

Des activités de comparaison des langues dans deux CM1 « ordinaires » de profils sociolinguistiques contrastés

Charlotte LAMY de LA CHAPELLE
Claudine GARCIA-DEBANC
Laboratoire CLLE, UMR 5263
Université Toulouse Jean Jaurès
France

Introduction

- RECHERCHES : bénéfiques des démarches plurilingues (Hawkins, 1984)
- TERRAIN : difficile mise en œuvre en FLE/FLS (Français Langue Étrangère/Français Langue Seconde), et encore plus rarement en FL1 (Français Langue Première) (Auger, 2010 ; Bertucci & Castellotti, 2012)

- Projet doctoral
- « ingénierie didactique » (Artigue, 2002)
 - Matériel plurilingue
 - Étude de la langue
 - Production écrite
- Cours de FL1 pour des classes de cycle 3 (de 9 à 11 ans) dites « ordinaires »
- Cours de de FLE/FLS pour des UPE2A (Unités Pédagogiques pour Élèves Allophones Arrivants)

- 2 classes « ordinaires », mais contrastées au niveau sociolinguistique :
 - 1 CM1 classé REP (Réseau d'Éducation Prioritaire)
 - 1 CM1 non classé REP
- Module d'étude de la langue portant sur la phrase interrogative

ENJEUX DE L'ÉTUDE

comparaison des langues = pas de côté

→ développement de **compétences métalinguistiques** (Gombert, 1996)

- **Compétences métalinguistiques** = capacité des élèves à prendre la langue comme un **objet d'observation** et non pas seulement comme **un moyen de communication**

- « *Monolingual persons take language so much for granted that they often forget its arbitrary nature and cannot distinguish words from things.* »

(Les personnes monolingues considèrent que la langue est une évidence, à tel point qu'elles oublient souvent sa nature arbitraire et ne peuvent pas distinguer les mots des choses) (Hawkins, 1984 : 18, notre trad.)

- Courant du « *language awareness* » (Hawkins, 1984) :

une observation de plusieurs langues = centrer son attention sur le fonctionnement syntaxiques des langues

Notre ingénierie didactique plurilingue :

- prendre en compte la diversité sociolinguistique des élèves
- perspective inclusive (allophones présents en classes « ordinaires »).

QUESTIONS DE RECHERCHE :

1) Des activités de comparaison des langues sont-elles pertinentes pour les classes ordinaires observées en milieu REP, mais aussi non REP ? Quels points communs et quelles différences apparaissent dans la mise en œuvre des mêmes activités dans ces deux CM1 ?

2) Dans quelle mesure une démarche de comparaison des langues contribue-t-elle au développement des compétences métalinguistiques des élèves ? Quelles traces de réflexions métalinguistiques peut-on relever, à l'écrit et dans les interactions orales, sur cette notion de phrase interrogative ?

PLAN :

1) Méthodologie et terrain

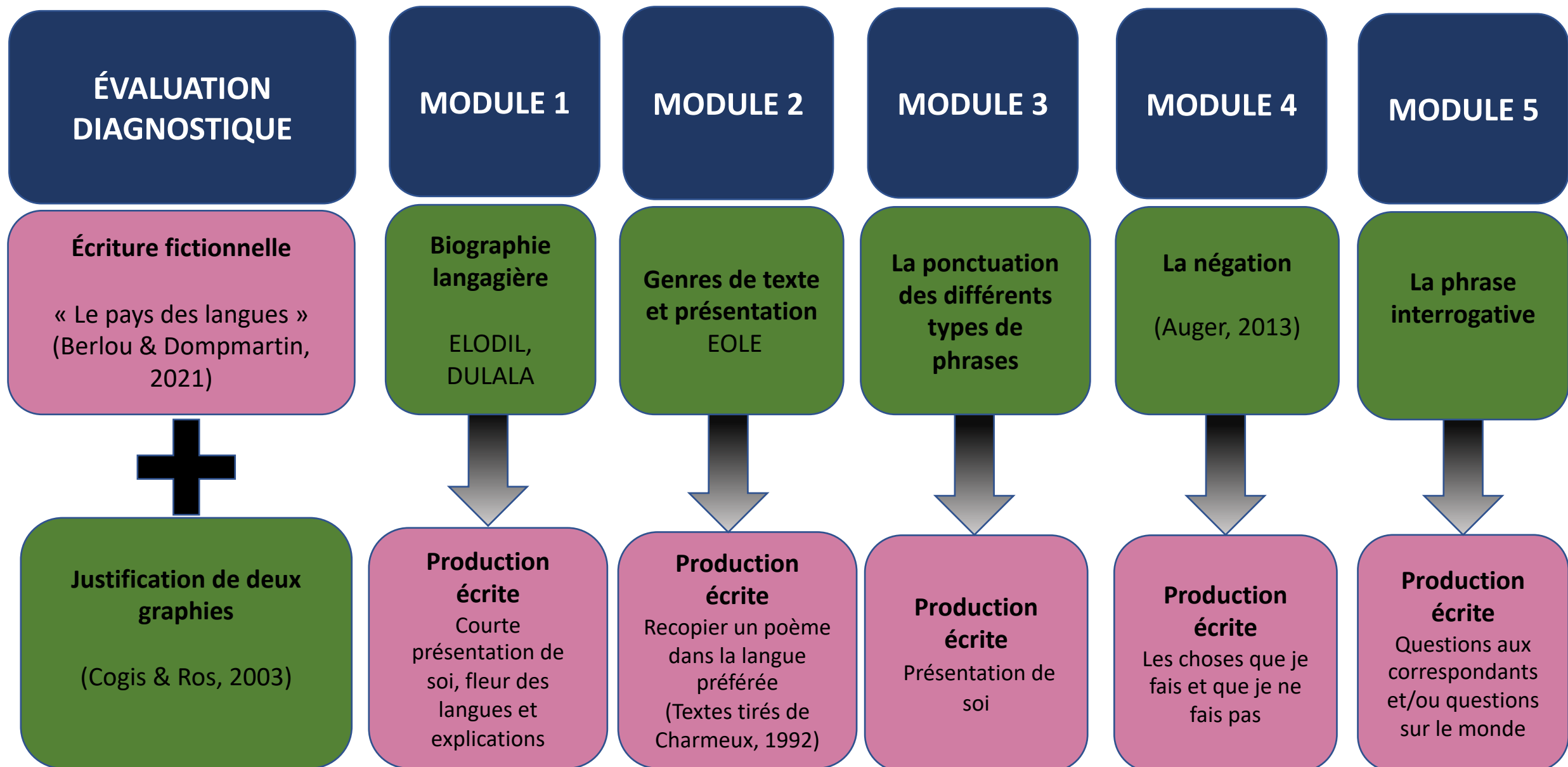
2) « Paysage linguistique » (Gorter & Cenoz, 2015) en REP et non REP

3) Mise en œuvre des deux séances plurilingues sur l'interrogation

4) Analyse de l'évolution de la réflexion métalinguistique des élèves

1. Méthodologie et terrain

Vue d'ensemble de l'ingénierie didactique



Les données recueillies (de janvier à juin 2021)

- observations dans 4 classes de CM1 (séances filmées et enregistrées)
- entretiens *ante* et *post* avec chaque enseignante, pour chaque séance
- travaux écrits des élèves
- entretien différé avec chaque classe (fin juin-début juillet)

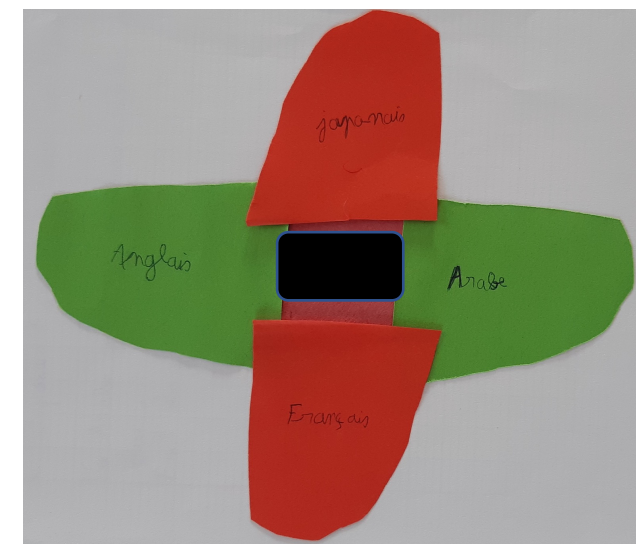
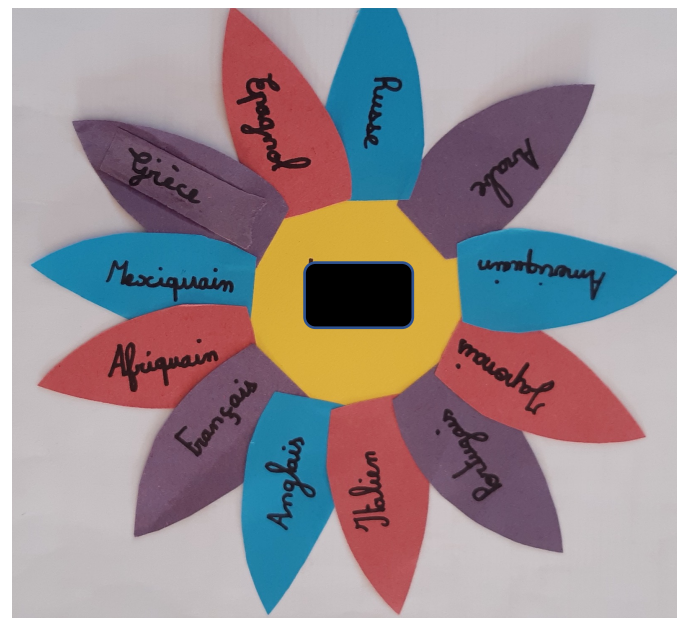
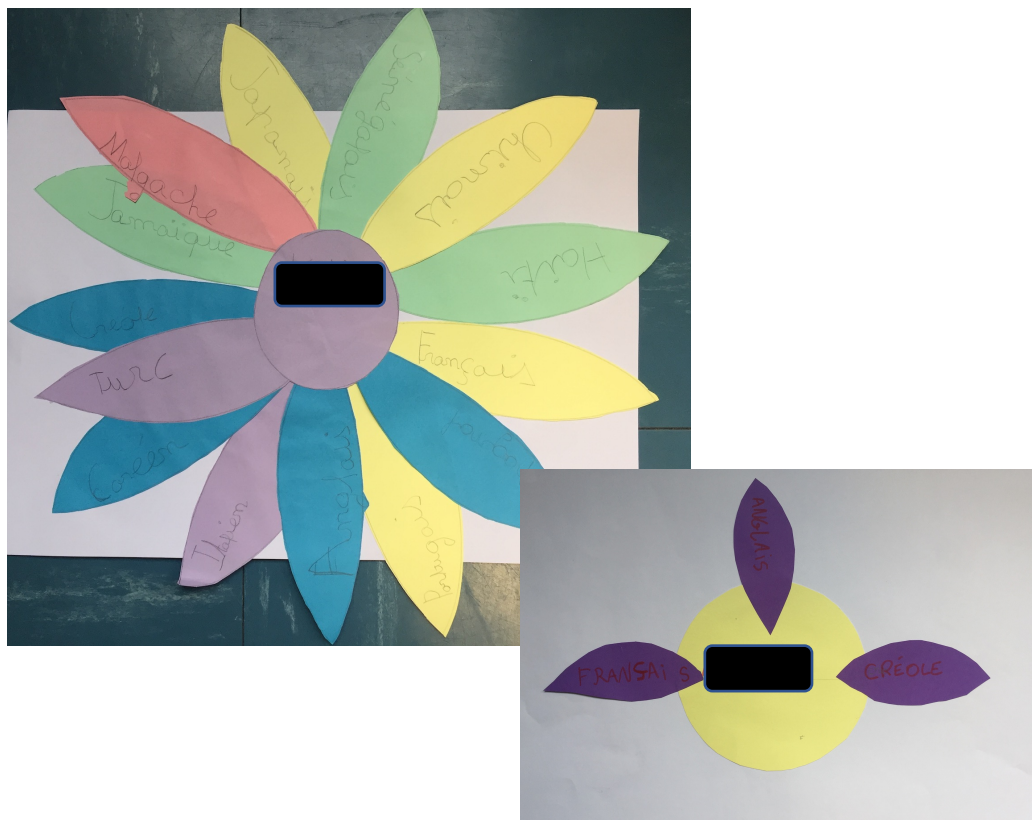
Les caractéristiques socio-économiques et sociolinguistiques des classes impliquées

	CM1_R_A	CM1_B (et CE2)
localisation de l'école	banlieue d'une ville moyenne	campagne proche d'une ville moyenne
classement de l'école	REP	non REP
revenu médian du quartier ou de la commune Source : fichiers extraits de l'application APAE (aide au pilotage et à l'auto-évaluation)	environ 3 000 euros annuels	plus de 20 000 euros annuels
pratiques linguistiques majoritaires	pratique régulière d'autres langues que le français avec famille et ami·es	pratique régulière du français avec famille et ami·es
profil du terrain, selon l'expression des Québécois	« milieu pluriethnique et plurilingue »	<i>a priori</i> peu « pluriethnique et plurilingue »

2. « Paysage linguistique » (Gorter & Cenoz, 2015) en REP et non REP

École REP : 2 classes de CM1 (33 élèves) :
entre 3 et 14 langues citées

École non REP : 2 classes de CE2-CM1 (43 élèves) :
entre 3 et 12 langues citées



Le « répertoire linguistique » (Gumperz, 1971) commun entre les milieux REP et non REP

CM1 REP (33 élèves)

anglais (85%)
français (91%)
espagnol (55%)
arabe (76%) italien (15%)
japonais (73%) portugais (18%)
chinois (15%) allemand (6%) créole (21%)
coréen (12%) africain (12%)
canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

CE2-CM1 non REP (43 élèves)

anglais (100%)
français (93%)
espagnol (81%)
arabe (37%) italien (65%)
japonais (41%) portugais (35%)
chinois (28%) allemand (19%)
créole (2%) coréen (2%) africain (2%)
canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

Le « répertoire linguistique » (Gumperz, 1971) commun entre les milieux REP et non REP

CM1 REP (33 élèves)

anglais (85%)

français (91%)

espagnol (55%)

arabe (76%) italien (15%)

japonais (73%) portugais

(18%) chinois (15%) allemand (6%) créole

(21%) coréen (12%) africain (12%)

canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

CE2-CM1 non REP (43 élèves)

anglais (100%)

français (93%)

espagnol (81%)

arabe (37%) italien (65%)

japonais (41%) portugais

(35%) chinois (28%) allemand

(19%) créole (2%) coréen (2%) africain (2%)

canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

Le « répertoire linguistique » (Gumperz, 1971) commun entre les milieux REP et non REP

CM1 REP (33 élèves)

anglais (85%)
français (91%)
espagnol (55%)

arabe (76%) italien (15%)

japonais (73%) portugais

(18%) chinois (15%) allemand (6%) créole
(21%) coréen (12%) africain (12%)
canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

CE2-CM1 non REP (43 élèves)

anglais (100%)
français (93%)
espagnol (81%)

arabe (37%) italien (65%)

japonais (41%) portugais

(35%) chinois (28%) allemand
(19%) créole (2%) coréen (2%) africain (2%)
canada (2%) kanac (3%) réunionnais (3%)

Le « répertoire linguistique » (Gumperz, 1971) spécifique à l'un des milieux REP et non REP

CM1 REP (33 élèves)

mahorais/Mayotte (45 %)
malgache (27%) turc (24 %)
soussou (15%) Afrique du Sud / Algérie /
bulgare / comorien / guinéen / guyanais / Haïti /
Jamaïque / Kosowo / lingala / macédonien / Maroc
/ wolof (3 à 6 %)

CE2-CM1 non REP (43 élèves)

russe (14%) latin (12%) mexicain (12%)
langue des signes (12%) grec (9%)
américain / égyptien / gitan / indien / Indien
d'Amérique / irlandais / langue inconnue / marocain
(2 à 4 %)

3. La mise en œuvre des deux séances plurilingues sur l'interrogation

Pourquoi un corpus plurilingue pour la phrase interrogative ?

1/ Les marques de ponctuation :

Tu vas à l'école. / Tu vas à l'école ? / Vas a la escuela / ¿Vas a la escuela ?

2/ Les marques lexicales :

est-ce que (français)

do, mi ou hal (anglais, turc, arabe)

3/ Les marques syntaxiques :

Tu vas à l'école. → Vas-tu à l'école ? / Du gehst zur Schule. → Gehst du zur Schule ?

4/ Les variétés possibles pour un même énoncé : les « registres de langue ».

La constitution du corpus

Diversité linguistique → 6 langues avec des statuts divers

1/ Du gehst zur Schule.	2/ ¿Vas a la escuela ?	3/ Gehst du zur Schule ?
4/ Tu vas à l'école ?	5/ Do you go to school ?	6/ You go to school.
7/ Okula gidiyorsun.	8/ Vas-tu à l'école ?	9/ Okula mı gidiyorsun ?
10/ Vas a la escuela.	11/ Hal tadhhab 'iilaa almadrasa ? هل تذهب الى المدرسة ؟	12/ Est-ce que tu vas à l'école ?
13/ Du gehst zur Schule ? <hr/>	14/ Tu vas à l'école.	15/ You go to school ?
16/ Tadhhab 'iilaa almadrasa. تذهب إلى المدرسة.		

Les données analysées

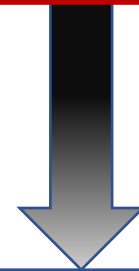
CM1_R_A et CM1_B

- 2 enseignantes expérimentées (entre 15 et 20 ans d'ancienneté)
- CM1_R_A = niveau simple
- CM1_B = niveau double CE2/CM1

MODULE

5

**La phrase
interrogative**
(2 séances 5a et 5b)



Production écrite
Questions aux
correspondants
et/ou questions sur
le monde

CM1_R_A = environ 1H20 pour chaque séance
CM1_B = environ 1H pour chaque séance

4. Analyse de l'évolution de la réflexion métalinguistique des élèves

- un « écrit de travail » (Garcia-Debanc & Cosse-Manière, 2019)

- a) Qu'est-ce que tu sais sur la phrase interrogative ?
- b) Donne un exemple de phrase interrogative dans plusieurs langues.
- c) Est-ce que tu connais plusieurs manières de faire une phrase interrogative en français ?
- d) Sais-tu dans quel contexte on utilise chacune d'entre elles ?

- « c) Est-ce que tu connais plusieurs manières de faire une phrase interrogative en français ?
d) Sais-tu dans quel contexte on utilise chacune d'entre elles ? »

CM1_R_A : 5 élèves sur 16 : réponse correcte ou acceptable (réflexion métalinguistique)

c) Comment tu t'appelles ? Tu t'appelles comment ?

Comment t'appelles tu ? C'est quoi ton prénom ?

d) Comment t'appelles-tu ? c'est soutenu. C'est quoi ton prénom et tu t'appelles comment c'est familier comment tu t'appelles c'est courant.

(élève Ki, CM1_R_A)

CM1_B : 5 élèves sur 9 : réponse correcte ou acceptable (réflexion métalinguistique), dont 2 avec l'utilisation explicite du métalangage grammatical

c) Oui, le sujet et le verbe s'inverse en fonction de qui on parle

d) Oui quand on parle à des amis on dit par exemple : Tu vas à l'école ou Est-ce que tu vas à l'école

(élève S, CM1_B)

- « c) Est-ce que tu connais plusieurs manières de faire une phrase interrogative en français ?
d) Sais-tu dans quel contexte on utilise chacune d'entre elles ? »

CM1_B : 3 élèves sur les 5 correctes (total de 9 élèves) : pas d'utilisation explicite du métalangage

c) Tu aimes les olives ? Aimes-tu les olives ?

d) Par exemple si je parle à mes copines je vais dire : Questque tu-as mangé hier midi et pour la maîtresse je vais dire : Qu'as-tu mangé hier midi

(élève L, CM1_B)

« b) Donne un exemple de phrase interrogative dans plusieurs langues »

Séance 5

L'interrogation

1) a) Qu'est-ce que tu sais sur la phrase interrogative ? b) Donne un exemple de phrase interrogative dans plusieurs langues. c) Est-ce que tu connais plusieurs manières de faire une phrase interrogative en français ? d) Sais-tu dans quel contexte on utilise chacune d'entre elles ?

Elle sert à interroger une personne.
 a) Quand on pose une question on change de ton.
 On se met à la fin de la phrase.
 b) *Commo t'eliamas ? Aime tu le chocolat ?*
 c) Quand on veut quelqu'un on dit une phrase interrogative, mais poliment comme *t' aime la pizza ? alors que quelqu'un que t'on veut mais on va dire aime tu la pizza ?*
 d) On répond si on est en récréation ou en réunion.

2) Voici des phrases dans diverses langues. En recopiant uniquement les numéros, regroupe les phrases qui vont ensemble et explique pourquoi.

1/ Du gehst zur Schule.	2/ ¿Vas a la escuela ?	3/ Gehst du zur Schule ?
4/ Tu vas à l'école ?	5/ Do you go to school ?	6/ You go to school.
7/ Okula gidiyorsun.	8/ Vas tu à l'école ?	9/ Okula mi gidiyorsun ?
10/ Vas a la escuela.	11/ Hal tadhhab 'iilaa almadrassa ? هل تذهب الى المدرسة ؟	12/ Est-ce que tu vas à l'école ?
13/ Du gehst zur Schule ?	14/ Tu vas à l'école.	15/ You go to school ?
16/ Tadhhab 'iilaa almadrassa. تذهب الى المدرسة		

CM1_R_A

6 élèves sur 16 : exemples = partie inférieure de la fiche

7 élèves sur 16 : création de phrases originales ou transformation des phrases du corpus :

3 en turc / 1 en « guinéen » / 1 en « bulgare » / 1 en portugais / 3 en anglais (mots bien orthographiés)

CM1_B

7 élèves sur 9 : création de phrases originales :

2 en espagnol : *¿ Commo t'eliamas ? , Aime tu le chocolat ?* (CM1_B, élève Mr) → valide phonétiquement, mais éloigné de la norme orthographique

6 en anglais :

Oats you name ? (élève J) ou *Where douyou live* (élève Z).

→ syntaxe correcte, mais orthographe basée sur le système graphie / phonie du français

Un corpus plurilingue à observer : les classifications des élèves

Seance 5

L'interrogation

1) a) Qu'est-ce que tu sais sur la phrase interrogative ? b) Donne un exemple de phrase interrogative dans plusieurs langues. c) Est-ce que tu connais plusieurs manières de faire une phrase interrogative en français ? d) Sais-tu dans quel contexte on utilise chacune d'entre elles ?

Elle sert à interroger une personne

a) Quand on pose une question on change de ton.
On se met à la fin de la phrase.
b) Como t'amas? Aime tu le chocolat?
c) Quand on veut quelqu'un on dit une phrase interrogative moins poliment comme t'asme la pizza? alors que quelqu'un que l'on veut moins on va dire aime tu la pizza?
d) Ça dépend si on est en récréation ou en réunion.

2) Voici des phrases dans diverses langues. En recopiant uniquement les numéros, regroupe les phrases qui vont ensemble et explique pourquoi.

1/ Du gehst zur Schule.	2/ ¿Vas a la escuela ?	3/ Gehst du zur Schule ?
4/ Tu vas à l'école ?	5/ Do you go to school ?	6/ You go to school.
7/ Okula gidiyorsun.	8/ Vas tu à l'école ?	9/ Okula mı gidiyorsun ?
10/ Vas a la escuela.	11/ Hal tadhhab 'iilaa almadrasa ? هل تذهب الى المدرسة ؟	12/ Est-ce que tu vas à l'école ?
13/ Du gehst zur Schule ?	14/ Tu vas à l'école.	15/ You go to school ?
16/ Tadhhab 'iilaa almadrasa. تذهب الى المدرسة.		

MON CLASSEMENT :

<p>■ phrases avec quelqu'un que je veut moins - 8</p>	<p>■ phrases avec quelqu'un que je veut assez bien - 4</p>
<p>■ phrases interrogatives - 2 - 3 - 4 - 5 - 8 - 9 - 11 - 12 - 13 - 15</p>	<p>■ phrases affirmatives - 1 - 6 - 7 - 10 - 14 - 16</p>

MES EXPLICATIONS :

*Les phrases interrogatives se posent avec un point d'interrogation.
Les phrases affirmatives se posent avec un point normal.*

Classifications à partir du corpus plurilingue

	Type de réponse	CM1_R_A Nombre de réponses et exemples (sur 16 élèves)	CM1_B Nombre de réponses et exemples (sur 9 élèves)
	Classement de l'ensemble des phrases	12	9
Classement	Pas de classement ou classement erroné ou très inachevé	4	0
	Par langues uniquement	11	4
	Par types de phrases uniquement	0	1
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles	1	3
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles + par registres de langue	0	1

Classifications à partir du corpus plurilingue et justifications des réponses

	Type de réponse	CM1_R_A Nombre de réponses et exemples (sur 16 élèves)	CM1_B Nombre de réponses et exemples (sur 9 élèves)
	Classement de l'ensemble des phrases	12	9
Classement	Pas de classement ou classement erroné ou très inachevé	4	0
	Par langues uniquement	11	4
	Par types de phrases uniquement	0	1
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles	1	3
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles + par registres de langue	0	1

Classifications à partir du corpus plurilingue et justifications des réponses

	Type de réponse	CM1_R_A Nombre de réponses et exemples (sur 16 élèves)	CM1_B Nombre de réponses et exemples (sur 9 élèves)
	Classement de l'ensemble des phrases	12	9
Classement	Pas de classement ou classement erroné ou très inachevé	4	0
	Par langues uniquement	11	4
	Par types de phrases uniquement	0	1
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles	1	3
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles + par registres de langue	0	1

Classifications à partir du corpus plurilingue et justifications des réponses

	Type de réponse	CM1_R_A Nombre de réponses et exemples (sur 16 élèves)	CM1_B Nombre de réponses et exemples (sur 9 élèves)
	Classement de l'ensemble des phrases	12	9
Classement	Pas de classement ou classement erroné ou très inachevé	4	0
	Par langues uniquement	11	4
	Par types de phrases uniquement	0	1
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles	1	3
	Par langues + par types de phrase / marques ponctuationnelles + par registres de langue	0	1

Classifications à partir du corpus plurilingue et justifications des réponses

	Type de réponse	CM1_R_A Nombre de réponses et exemples (sur 16 élèves)	CM1_B Nombre de réponses et exemples (sur 9 élèves)
Justifications	Pas de justification	14	1
	Justification sur l'identification des langues	1	3
	Justification sur les types de phrases uniquement	0	4
	Justification sur les types de phrase et marques ponctuationnelles + par registres de langue	0	1
	Justification sur les langues et les types de phrases / marques ponctuationnelles	1	0

Exemples de classements qui croisent deux dimensions

MON CLASSEMENT :

1, 3, 13 (Allemand)
 2, 10 (espagnole)
 7, 9 (Turk)
 9, 12, 14, 8 (Français)
 15, 6, 5 (Anglais)
 16, 11 (Arabe)

17, 10, 16, 14, 6 (point déclarative)
 13, 12, 8, 15, 2, 5, 8, 9, 3, 11 (point interrogative)

MES EXPLICATIONS :

1) J'ai mis langue par langue.
 2) J'ai mis par rapport aux points.

Classement et justification CM1_R_A Élève E

MON CLASSEMENT :

1, 6, 7, 10, 14 et 16 (phrase affirmative)
 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 15 (phrase interrogative)
 12 (phrase négative)
 4, 8, 14 (phrase impérative)

12/ Est-ce que tu vas à l'école ?
 4/ Tu vas à l'école ?
 8/ Vas-tu à l'école ?
 14/ Tu vas à l'école.

MES EXPLICATIONS :

Les phrases affirmative affirment quelque chose et finissent par un point.
 Les phrases interrogative pose une question et finissent par un point d'interrogation.
 La 12 sont mises que les phrases 4, 8 et 14.

Classement et justification CM1_B Élève A 30

La formulation de points communs et de différences entre les langues du corpus : une observation guidée

3) Mise en commun / proposition de correction :

Phrases déclaratives	Phrases interrogatives	Nom de la langue
14/ Tu vas à l'école.	8/ Vas-tu à l'école ? 12/ Est-ce que tu vas à l'école ? 4/ Tu vas à l'école ?	français soutenu courant familier
1/ Du gehst zur Schule.	3/ Gehst du zur Schule ? 13/ Du gehst zur Schule ?	allemand courant soutenu
6/ You go to school.	5/ Do you go to school ? 15/ You go to school ?	anglais soutenu courant
10/ Vas a la escuela.	2/ Vas a la escuela ?	espagnol
7/ Okula gidiyorsun.	9/ Okula mı gidiyorsun ?	turc
16/ تذهب إلى المدرسة. Tadhhab 'iilaa almadrasa.	11/ هل تذهب إلى المدرسة ؟ Hal tadhhab 'iilaa almadrasa ?	arabe

La formulation de points communs et de différences entre les langues du corpus : une observation guidée

3) Mise en commun / proposition de correction :

Phrases déclaratives	Phrases interrogatives	Nom de la langue
14/ Tu vas à l'école.	8/ Vas-tu à l'école ? 12/ Est-ce que tu vas à l'école ? 4/ Tu vas à l'école ?	français soutenu courant familier
1/ Du gehst zur Schule.	3/ Gehst du zur Schule ? 13/ Du gehst zur Schule ?	allemand courant soutenu
6/ You go to school.	5/ Do you go to school ? 15/ You go to school ?	anglais soutenu courant
10/ Vas a la escuela.	2/ ¿Vas a la escuela ?	espagnol
7/ Okula gidiyorsun.	9/ Okula mi gidiyorsun ?	turc
16/ تذهب إلى المدرسة. Tadhhab 'ilaa almadrassa.	11/ هل تذهب إلى المدرسة ؟ Hal tadhhab 'ilaa almadrassa ?	arabe

4) a) Complète le tableau avec une ou plusieurs langues que tu connais.
b) Dans les phrases du tableau, surligne les marques de l'interrogation.
c) Quels sont les points communs sur l'interrogation entre les langues du tableau ? Quelles sont les différences ?

Le français et parait que l'anglais
car il inverse les mots.

5) Traduis la phrase « Tu vas à l'école. » dans une langue que tu vas inventer. Tu transformeras cette phrase à la forme interrogative et tu expliqueras comment fonctionne l'interrogation dans ta langue inventée.

Bi mi bi li Scam

Identification des marques de ponctuation dans les différentes langues et explications métalinguistiques

	Type de réponse	Nombre de réponses	
		CM1_R_A Nombre d'élèves sur 16	CM1_B Nombre d'élèves sur 9
Marques de l'interrogation	Surlignage exhaustif	2	2
	Quelques erreurs et oublis	11	7
	Repérage uniquement des marques de ponctuation	1	0
	Peu ou pas de marque pertinente relevée	2	0
Points communs et différences	Explications pertinentes avec emploi du métalangage	3	5
	Éléments partiellement expliqués et/ou erreurs	7	3
	Pas ou très peu d'éléments expliqués	6	1

Identification des marques de ponctuation dans les différentes langues et explications métalinguistiques

	Type de réponse	Nombre de réponses	
		CM1_R_A Nombre d'élèves sur 16	CM1_B Nombre d'élèves sur 9
Marques de l'interrogation	Surlignage exhaustif	2	2
	Quelques erreurs et oublis	11	7
	Repérage uniquement des marques de ponctuation	1	0
	Peu ou pas de marque pertinente relevée	2	0
Points communs et différences	Explications pertinentes avec emploi du métalangage	3	5
	Éléments partiellement expliqués et/ou erreurs	7	3
	Pas ou très peu d'éléments expliqués	6	1

Les verbalisations métalinguistiques en grand groupe, à l'oral

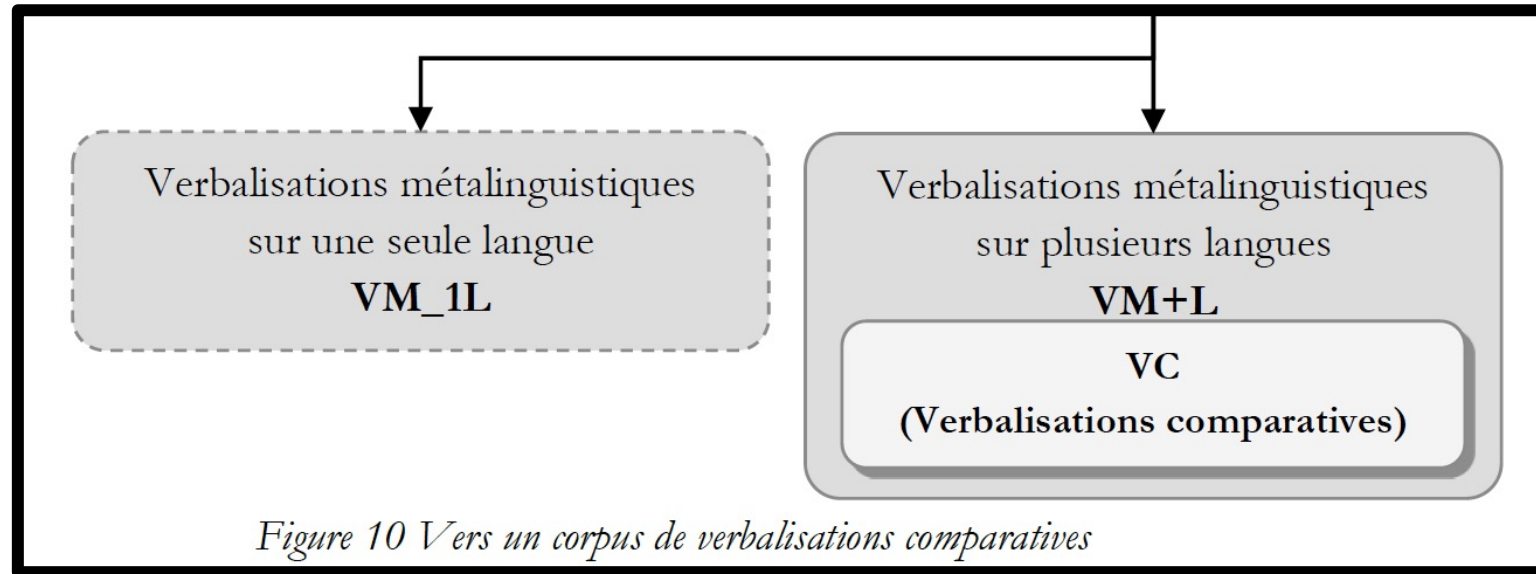


Figure 10 Vers un corpus de verbalisations comparatives

(Chorin, 2017 : 136)

- CM1_R_A : environ 20 moments de verbalisations métalinguistiques, majoritairement plurilingues → VM+L
- CM1_B : environ 30 moments de verbalisations métalinguistiques : davantage sur le français au début (VM_1L) et sont plurilingues vers la fin (mise en commun des réponses à la question qui incite à comparer les langues) → VM+L = VC

Séances 5a CM1_R_A

Tu t'appelles comment ?

What is your name ?

Adin ne ?

11 M : tu peux nous traduire les mots les les deux mots
là *adin* ça veut dire quoi

[E corrige M sur la prononciation du mot *adin*]

12 E : *prénom*

13 M : *prénom* et ça

14 E : c'est quoi

15 M : *prénom* //

16 E : non nous en fait on inverse les ::

17 M : c'est ça que j'aimerais que tu leur expliques
qu'est-ce qu'y a écrit là si tu traduais que ce mot

18 E : *prénom*

19 M : *prénom* / ça ça veut dire *prénom* / et ça

20 E : tu t'appelles euh enfin tu t'appelles comment /
comment voilà

21 M : ah *prénom* comment ?

22 J : ah c'est comme en anglais

23 M : c'est comme en anglais

24 J : Spiderman c'est l'homme araignée sauf qu'ils ont
inversé

25 M : d'accord

26 E : nous on a inversé aussi ça fait *comment tu*
t'appelles

27 M : d'accord alors là regarde en anglais / ce mot il
veut dire quoi

28 E : *comment*

29 M : *comment*

30 E : tu t'appelles

31 X : *is your name*

[...]

36 E : *comment est ton nom ? / comment t'appelles-tu ?*

37 M : tu as vu eux ils commencent par *comment* / et en
français

38 E : tu t'appelles comment ? ou comment tu
t'appelles ?

39 M : ah oui on peut dire les deux / mets le deuxième
aussi / mets l'autre phrase avec le *comment* au début /
on va mettre les deux / très bien

Comment tu t'appelles ?

Tu t'appelles comment ?

What is your name ?

Adin ne ?

Séances 5a CM1_R_A

Tu t'appelles comment ?

What is your name ?

Adin ne ?

11 M : tu peux nous traduire les mots les les deux mots
là *adin* ça veut dire quoi

[E corrige M sur la prononciation du mot *adin*]

12 E : *prénom*

13 M : *prénom* et ça

14 E : c'est quoi

15 M : *prénom* //

16 E : non nous en fait on inverse les ::

17 M : c'est ça que j'aimerais que tu leur expliques
qu'est-ce qu'y a écrit là si tu traduais que ce mot

18 E : *prénom*

19 M : *prénom* / ça ça veut dire *prénom* / et ça

20 E : tu t'appelles euh enfin tu t'appelles comment /
comment voilà

21 M : ah *prénom* comment ?

22 J : ah c'est comme en anglais

23 M : c'est comme en anglais

24 J : Spiderman c'est l'homme araignée sauf qu'ils ont
inversé

25 M : d'accord

26 E : nous on a inversé aussi ça fait *comment tu t'appelles*

27 M : d'accord alors là regarde en anglais / ce mot il
veut dire quoi

28 E : *comment*

29 M : *comment*

30 E : tu t'appelles

31 X : *is your name*

[...]

36 E : *comment est ton nom ? / comment t'appelles-tu ?*

37 M : tu as vu eux ils commencent par *comment* / et en
français

38 E : tu t'appelles comment ? ou comment tu
t'appelles ?

39 M : ah oui on peut dire les deux / mets le deuxième
aussi / mets l'autre phrase avec le *comment* au début /
on va mettre les deux / très bien

Comment tu t'appelles ?

Tu t'appelles comment ?

What is your name ?

Adin ne ?

Les interactions orales comme tremplin vers les verbalisations métalinguistiques : l'exemple de J (CM1_R_A)

MON CLASSEMENT :

2-3-4-9	familia	arabe
---------	---------	-------

MES EXPLICATIONS :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Classement individuel, à l'écrit

CM1 UPE2A_S5_L_1 interrogation 2 élèves.pdf - Adobe Acrobat Reader DC (32-bit)

Fichier Edition Affichage Signer Fenêtre Aide

Accueil Outils CM1 UPE2A_S5_L_1

1 / 4 95,8%

les numéros, regroupe les phrases qui vont ensemble et explique pourquoi.

1/ Du gehst zur Schule.	2/ ¿Vas a la escuela ?	3/ Gehst du zur Schule ?
4/ Tu vas à l'école ?	5/ Do you go to school ?	6/ You go to school.
7/ Okula gidiyorsun.	8/ Vas-tu à l'école ?	9/ Okula mı gidiyorsun ?
10/ Vas a la escuela.	11/ Hai tadhhab 'ilaa almadrasa ?	12/ Est-ce que tu vas à l'école ?
13/ Du gehst zur Schule	14/ Tu vas à l'école.	15/ You go to school ?
16/ Tadhhab 'ilaa almadrasa.		

هل تذهب الى المدرسة ؟

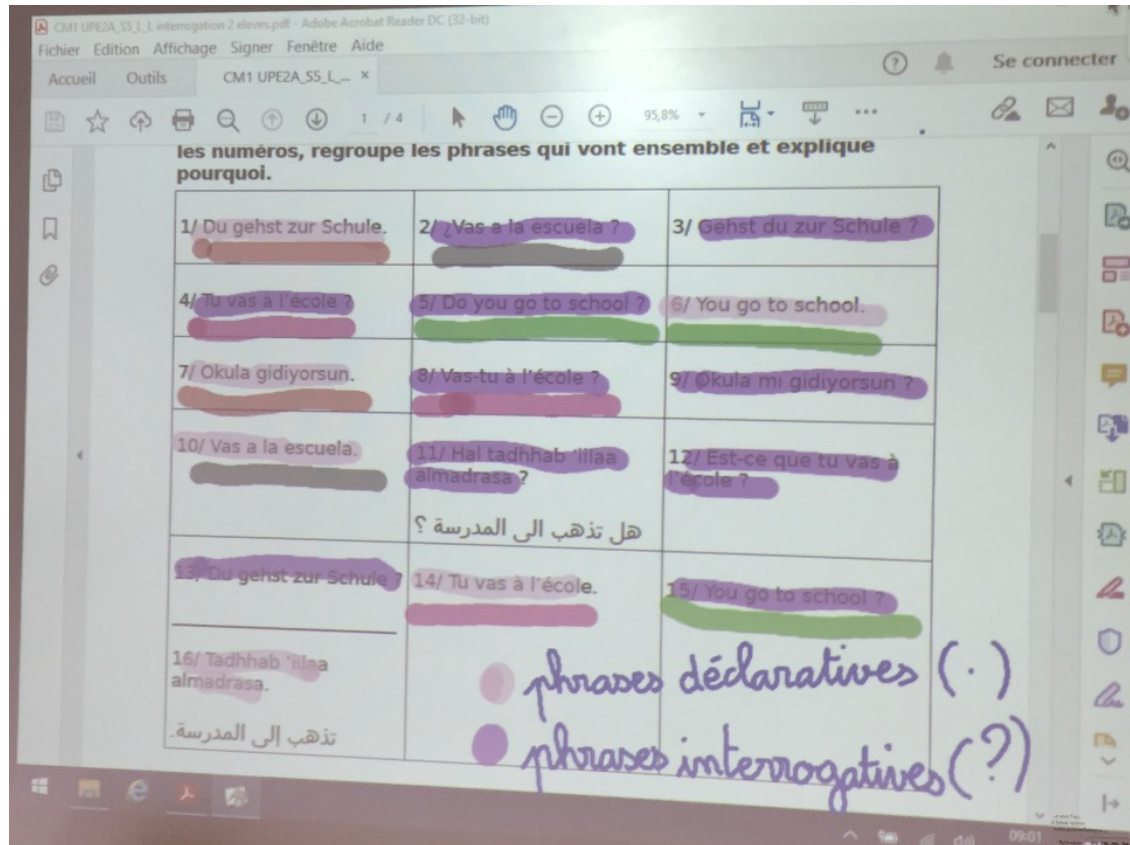
تذهب الى المدرسة.

● phrases déclaratives (.)

● phrases interrogatives (?)

Classement à l'oral, en grand groupe

Les interactions orales comme tremplin vers les verbalisations métalinguistiques : l'exemple de J (CM1_R_A, Séance 5b)



Classement à l'oral, en grand groupe

Commentaire lors des interactions orales →

E : alors est-ce que tu peux nous expliquer

J : oui (se racle la gorge) donc euh /

E : bien fort d'accord

J : bref dedans j'ai fait / les points j'ai fait les points normaux et les points d'interrogation

E : alors les points normaux les points / points et les points d'interrogation

J : oui / ensuite je les ai classés comme K à peu près / je les ai classés par langues

E : d'accord

J : j'ai fait euh j'ai fait vert c'est anglais euh / gris euh peu importe c'est euh

[...]

J : espagnol / et euh voilà j'ai a peu près terminé mais je voulais que vous que vous comprenez que y a des groupes et des sous-groupes

E : d'accord des sous groupes ce que tu appelles sous-groupes c'est par rapport aux langues

J : voilà

E : très bien là j'ai compris

Qui formule la verbalisation métalinguistique ?

VC_E	L'élève formule seul
VC_E/M	L'élève formule sur incitation du maître
VC_M	Le maître formule

Tableau 104 Typologie des verbalisations comparatives par auteur(s) de la formulation

(Chorin, 2017 : 204)

CE2-CM1_B

1 E_CE2 : moi j'ai mis : *à la fin de chaque phrase interrogative français ou autre langue au début ou à la fin il y a toujours un point d'interrogation et les phrases interrogatives posent toujours une question*

2 M : elles posent une question et elles ont toujours une ponctuation un point d'interrogation d'accord

CE2-CM1_B

1 E_CE2 : moi j'ai mis : *à la fin de chaque phrase interrogative français ou autre langue au début ou à la fin il y a toujours un point d'interrogation et les phrases interrogatives posent toujours une question*

2 M : elles posent une question et elles ont toujours une ponctuation un point d'interrogation d'accord

→ l'élève formule seul

→ une verbalisation métalinguistique potentiellement plurilingue

CE2-CM1_B

1 S : euh l'allemand c'est pareil que le français

2 M : alors pourquoi c'est pareil que le français explique explique-nous S

3 S : comme euh / *gehst du* ça veut dire euh *vas-tu à l'école* / comme le *tu* c'est XX

4 E : ouais / en gros la 3 et la 4 euh c'est les mêmes trucs

5 M : alors très bien oui tu as / tu as remarqué qu'effectivement / en allemand comme en français y avait parfois des mots

6 E ? qui se ressemblaient

7 M : XX surtout qui / changeaient de place pour faire *tū vas à l'école vas-tu* on inverse le sujet et le verbe et on le retrouve dans les autres langues d'accord

CE2-CM1_B

1 S : euh l'allemand c'est pareil que le français

2 M : alors pourquoi c'est pareil que le français explique explique-nous S

3 S : comme euh / *gehst du* ça veut dire euh *vas-tu à l'école* / comme le *tu* c'est XX

4 E : ouais / en gros la 3 et la 4 euh c'est les mêmes trucs

5 M : alors très bien oui tu as / tu as remarqué qu'effectivement / en allemand comme en français y avait parfois des mots

6 E ? qui se ressemblaient

7 M : XX surtout qui / changeaient de place pour faire *tū vas à l'école vas-tu* on inverse le sujet et le verbe et on le retrouve dans les autres langues d'accord

Verbalisation comparative élémentaire (VC_E)

« les unités linguistiques sont mises en regard dans leurs aspects formels, sans formulation de règle de fonctionnement »

(Chorin, 2017 :200)

CE2-CM1_B

1 S : euh l'allemand c'est pareil que le français

2 M : alors pourquoi c'est pareil que le français explique explique-nous S

3 S : comme euh / *gehst du* ça veut dire euh *vas-tu à l'école* / comme le *tu* c'est XX

4 E : ouais / en gros la 3 et la 4 euh c'est les mêmes trucs

5 M : alors très bien oui tu as / tu as remarqué qu'effectivement / en allemand comme en français y avait parfois des mots

6 E ? qui se ressemblaient

7 M : XX surtout qui / changeaient de place pour faire *tū vas à l'école vas-tu* on inverse le sujet et le verbe et on le retrouve dans les autres langues d'accord

Verbalisation comparative élémentaire (VC_E)

« les unités linguistiques sont mises en regard dans leurs aspects formels, sans formulation de règle de fonctionnement »
(Chorin, 2017 : 200)

Verbalisation comparative généralisante locale (VC_G_loc)

G : « une tentative de formalisation, de mise en règles de la langue cible est effectuée »
Loc : « la mise en règle provient directement de l'examen de signifiants du corpus et porte précisément sur les langues examinées »
(Chorin, 2017 : 200)

CE2-CM1_B

10 M : alors on a dit qu'y avait la ponctuation il y a des mots alors qu'est-ce qui se passe dans ces phrases donc qu'est-ce qu'on remarque sur les mots donc S nous dit l'allemand / c'est comme le français / y a parfois les mots qui changent de place

VC_G_loc à l'initiative de l'élève

12 Z : mais aussi dans la langue en turc y a un mot qui est rajouté

13 M : ah alors d'accord donc les mots

14 Z : *mi* [turc]

15 M : parfois donc euh on inverse / on inverse deux mots / d'accord parfois il y a un mot qui est rajouté // est-ce que vous l'avez remarqué ça

16 X : oui

17 M : [[est-ce que vous pouvez nous dire donc les mots qui sont rajoutés suivant / dans quelle langue / qu'est-ce que vous avez noté //

18 A : le turc c'est le *mi* entre les deux mots / euh l'arabe c'est au tout début c'est euh c'est l'espèce de J avec avant une sorte d'arobase]]

19 M : oui oui oui

20 X : ça ressemble pas trop à une arobase

21 M : oui alors du coup il est traduit en-dessous / oui

22 A : oui c'est le *hal*

CE2-CM1_B

10 M : alors on a dit qu'y avait la ponctuation il y a des mots alors qu'est-ce qui se passe dans ces phrases donc qu'est-ce qu'on remarque sur les mots donc S nous dit l'allemand / c'est comme le français / y a parfois les mots qui changent de place

VC_G_loc à l'initiative de l'élève

12 Z : mais aussi dans la langue en turc y a un mot qui est rajouté

13 M : ah alors d'accord donc les mots

14 Z : *mi* [turc]

15 M : parfois donc euh on inverse / on inverse deux mots / d'accord parfois il y a un mot qui est rajouté // est-ce que vous l'avez remarqué ça

16 X : oui

17 M : est-ce que vous pouvez nous dire donc les mots qui sont rajoutés suivant / dans quelle langue / qu'est-ce que vous avez noté //

VC_G_loc formulée par l'élève, mais à l'initiative de l'enseignante

18 A : le turc c'est le *mi* entre les deux mots / euh l'arabe c'est au tout début c'est euh c'est l'espèce de J avec avant une sorte d'arobase

19 M : oui oui oui

20 X : ça ressemble pas trop à une arobase

21 M : oui alors du coup il est traduit en-dessous / oui

22 A : oui c'est le *hal*

Conclusion

1) L'ingénierie didactique proposée semble pertinente pour les classes « ordinaires » étudiées.

- Des enjeux sociolinguistiques sous-jacents différents :
 - REP : légitimation de langues familiales dévalorisées
 - Non REP : première sortie d'un « linguistic parochialism » (étroitesse d'esprit linguistique/œillères linguistiques) (Hawkins, 1984)
- Des enjeux cruciaux : CM1_R_A et CM1_B → ensemble en 6^{ème} (collège mixte classé REP)

Un répertoire linguistique :

- en partie commun aux groupes REP et non REP (langues scolaires)
- en partie différent (langues familiales)

Une opposition réductrice :

- Classe « plurilingue et pluriethnique »

VS

- Classe monolingue et monoethnique

→ Un *continuum*

2) Le développement de compétences métalinguistique des élèves ?

- Des traces de réflexion sur le fonctionnement de la langue dans les deux groupes :
 - REP : plus souvent à l'oral
 - Non REP : plus souvent à l'écrit
- Un matériel plurilingue enrichi : collaboration avec les enseignantes → rituels
- Recherche longitudinale : évolution des compétences métalinguistiques en CM1 (2021-2022) et en 6^{ème} (2022-2023) ?

Merci !

Bibliographie

- Artigue, M. (2002). Ingénierie didactique : Quel rôle dans la recherche didactique aujourd'hui ? *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 8(1), 59-72. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2002.1010>
- Auger, N. (2010). *Élèves Nouvellement Arrivés en France. Réalités et perspectives en classe*. Editions des Archives Contemporaines. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00956873>
- Berlou, F., & Domp martin C. (2021). Raconter son histoire avec les langues : Un module en formation initiale de professeur-es des écoles comme premiers pas vers une réflexivité plurilingue. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18-2, <https://journals.openedition.org/rdlc/9430>
- Bertucci, M.-M., & Castellotti, V. (2012). Variation et pluralité dans l'enseignement du français : Quelle prise en compte ? *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 46, 175-204. <https://doi.org/10.4000/reperes.103>
- Chorin, E. (2017). La comparaison des langues en contexte immersif : Analyse de pratiques enseignantes en école et collège dans les Calandretas, établissements bilingues français-occitan, thèse de doctorat, Université Toulouse Jean Jaurès.
- Cogis, D., & Ros, M. (2003). Les verbalisations métagraphiques : un outil didactique en orthographe ? *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 9(1), 89-98. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2003.988>
- Garcia-Debanc C., Cosse-Manière A. (2019). Les écrits de travail des élèves en grammaire : une fenêtre ouverte sur les apprentissages en cours, *La Lettre de l'AIRDF* 66, 48-53.
- Gombert, J.-É. (1996). Activités métalinguistiques et acquisition d'une langue. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 8, 41-55. <https://doi.org/10.4000/aile.1224>
- Gorter, D., & Cenoz, J. (2015). Linguistic Landscape and Multilingualism. In J. Cenoz, D. Gorter, & S. May (Éds.), *Language Awareness and Multilingualism* (p. 1-13). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02325-0_27-1
- Gumperz, J. (1971). Linguistic and Social Interaction in Two Communities. *Language in Social Groups*, 151-177.
- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: an introduction*, Cambridge University Press.
- Miguel-Addisu, V., & Thamin, N. (2020). Présentation : Les recherches collaboratives en didactique des langues, orientations actuelles. *Recherches en didactique des langues et des cultures*. 17-2 <http://journals.openedition.org/rdlc/7276>