, *Addictively tasty*, *Børn i verden* (*Children in the world*), etc.

À partir des exemples et des *stimuli* offerts par le CARAP, chaque enseignant peut construire son propre parcours didactique, fonctionnel aux besoins spécifiques de chaque classe et aux répertoires langagiers de chaque apprenant. Dans cette optique, les documents et les matériaux proposés au niveau européen et supranational deviennent familiers et leur impact pour la diffusion capillaire d'une éducation plurilingue et interculturelle se fait de plus en plus tangible. C'est pourquoi une formation à la politique linguistique éducative européenne est désormais incontournable. D'ailleurs, nous assistons aujourd'hui à une véritable révolution copernicienne de l'enseignement des langues, où la perspective plurilingue « place au centre des préoccupations les apprenants et le développement de leur répertoire plurilingue individuel et non pas chaque langue particulière à acquérir » (Béacco *et al.* 2010 : 16). Les Indications Nationales italiennes, celle du premier cycle notamment, ont accueilli ces recommandations : il ne reste aux formateurs qu'à les faire connaître et aux enseignants à les mettre en place et les expérimenter.

10 L'activité est accessible au site : http://unilat.org/DPEL/Intercomprehension/Itineraires_romans/it.

- Bailini Sonia, Bosisio Cristina (sous presse), « Dall'interlingua alla competenza plurilingue in apprendenti di lingue affini », in Landolfi Liliana (a cura di), *Crossroads. Languages in (e)motions*, Napoli, Liguori.
- Béacco Jean-Claude, Byram Michael, Cavalli Marisa, Coste Daniel, Egli Cuenat Mirjam, Goullier Francis, Panthier Johanna (2010), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe - Division des Politiques linguistiques, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_FR.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- Benucci Antonella, Cortés Velásquez Diego (2011) « Intercomprensione e apprendimento: abilità parziali e processi cognitivi », in Meissner Franz-Joseph, Capucho Filomena, Degache Christian, Martins Adriana, Spiță Doina, Tost Manuel (eds.), *Intercomprehension. Learning, Teaching, Research. Apprentissage, enseignement, recherche*, Tübingen, Narr Verlag, pp. 319-336.
- Besozzi Elena, Tiana Maria Teresa (a cura di) (2005), *Insieme a scuola 3. La terza indagine regionale*, Milano, Fondazione ISMU.
- Bonvino Elisabetta, Caddéo Sandrine, Vilagínés Serra Eulalia, Pippa Salvador (2011), *EuRom5, leggere e capire 5 lingue romanze*, Milano, Hoepli.
- Bosisio Cristina (2005), *Dagli approcci tradizionali al Quadro comune europeo di riferimento. Riflessioni glottodidattiche e applicazioni per l'insegnante di italiano L2*, Milano, Educatt.
- Bosisio Cristina (2007), « Le(s) rôle(s) du français (langue étrangère, seconde et "autre") dans l'école italienne », in Galazzi Enrica, Molinari Chiara (éds.), *Les français en émergence*, Berne, Peter Lang, pp. 233-254.
- Bosisio Cristina (a cura di) (2010), *Il docente di lingue in Italia. Linee guida per una formazione europea*, Milano, Le Monnier-Mondadori Education.
- Caddéo Sandrine, Jamet Marie Christine (2013), *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.
- Candelier Michel (coord.), Camilleri-Grima Antoinette, Castellotti Véronique, de Pietro Jean-François, Lőrincz Ildikó, Meißner Franz-Joseph, Molinié Muriel, Noguero Artur, Schröder-Sura Anna (2012), *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures. Compétences et ressources*, Strasbourg - Graz, Conseil de l'Europe, <http://carap.ecml.at/> (dernière consultation : mars 2014).
- Castellotti Véronique, Moore Danièle (2011), « Répertoires plurilingues et pluriculturels. Leur valorisation pour une meilleure intégration scolaire », *Babylonia* 01, pp. 29-33, http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2011-1/Baby2011_1castellotti_moore.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- Cognigni Edith (2012), *Vivre la migration tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*, Porto S. Elpidio, Wizarts editore.
- Chini Marina, Bosisio Cristina (2014), *Apprendere e insegnare le lingue oggi. Fondamenti della glottodidattica*, Roma, Carocci.
- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier.

- Curci Anna Maria (2005), *Educazione linguistica in un curriculum plurilingue. Materiali di studio e percorsi di formazione. Piano Poseidon – Apprendimenti di base, modulo 3*, INDIRE (ANSAS).
- Dabène Louise (2004), « Un réaménagement conceptuel riche de prolongements », in Gajo Laurent, Matthey Marinette, Moore Danièle, Serra Cecilia (éds.), *Un parcours au contact des langues. Textes de Bernard Py commentés*, Paris, Didier, Coll. L.A.L., pp. 151-152.
- De Carlo Maddalena (a cura di) (2011), *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*, Porto S. Elpidio, Wizarts editore.
- Hawkins Erik (1984), *Awareness of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Jamet Marie-Christine (a cura di) (2009), *Orale e intercomprensione tra lingue romanze. Ricerche e implicazioni didattiche*, Venezia, Cafoscarina.
- Jeanneret Thérèse (2010), « Enseigner et apprendre la langue à l'école : Comment s'inspirer de la variété des expériences d'apprentissage », *Cahiers de l'ILSL*, 27, pp. 147-160.
- Kelly Michael, Grenfell Michael (eds) (2004), *European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference*, http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profilebroch_en.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- Langé Gisella (2005), « Le lingue nella scuola europea: normative vigenti », in Cambiaghi Bona, Milani Celestina, Pontani Paola (a cura di), *Europa plurilingue: comunicazione e didattica*, Milano, Vita e Pensiero, pp. 77-96.
- Lhote Elisabeth (1987), *A la découverte des paysages sonores des langues*, Paris, Les Belles Lettres.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, http://www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali_infanzia_primo_ciclo.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- MIUR - Ufficio di Statistica (2013), *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano, a.s. 2012/2013*, online : http://www.istruzione.it/allegati/Notiziario_Stranieri_12_13.pdf (dernière consultation : mars 2014).
- Serra Borneto Carlo (a cura di) (1998), *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*, Roma, Carocci.