HAL
open science

Du multilinguisme au plurilinguisme : réflexions théoriques et propositions pratiques

Marie-Françoise Narcy-Combes

To cite this version:

Marie-Françoise Narcy-Combes. Du multilinguisme au plurilinguisme : réflexions théoriques et propositions pratiques. Travaux & documents, 2014, Mutations en contexte dans la didactique des langues : Le cas de l'approche plurilingue et pluriculturelle et la perspective actionnelle, 46, pp.79–96. hal-02267886

HAL Id: hal-02267886

https://hal.univ-reunion.fr/hal-02267886

Submitted on 2 Nov 2020

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.

Du multilinguisme au plurilinguisme : réflexions théoriques et propositions pratiques

MARIE-FRANÇOISE NARCY-COMBES
PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS, DIDACTIQUE DES LANGUES ET DES CULTURES
UNIVERSITÉ DE NANTES

RÉSUMÉ

L'apprentissage institutionnel des langues est pensé dans le contexte français de manière majoritairement cloisonnée encore aujourd'hui. Même dans les contextes où plusieurs langues sont étudiées, notamment à l'université, les croisements, contrastes, comparaisons, voire les utilisations conjointes sont rarement exploitées. Pourtant, depuis une vingtaine d'années, les auteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) invitent à une réflexion dans ce domaine. Quelle place a été réservée aux approches plurilingues et pluriculturelles dans les institutions à partir de la publication du CECRL en 2001 ? La mise en place d'apprentissages plurilingues et pluriculturels est-elle possible aujourd'hui ? Quelle est la part du mythe et du réalisable ? Le projet PLURI-L qui s'interroge sur ces questions dans des environnements réputés essentiellement monolingues offrira un point de départ concret à une réflexion sur les conditions socioculturelles, psycholinguistiques et institutionnelles de la mise en place de tels dispositifs. L'approche par les tâches (ou actionnelle selon le point de vue) sera envisagée comme moyen de rendre cette approche possible et des perspectives de réalisation seront explorées.

MOTS CLÉS

Apprentissage, plurilinguisme, pluriculturalité, socioculturel, psycholinguistique, tâches.

SUMMARY

Language learning in the French Institutional context is still mostly designed as focusing on one language, independently from the others. Even in contexts where several languages are studied in the same curriculum, i.e. in language universities, students have few opportunities for comparing or contrasting languages, let alone for using them together in the same context. However,over

the past twenty years, the authors of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) have called for reflection in this area. What place has been devoted to multilingual and multicultural approaches from the publication of the CEFR in 2001? Is the implementation of multilingual and multicultural learning possible nowadays? What is feasible, and what is mere wishful thinking? Our project (called PLURI-L) examines these issues in environments which are deemed essentially monolingual and provides a starting point for a reflection on the socio-cultural, psycholinguistic and institutional implementation of such programmes. Such a goal should be achievable through the implementation of a task-based learning approach, as illustrated in the article.

KEY WORDS

Learning, multilingualism, multiculturalism, sociocultural, psycholinguistic, tasks.

INTRODUCTION

Lorsque je suis arrivée à l'Université de Nantes en 2001 pour enseigner l'anglais des affaires en LEA aux étudiants de Master se destinant au commerce international il a semblé à la didacticienne que je suis qu'une approche par les tâches serait la mieux à même de répondre aux attentes et aux besoins des étudiants de cette formation. En collaboration avec les deux professeurs agrégés titulaires en LEA alors en poste, une grande simulation consistant à mettre en place et mener à bien un projet d'entreprise a été proposée aux étudiants. Le dispositif fonctionne avec succès depuis pour l'anglais. Il paraissait naturel et évident de mener ce projet en intégrant plusieurs langues autour d'un contenu commun lié aux objectifs professionnels de la formation : l'étude de deux, voire trois langues est en effet une spécificité de LEA à Nantes. Cependant, les collègues se sentaient compétents en allemand, espagnol, anglais, mais non pour accompagner un projet de ce type. Cette dimension du projet n'a donc pu aboutir, le contexte n'y étant pas propice. Aujourd'hui, les choses n'ont guère changé, en tous cas pas de façon radicale, mais on assiste à l'émergence de projets communs initiés par une collègue docteur en Italien et associant d'autres langues (communication de Enrica Bracchi, Bruno Durand et Damien Aubert au colloque de l'Acedle de 2012), mais aussi et pour la première fois, en raison des restrictions de crédits à l'Université de Nantes, et l'injonction qui est faite de mutualiser le maximum de cours, la proposition d'une approche par les tâches permettant d'intégrer plusieurs langues dans un projet mutualisé semble possible. Nous y reviendrons dans la dernière partie de

cette présentation, mais il est d'ores et déjà possible de préciser que c'est le macro contexte qui rend ou non possible la réalisation des idées rêvées. Léonard de Vinci a pensé l'hélicoptère, bien trop tôt cependant pour que son idée puisse voir sa réalisation.

Mon point de vue sera celui d'une didacticienne, et ma perspective interventionniste. En effet, l'objectif du chercheur en didactique est de faire évoluer les dispositifs avec deux limites : d'une part le système n'évoluera pas si les acteurs ne sont pas prêts et si l'environnement n'est pas favorable, et d'autre part l'évolution souhaitée produira des effets qui présenteront des avantages et des limites qu'il conviendra de mesurer à chaque étape. Ce constat invite à questionner la notion de progrès, contingente et relative.

Un autre point que cette anecdote soulève, c'est le sens qui est donné ici au terme « plurilinguisme », et à la forme qu'il prend dans le contexte envisagé. Il est situé et n'est pas universellement partagé. Dans un premier temps, ce point sera exploré, puis le concept sera étudié en fonction de deux perspectives distinctes et complémentaires : le point de vue sociolinguistique et le point de vue psycholinguistique, avec en ligne de mire le point de vue didactique qui conduira à proposer une mise en œuvre expérimentale.

TENTATIVE DE CLARIFICATION TERMINOLOGIQUE

Le titre proposé pour cette conférence, « du multilinguisme au plurilinguisme », au singulier, reflète que ce qui était sous-entendu à l'origine de cette proposition, c'était bien la distinction entre un contexte où les langues sont nombreuses, mais juxtaposées, séparées par des cloisons que l'on voudrait étanches et un autre où abondent les échanges, les étayages, les métissages, où l'on s'appuie sur les répertoires existants pour en enrichir d'autres, voire en explorer de nouveaux. L'objectif visé était bien de sortir d'une approche cloisonnée des langues, perçue comme réductrice, pour aller vers des dispositifs qui pourraient permettre une optimisation des potentiels langagiers pour les apprenants. Mais le singulier ne se conçoit que dans un contexte singulier, un point de vue idiographique. L'exploration terminologique livre des résultats beaucoup plus contrastés.

La recherche francophone distingue bien entre multilinguisme, renvoyant à la coexistence de langues différentes dans un même environnement géographique (par exemple les cantons suisses bilingues, le Paraguay, le Sénégal ou la Catalogne) et plurilinguisme, qui renverrait à l'existence d'un répertoire langagier pluriel chez un même individu, sans pour autant d'ailleurs que la différence fasse l'objet d'un consensus, les deux termes étant fréquemment employés l'un pour l'autre (Castellotti, Coste, Maurer dans les Cahiers de l'Acedle, 2008). Une recherche sur

Internet (Google, août 2012) donne 349 000 occurrences pour le terme « plurilinguisme » tandis que « multilinguisme » en génère 582 000. La recherche anglo-saxonne, en revanche, s'en tient à un terme unique, *multilingualism,* avec 2 790 000 entrées contre 62 000 pour *plurilingualism*.

L'exploration des corpus de textes sélectionnés et référencés en bibliographie dans cet article a révélé une situation très diversifiée, hétérogène, voire en tension entre des acceptions parfois difficilement conciliables. Dès lors, le pluriel s'impose pour rendre compte de la pluralité des points de vue, un pluriel que revendiquait d'ailleurs Laurent Gajo lors du colloque PLURI-L de mars 2012 dont l'un des objectifs était de faire le point sur la recherche francophone sur le plurilinguisme.

Depuis une vingtaine d'années, les auteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) invitent à une réflexion dans ce domaine. Le CECRL distingue entre multilinguisme, présence de plusieurs langues sur un même territoire, et plurilinguisme, capacité d'un individu à mobiliser plusieurs répertoires langagiers.

Cette multiplicité de points de vue reflète des différences influencées par le contexte géographique, mais aussi liées à l'histoire des individus qui conduit à adopter une acception plutôt qu'une autre.

Le plurilinguisme est abordé dans le CECR à la fois comme compétence (on parle de compétence plurilingue à plusieurs reprises) dans sa dimension communicative, et comme valeur, si on y ajoute la dimension interculturelle. Selon la définition désormais célèbre qu'en donnent Coste et *al.* (2001), la compétence plurilingue est une compétence unique, construite par un individu donné. Elle est évolutive, et implique d'accepter des degrés divers de maîtrise langagière.

> On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise à des degrés divers, plusieurs langues, et à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles , mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné (Coste, Moore & Zarate 1997 : 12 ; Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), French version 2001, p. 129).

Beacco et Byram (2005) insistent sur le fait que les individus plurilingues ne sont pas uniquement capables de communiquer en plusieurs langues, qu'ils

utilisent en fonction du contexte dans lequel ils se trouvent, ils ont également développé des valeurs humanistes, dont la tolérance et l'acceptation de l'autre, en tant qu'individu différent. C'est une de ces valeurs humanistes qui est présentée dans les deux premiers des trois principes énoncés dans le préambule de la Recommandation R (82) 18 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe qui souligne

- La valeur de la diversité linguistique comme patrimoine qu'il convient de préserver, mais aussi comme source de meilleure compréhension de l'autre.
- Les valeurs humanistes de tolérance et d'empathie associées à une meilleure connaissance des langues de la communauté.

Le troisième principe affirme clairement le rôle de l'éducation pour éveiller les consciences. Malgré tout, cette approche reste encore limitée et partielle, et Blanchet et Coste invitent à adopter une vision moins réductrice du plurilinguisme, intégrant les variations intralinguistiques propres à chaque individu qui font, pour reprendre les termes de Nathalie Auger, de chaque rencontre une rencontre interculturelle.

UNE APPROCHE SYSTÉMIQUE POUR RENDRE COMPTE DE LA COMPLEXITÉ

A ce stade, il me semble qu'une approche systémique paraît offrir un outil particulièrement utile pour comprendre la complexité des phénomènes humains. Celle-ci est essentiellement appuyée sur les travaux d'Edgar Morin, reprise par les chercheurs anglophones (en particulier Dörnyei 2009, Herdina & Jessner 2006) sous le nom de théorie des systèmes dynamiques. Les modèles proposés doivent cependant être appréhendés comme des métaphores opératoires offrant un support pour l'interprétation et l'explication.

Vision du plurilinguisme comme système complexe

Ainsi que le montre la figure ci-dessus, la compréhension du plurilinguisme inclut et combine d'une part des enjeux sociolinguistiques, pour prendre en compte les variables liées au contexte social dans lequel se déroulent les échanges, et d'autre part des enjeux psycholinguistiques, pour prendre en compte les processus cognitifs et neurobiologiques à l'œuvre dans les productions langagières. Je considère que pour les didacticiens, les perspectives sociolinguistiques et psycholinguistiques sont reliées, et qu'aucun dispositif efficace ne peut être mis en place sans prendre en compte l'un et l'autre. Ils constituent les fondements théoriques sur lesquels vont s'appuyer les choix didactiques et pédagogiques. La didactique offre des pistes et des propositions de mise en œuvre. Les deux premiers champs vont alimenter la réflexion didactique et orienter les choix.

Les trois domaines suivants soulignent les limites de la faisabilité. En effet, le macro contexte constitué des politiques linguistiques et des politiques éducatives, mais aussi de l'histoire et du statut des langues concernées, les enjeux économiques qui en découlent, le macro contexte, donc, aura nécessairement des

conséquences sur le temps et les efforts que les apprenants seront prêts à consacrer à l'apprentissage d'une langue. Les différents éléments interagissent dans un processus dynamique au sein duquel se situe l'individu apprenant, qui lui-même constitue un système complexe. En effet, malgré la multiplicité des modèles proposés par les chercheurs en acquisition des langues, le fait que l'acquisition langagière résulte de la combinaison de processus internes et externes à l'individu fait l'objet d'un consensus.

Se placer dans le paradigme de la complexité conduit à adopter une approche holiste des phénomènes. L'idée se trouve déjà chez Blaise Pascal et elle est reprise par de nombreux chercheurs. Dans cette acception, le tout est supérieur à la somme des parties et en détermine la nature ; on ne peut comprendre les parties si on ne les relie pas au tout ; celles-ci sont interdépendantes et inter-reliées dans un processus dynamique ; le système dans son entier possède des propriétés que l'on ne retrouve pas dans les parties.

Le monde est complexe, mais le cerveau pour appréhender les phénomènes a besoin de simplifier, en gardant en toile de fond présente à l'esprit l'idée que ce qui va être examiné est un élément d'un système plus vaste auquel il participe et qu'il influence à des degrés divers. Ce qu'Alain Berthoz appelle la simplexité :

> L'originalité du vivant est précisément d'avoir trouvé des solutions qui résolvent le problème de la complexité par des mécanismes qui ne sont pas simples, mais simplexes (2009 : 12).

Une « simplicité compliquée » précise-t-il en signalant qu'il reprend ainsi l'expression de Leibniz. Ceci conduit les individus à sélectionner, relier, interpréter, imaginer et nous amène à nous pencher d'un peu plus près sur ce que la psycholinguistique et la sociolinguistique peuvent apporter à la didactique des langues dans le cadre de la mise en place d'un dispositif plurilingue à l'université.

Perspective psycholinguistique

La psycholinguistique apparaît un peu comme le parent pauvre de la recherche sur le plurilinguisme dans le monde francophone, c'est pourquoi les sources retenues ici seront principalement anglophones. L'accent sera mis sur les points qui semblent faire l'objet d'un consensus chez les chercheurs aujourd'hui. Le plurilinguisme devrait être appréhendé holistiquement (Herdina & Jessner, 2006, Dörnyei, 2009). Selon ces mêmes auteurs, il y a interaction permanente entre les différentes zones du cerveau qui sont stimulées lors des activités cognitives, ce qui rejoint ce que David Little (1991) disait de la compétence de communication : elle est une, et ne peut être segmentée.

La compétence langagière de l'individu plurilingue se distingue de celle du monolingue : l'acquisition de plusieurs systèmes langagiers, simultanée ou non, induit des changements qualitatifs dans l'organisation cérébrale, qui à leur tour engendrent de nouvelles compétences au niveau notamment des apprentissages, au niveau métalinguistique et métacognitif (Herdina & Jessner, 2002). Lorsque plusieurs systèmes langagiers coexistent, l'alternance codique est inévitable, tout comme les conséquences cognitives résultant du contact des langues (Grosjean, 2008 ; Dörnyei & Csizér, 2005).

Herdina & Jessner rappellent que les recherches ont montré que les individus qui ont une compétence plurilingue font preuve de plus de sensibilité métalinguistique, métapragmatique et socioculturelle. Ils sont davantage capables d'analyser le fonctionnement du langage, et de ce fait repèrent plus facilement les formes de discours appropriées aux différents contextes socioculturels auxquels ils sont confrontés, et ils le font sur le contenu du discours et aussi sur sa forme. Ils sont aussi mieux à même de repérer les points communs et les variations entre les différentes langues de leur répertoire.

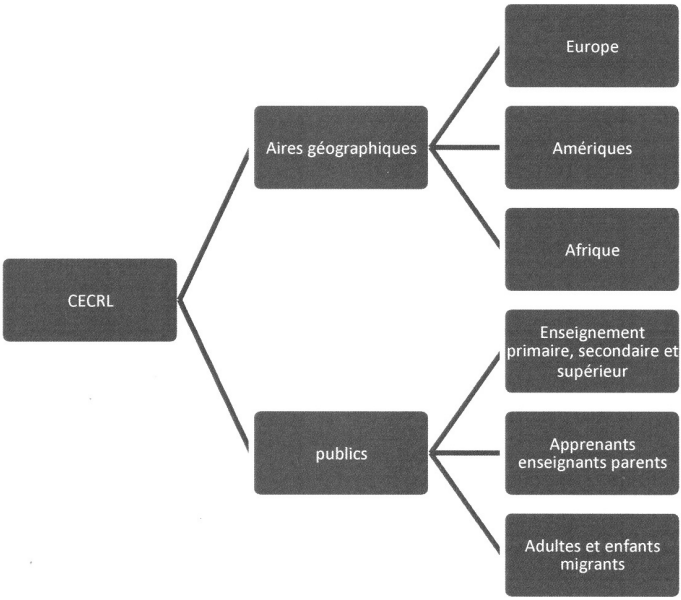
Selon les chercheurs psycholinguistes, les locuteurs plurilingues, parce qu'ils sont capables de communiquer en utilisant plusieurs codes différents, apprendraient plus facilement une langue supplémentaire. Ils feraient preuve d'une plus grande adaptabilité, d'une plus grande souplesse cognitive, et seraient également plus créatifs. Il apparaît donc clairement qu'après quelques décennies où le bilinguisme a été considéré comme un handicap, sans parler du plurilinguisme, les avantages cognitifs du plurilinguisme sont suffisants pour justifier de promouvoir des environnements qui permettent son développement.

Toutefois, les résultats de la recherche sont le plus souvent contre-intuitifs. Pour modifier les dispositifs d'enseignement/apprentissage, il est important de prendre en compte également le contexte sociolinguistique.

Perspective sociolinguistique

Dans le contexte francophone, les notions de multilinguisme et de plurilinguisme ont fait l'objet de nombreuses recherches et publications dont la teneur diffère quelque peu de l'approche que peuvent en avoir les anglophones, comme l'ont montré Dagenais et Jacquet (2008). Danielle Moore et Laurent Gajo (2009), dans un effort pour donner une plus grande visibilité à la recherche francophone sur le plurilinguisme au niveau international, en ont souligné la dimension essentiellement sociolinguistique. Sous l'influence de sociolinguistes américains tels que Labov ou Hymes, et de sociologues français comme Pierre Bourdieu et Alain Touraine, le langage est vu comme un élément crucial dans la construction identitaire des individus d'une part, et d'autre part il est tenu comme un

instrument essentiel dans les relations de pouvoir. Du corpus francophone étudié et cité en référence, il est possible de dégager des grandes lignes, ainsi que le montre le schéma ci-dessous.



Tout d'abord, la réflexion sur les plurilinguismes s'articule sensiblement sur le CECRL et les emplois qui en sont fait. Les angles de vue sont très diversifiés, tant en ce qui concerne les aires géographiques concernées qu'en ce qui concerne les contextes socioculturels de référence, et les publics étudiés.

Les aires géographiques répertoriées concernent l'Europe (Allemagne, Royaume Uni, France, Espagne, Italie, Suède, Portugal, Belgique, Luxembourg, Suisse) les Amériques (Canada, Etats-Unis, Brésil), l'Afrique francophone (Cameroun, Sénégal, Burkina Fasso) et le Maghreb, mais aussi l'Egypte, le Japon, Hong Kong, et la Jordanie, avec des préoccupations et des interprétations fortement contextualisées.

Les angles d'approche répertoriés prennent en compte le point de vue des apprenants et des enseignants du primaire, du secondaire et du supérieur et aussi celui des parents.

L'accent est mis sur les effets des situations linguistiques plurielles et les questions de politiques linguistiques : Suisse, Catalogne, Suède, Quebec, DOM-TOM. Les sujets traités sont souvent liés au statut des langues apprises ou enseignées : qu'est-ce qu'une langue maternelle, seconde, étrangère ? La question est particulièrement sensible dans les DOM-TOM, au Maghreb (particulièrement en

Algérie en raison des relations conflictuelles entre l'arabe, le berbère, l'anglais et le français), mais aussi en Egypte… La question se pose aussi en termes sociolinguistiques pour les langues régionales en France et ailleurs (le Breton et le Corse notamment), les dialectes issus de l'allemand, la prise en compte des langues de France (75 langues répertoriées) notamment de l'Arabe (mais lequel ?).

Une large part de la réflexion se porte sur les problèmes posés par l'accueil des migrants, adultes ou enfants, en France, en Allemagne, au Royaume Uni, au Canada, et les solutions proposées témoignent d'une grande créativité. L'intercompréhension entre langues parentes (projet VRAL), mais également au-delà, est considéré comme une des dimensions de l'approche plurilingue et a suscité de nombreux projets, comme Galatea et Galanet du LIDILEM de Grenoble, ou le projet DYLAN. La question de la place de l'anglais langue véhiculaire, omniprésente, obligatoire, inévitable, mais dont les locuteurs originels se sentent dépossédés (pour certains) est clairement posée.

Un intérêt particulier a été porté à l'étude des représentations que les apprenants de langue construisent sur celle-ci et sur leur apprentissage, ainsi que sur la manière dont elles influencent l'apprentissage des langues et le développement identitaire des apprenants en termes de construction de l'individu, d'ouverture à l'altérité, à la diversité, et à la tolérance, en termes également de construction des savoirs et d'aide à l'élargissement des concepts et des notions. (Castellotti & Moore, 2002).

Le projet PLURI-L qui s'interroge sur ces questions dans des environnements réputés essentiellement monolingues offrira un point de départ concret à une réflexion sur les conditions socioculturelles, psycholinguistiques et institutionnelles de la mise en place de tels dispositifs. La distinction entre multilinguisme et plurilinguisme dans ce cas est opératoire dans le cadre de cette étude, dans la mesure où le contexte étudié peut être qualifié de multilingue : en effet les curricula offrent la possibilité d'étudier plusieurs langues en parallèle, mais de manière juxtaposée, additionnelle et cloisonnée. Parler de parcours plurilingues reviendrait à prendre en compte le caractère multidimensionnel de l'objet d'étude : comme nous l'avons vu, les perspectives psycholinguistique et sociolinguistique sont inter-reliées, comme le sont les variables individuelles et sociales qui interagissent dans les différents contextes et la diversité des situations rencontrées. Prendre ces variables en compte devrait conduire à proposer des dispositifs d'apprentissage multidimensionnels qui permettraient aux apprenants de tirer parti des compétences diverses qu'ils ont pu acquérir à des degrés divers dans les répertoires langagiers qu'ils ont à leur disposition. Notre étude dans l'axe 2 du projet, qui concerne le contexte universitaire, a pour but de comprendre comment se construit la compétence plurilingue dans un contexte de formations universitaires offrant la possibilité d'étudier plusieurs langues : LEA, LLCE et FLE, de

mesurer les effets de ce contexte sur les représentations construites par les étudiants et le développement des compétences de communication et les effets d'une compétence plurilingue sur l'acquisition d'autres langues pour modifier à terme les dispositifs d'enseignement/apprentissage, produire des supports pédagogiques adaptés et induire des modifications dans la formation proposée à l'université. Nos travaux ont montré que ce sont les étudiants les plus avancés dans le cursus qui semblent le mieux à même d'accepter la mise en place d'un tel dispositif. Ils ont une vision plus holiste de l'apprentissage des langues, et semblent être davantage conscients de la nature complexe de celui-ci. En même temps, ils semblent avoir développé une certaine conscience du plurilinguisme. C'est pourquoi il nous a semblé plus favorable de proposer un programme plurilingue expérimental au niveau Master.

PROPOSITIONS DIDACTIQUES

A ce stade, il nous semble possible de poser que :

- Si la réactivation d'autres systèmes langagiers présents chez l'individu facilite l'appropriation langagière.
- Si comparer, mettre en relation, repérer les similitudes et les écarts entre les différentes langues acquises ou apprises facilite le développement d'une conscience métacognitive et métalinguistique, qui à son tour favorise l'acquisition langagière.
- Si, avec les émergentistes, nous admettons que c'est l'interaction de processus biologiques et environnementaux qui permet l'émergence du langage, il faut donc créer les conditions, « les circonstances organisatrices » (Candas, 2009) pour que cette émergence puisse avoir lieu (Ellis, 1998 : 645).
- Nous formulons l'hypothèse que l'approche par les tâches permettra de créer ces circonstances. En proposant aux étudiants une/des tâches réalistes, accompagnée(s) d'un input en plusieurs langues, les étudiants seront conduits à des négociations sur le sens des documents, sur le choix des langues de communication, sur le choix de la langue (des langues) de production, qui créeront les circonstances propices à l'acquisition.

Une expérience en LEA à Nantes

Une expérience pilote est mise en place en 2012-2013 pour valider ou invalider ces hypothèses tout en apportant une réponse étayées par les recherches scientifique à un problème économique. Deux projets transdisciplinaires et

plurilingues sont menés en parallèle avec pour objectif d'apporter une double réponse aux besoins professionnels des étudiants : d'une part prendre en compte la dimension techno-terminologique, non prioritaire, mais nécessaire, à travers le projet « LEXLOGIL3[1] : premières considérations autour d'un dispositif d'enseignement de la terminologie logistique à visées professionnelles, à l'aide de supports numériques » qui concerne l'élaboration collaborative d'un lexique plurilingue contextualisé accompagné de définitions, et d'exemples d'emploi en contexte. D'autre part la réalisation d'une revue de presse multilingue, les deux projets étant étroitement liés.

La revue de presse est la tâche sociale complexe qui va permettre de déclencher les processus d'acquisition, et le jeu des processus cognitifs à l'œuvre lors d'une tâche plurilingue. Comme le montre le tableau ci-dessous, les étudiants sont répartis en cinq groupes de quatre étudiants, chaque groupe devant intervenir en quatre langues, l'anglais et le français étant commun aux cinq groupes. Les étudiants déterminent une thématique à explorer parmi une quinzaine de thèmes d'actualité qui leur sont proposés (voir annexe 1). A partir de cette thématique, il devront élaborer une question de recherche qui sous-tendra la revue de presse. Celle-ci est remise quatre mois après sous forme de synthèse de deux pages en quatre langues, et de revue de presse de 10 pages en anglais et dans la seconde langue principale. Une présentation à l'oral, en présence de professionnels, est organisée en fin de parcours : elle donne à la tâche la validation externe qui permet l'implication des étudiants au-delà de l'engagement universitaire.

Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Et. italianiste	Et. italianiste	Et. germaniste	Et. germaniste	**Elsa**
Et. italianiste	Et. italianiste	Et. germaniste	Et. germaniste	Et. hispaniste
Et. italianiste	Et. hispaniste	Et. germaniste	Et. hispaniste	Et. hispaniste
Et. hispaniste	Et. hispaniste	Et. hispaniste	Et. hispaniste	Et. hispaniste

Ce qui est certain, c'est qu'il est possible de prévoir l'émergence de phénomènes, sans pour autant pouvoir en prédire la nature

A partir des termes techniques rencontrés lors de la réalisation de la revue de presse, les étudiants sont invités individuellement à réaliser une fiche multilingue selon le tableau ci-dessous. Il ne s'agit pas de simple traduction, mais bien d'une fiche documentée apportant définition et contextualisation de la terminologie employée (voir annexe 2).

---

[1] Le projet Lexlogil a été mis en place à l'initiative de Enrica Bracchi, docteur en Linguistique italienne, Bruno Durand, MCF en logistique et Damien Aubert, Technicien en informatique et a fait l'objet d'une présentation au colloque de l'Acedle en juin 2012.

	Français	**Anglais**	**LV2**
Chinois (1 étudiante)	Terme X	Terme X traduit en anglais	Terme X traduit en LV2
Et. germaniste	Terme X	Terme X traduit en anglais	Terme X traduit en LV2
Et. hispaniste	Terme X	Terme X traduit en anglais	Terme X traduit en LV2
Et. italianiste	Terme X	Terme X traduit en anglais	Terme X traduit en LV2

Dans ce projet également, la validation sociale externe sera apportée par les professionnels qui s'intéressent à cet outil pour leur propre usage. Pour les étudiants, il s'agit d'un travail d'attention à la forme non seulement du point de vue linguistique mais également en termes de contenu professionnel. Les conditions paraissent donc réunies pour que des acquisitions puissent se faire, et pour que l'apport du contact des langues puisse produire des phénomènes observables.

Les projets ont été mis en place pour l'année universitaire 2012-2013. Le dispositif de recherche est prêt à accompagner le projet selon le protocole suivant : le questionnaire PLURI-L sera administré en début de parcours pour un état des lieux des représentations des étudiants sur le plurilinguisme et le recueil des biographies langagières. L'évaluation de la satisfaction des étudiants sera effectuée en fin de parcours par le biais d'entretiens et par l'évaluation par les participants des productions des étudiants. Le croisement de ces données sera conduit via des observations de terrain. Il est postulé que la mise en place de ce dispositif plurilingue induira chez les apprenants des modifications dans les savoirs, savoir-faire et savoir-être des étudiants. La validité sociale de l'approche proposée aura des conséquences mesurables sur l'implication des étudiants et sur les résultats. A ce stade, il est possible de prévoir l'émergence de phénomènes, sans pour autant pouvoir en prédire la nature.

CONCLUSION

Il s'agit bien sûr d'un travail en cours, et il reste à recueillir les données qui vont permettre de tirer les enseignements des hypothèses posées. Les avancées en psycholinguistique ont été prises en compte pour mettre à la disposition des étudiants un dispositif qui leur permettra d'utiliser leurs compétences plurielles en langue 2, tandis que les recherches en sociolinguistique ont conduit à adapter ce dernier au contexte dans lequel il va s'inscrire. L'approche par les tâches en valide la dimension acquisitionnelle et sociale, et paraît de nature à susciter l'investissement des étudiants car elle propose une validation sociale externe, donc, de ce

fait devrait assurer les acquisitions langagières. C'est le rôle du didacticien de proposer sur le terrain des modalités d'apprentissage en lien avec les dernières avancées scientifiques du domaine d'une part, et de composer avec la réalité du terrain d'autre part. Constamment pris entre le souhaitable et le possible, sa marge de manœuvre n'est pas toujours optimale. L'accompagnement de la recherche-action, tel qu'il a été prévu dans le cadre de ce projet, permettra de mesurer les gains, et les limites, de prévoir les ajustements nécessaires, voire de surseoir à une mise en place pérenne en attendant des circonstances plus favorables.

BIBLIOGRAPHIE ET RÉFÉRENCES

Corpus

Colloque international PLURI-L *Vers le plurilinguisme ? 20 ans après*, 21-23 mars 2012.
Les Cahiers de l'Acedle Volume 7, numéro 1, 2010 - Notions en questions en didactique des langues - Les plurilinguismes.
Les Langues Modernes 1, 2006, Le Plurilinguisme.
Les Langues Modernes 1, 2008, L' intercompréhension.

Bibliographie sélective et références

BEACCO J.-C., BYRAM M., 2003 révisé par J.-C. Beacco 2007, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. Consulté le 9 juillet 2012, http://www.coe.int.

BERTHOZ A., 2009, *La simplexité*, Paris, Odile Jacob.

BLANCHET, Ph., COSTE, D., 2010, *Regards critiques sur la notion d'« interculturalité ». Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, Paris, L'Harmattan.

CANDAS P., 2009, *Analyse des pratiques d'étudiants dans un centre de ressources en langues : indicateurs d'autonomie dans l'apprentissage*, Thèse de l'Université de Strasbourg.

CANDELIER M., IOANITOU G., OMER D., VASSEUR M.-Th., 2008, *Conscience du plurilinguisme*, Rennes, PUR.

COUNCIL OF EUROPE, 2001, *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*, Strasbourg, Conseil de l'Europe (consultable en ligne : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).

DAGENAIS D., JACQUET M., 2008, *Theories of representation in French and English scholarship on multilingualism. International Journal of Multilingualism*, 5(1), 41-52.

DÖRNYEI Z., 2009, *The psychology of second language acquisition Oxford*, Oxford University Press.

DÖRNYEI Z., & CSIZÉR, K.., 2005, « The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Efforts », *Modern Language Journal*, vol. 89 (number 1), 19-36.

GROSJEAN F., 2008, *Studying Bilinguals*, Oxford, Oxford University Press.

HERDINA P., JESSNER U., 2006, *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*, Clevedon, Multilingual Matters.

JODELET D., 1989, *Les représentations sociales*, Paris, Presses Universitaires de France.

KRAMSCH C., 2009, *The Multilingual Subject*, Oxford, OUP.

LITTLE D., 1991, « Learner autonomy and second/foreign language learning » Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies Good Practice Guide. Consulté le 9 janvier 2013 http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/2241.

MOORE D., GAJO L., 2009, « Introduction. French voices on plurilingualism and pluriculturalism: Theory, significance and perspectives », *International Journal of Multilingualism and Multiculturalism*, 6(2), 137-153.

RANDALL M., 2007, *Memory, Psychology and Second Language Learning*, Amsterdam, John Benjamins.

ZARATE G., LEVY D., KRAMSCH C., 2008, *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Editions des archives contemporaines.

ANNEXE 1

Structure de la fiche et consignes de compilation

Rubriques	Description du contenu des rubriques
Entrée	Écrire le terme qui vous a été attribué. Il peut s'agir de : - un terme simple ex. logistique ; - un terme complexe (ou syntagme) ex. logistique inverse ; - un sigle (ou acronyme) ex. ASRS.
Traduction	Indiquer la traduction du terme qui vous a été attribué.
Catégorie grammaticale	Indiquer la catégorie grammaticale (nom [n.], adjectif [a.], verbe [v.], préposition [prép.], conjonction [c.]), le genre (masculin [m.], féminin [f.]) et le nombre (singulier [s.], pluriel [pl.]). Si le terme qui vous a été attribué est : - un terme simple (ex. logistique), vous indiquerez : n. f. s. ; - un terme complexe (ou syntagme) (ex. logistique inverse), vous indiquerez : n. f. s. + a. f. s. ; - un sigle (ou acronyme) (ex. ASRS), vous indiquerez la forme *in extenso* du sigle (ou acronyme) : Automatic Storage and Retrieval System; a. + n. + c. + a. + n.
Langue de la fiche	Choisir la langue de compilation de la fiche.
Domaine	Le domaine sera affiché automatiquement
Sous-domaine	Choisir le sous-domaine auquel appartient le terme qui vous a été attribué.
Définition	La définition du terme analysé pourra être : - tirée directement d'un ouvrage (dictionnaire, glossaire, manuel, article, …) ; - donnée par un expert « en chair et os » ; - élaborée par vous-mêmes, en vous inspirant de plusieurs définitions que vous avez répertoriées. **ATTENTION :** - la définition **ne doit pas être** la traduction de la définition de la fiche (en français, en anglais ou en une autre langue), que vous avez rédigée ; - si le terme qui vous a été attribué est polysémique, vous devez donner une définition qui est propre au domaine (voire au sous-domaine) de la logistique.
Contexte	Choisir une « phrase-type » qui contient le terme. Le but du contexte est de montrer la fonction et la position (syntaxe) du terme dans l'énoncé. **ATTENTION :** - le contexte **ne doit pas être** la traduction du contexte de la fiche (en français, en anglais ou en une autre langue), que vous avez rédigée ; - si le terme qui vous a été attribué est polysémique, vous devez donner un contexte qui est propre au domaine (voire au sous-domaine) de la logistique.
Notes linguistiques	Cette rubrique vous permet de fournir des informations linguistiques supplémentaires concernant le terme que vous êtes en train d'analyser. Entre autres, parasynonymes, variantes en anglais, sigles, …
Liens	Termes (simples, complexes ou sigles) que vous considérez en lien avec le

	terme que vous êtes en train d'analyser. Vous pouvez indiquer des termes parmi ceux qui ont été attribués par les enseignants, ainsi que de nouveaux termes qui pourraient être l'objet d'une nouvelle fiche, par la suite.
Date de création	Indiquer la date de création de la version finale de la fiche, selon le format suivant : jj/mm/aaaa. Ex. 10/10/2012.
Auteur	Indiquer le nom et le prénom de l'auteur.
Bibliographie et sitographie	Indiquer les références bibliographiques et sitographiques que vous avez utilisées pour compléter la fiche. **ATTENTION :** 1) **respecter** les consignes suivantes pour citer les références bibliographiques et sitographiques, pour **toutes les fiches, indépendamment de la langue de rédaction** de la fiche : • manuels : VIGNATI Gianfranco. *Manuale di logistica*. Milano : Hoepli, 2002, p. 25 ou p. 25-28 [indiquer la/les page(s) d'où vous avez tiré le texte utilisé pour compléter la rubrique de la fiche]. BAGLIN Gérard *et alii*. *Management Industriel et Logistique : Conception et pilotage de la Supply Chain*. Paris : Economica, 5e édition, 2007, p. XVI. • sites internet : *AILOG* > Chi è AILOG. Disponibile su: http://www.ailog.it/chi/ (réf. du 27/08/2012) GIACOMINI Corrado. « Senza logistica il made in Italy è perdente » [online], dans *L'informatore agrario*, n° 27, 30 giugno – luglio 2006. Disponible sur : http://www.informatoreagrario.it/ita/riviste/infoagri/Lia2706/fondo.asp (réf. du 27/08/2012) « Dall'ordine alla consegna in 24 ore con l'IT di Kirio », dans *LogisticaManagement.it*. Disponible sur : http://www.logisticamanagement.it/contents/news/it/20110712/dallordine_alla_consegna_in_24_ore_con_lit_di_kirio (réf. du 27/08/2012) 2) citer les références bibliographiques et sitographiques **dans l'ordre alphabétique**, par auteur ou par titre (s'il n'y a pas d'auteur) ; 3) avant chaque référence bibliographique ou sitographique, **indiquer le numéro entre parenthèse**, selon l'exemple suivant : (1) CAMMAN Christelle, LIVOLSI Laurent, ROUSSAT Christine. *Le lexique des Termes de la Logistique*. Rueil-Malmaison : Wolters Kluwer France, juin 2009, entrée "Logistique" [*Lexipro* de *Logistique Magazine*]. **ATTENTION :** Le numéro de la référence bibliographique ou sitographique indiqué après la citation permettra au lecteur de retrouver aisément la référence utilisée. Exemple : **Définition** Technologie de maîtrise des flux physiques et d'informations associés que l'entreprise reçoit de ses fournisseurs, transfère entre ses établissements et expédie vers ses clients […]. (1)
Pièce(s) jointe(s)	Dans cette rubrique, vous pouvez joindre un document de texte scanné, téléchargé (ex. .pdf), …, que vous considérez comme important pour comprendre, intégrer ou compléter votre fiche. **ATTENTION :** Indiquer **toujours** la référence bibliographique ou sitographique du document que vous avez joint.

Image(s)	Dans cette rubrique, vous pouvez indiquer l'URL qui renvoie à une image (photo, schéma, graphique, …), que vous considérez comme importante pour comprendre, intégrer ou compléter votre fiche.
Vidéo	Dans cette rubrique, vous pouvez indiquer l'URL qui renvoie à une vidéo, que vous considérez comme importante pour comprendre, intégrer ou compléter votre fiche.
Date de révision	Pour l'instant, cette rubrique ne vous concerne pas. Vous ne devez pas la compléter.
Réviseur	Pour l'instant, cette rubrique ne vous concerne pas. Vous ne devez pas la compléter.

ANNEXE 2

Liste des 15 thématiques proposées

1 – La répartition pharmaceutique
2 – La logistique humanitaire
3 – La logistique du *BtoC*
4 – Le transport multimodal
5 – La logistique de la grande distribution
6 – La gestion d'entrepôt et de plates-formes
7 – Les systèmes d'information logistique
8 – La *supply chain* du textile
9 – La logistique des retours (ou *reverse logistics*)
10 – Les délocalisations sous l'angle logistique
11 – La logistique urbaine
12 – La *supply chain* de l'automobile
13 – Le multi-canal sous l'angle logistique
14 – L'externalisation logistique
15 – La distribution postale