

ENSEIGNER LES LANGUES ÉTRANGÈRES i LO PODEMOS !

Les nouveaux programmes 2016 étendent l'enseignement d'une langue étrangère au CP en fixant des objectifs pour la fin du cycle 3. À quelles conditions pourront-ils se montrer efficaces alors que les élèves français ne brillent pas dans les comparaisons internationales ?

DOSSIER RÉALISÉ PAR
LAURENCE GAIFFE
PIERRE MAGNETTO
PHILIPPE MIQUEL
VIRGINIE SOLUNTO

La dernière comparaison internationale ne date pas d'hier, mais elle n'est guère flatteuse pour les jeunes Français. Dans une enquête rendue publique en 2012 par la Commission européenne sur les compétences linguistiques des lycéens de 14 pays membres, la France se classait en avant-dernière position avec environ 12 % d'élèves maîtrisant une langue étrangère à ce niveau d'étude. Cette cohorte de jeunes ayant achevé son cursus au collège, constituait la première génération à avoir suivi depuis l'élémentaire l'enseignement d'une langue étrangère, enseignement rendu obligatoire en fin de cycle 3 en 2002. Une génération de lycéens trop âgée pour avoir bénéficié de la réforme de 2008. Cette dernière prévoyait le démarrage de cet enseignement dès le CE2, une formation appropriée pour les nouveaux PE et inscrivait les langues vivantes dans le cadre du pilier 1 du socle commun. Mais pour autant, la mise en œuvre s'est avérée très compliquée. En 2010, l'Inspection générale publiait un rapport soulignant « un décalage entre les objectifs affichés et la réalité », « des horaires en deçà des horaires réglementaires », « des compétences très inégalement traitées », « une

absence de cadrage national »... Dans ces conditions, le niveau des élèves français arrivant en fin de primaire a malgré tout progressé (lire p14). Mais peut-on encore mieux faire ? Les nouveaux programmes entrant en vigueur à la rentrée 2016 prévoient, eux, de débiter dès le CP, avec l'ambition d'amener les élèves au niveau A1 (lire p15), à la fin du nouveau cycle 3 (lire p13). L'apprentissage d'une langue, dans près de 97 % des cas l'anglais, fait partie de l'objectif, mais les textes invitent à aller plus loin, à aider les élèves à découvrir une pluralité de langues et de cultures. « La recherche démontre les effets positifs de l'apprentissage de plusieurs langues sur l'apprentissage en général », estime Eric Charbonnier, expert en éducation auprès de l'OCDE. « Les apprentissages en français ne peuvent être que soutenus par des comparaisons avec d'autres langues. Ces comparaisons favorisent chez les élèves une décen-

tration qui facilite l'accès à la forme pour les élèves dont l'attention reste centrée sur le sens et permet de spécifier la langue française par ses ressemblances et ses différences avec d'autres systèmes » affirme un collectif de chercheurs dans un ouvrage publié par le Sceren (Les langues du monde au quotidien).

« LE STATUT QU'ON RÉSERVE
AUX LANGUES POUR L'ADMISSION
AU CONCOURS MONTRE QU'ON
NE CONSIDÈRE PAS LA
DIDACTIQUE COMME ESSENTIELLE
DANS CE DOMAINE. »



Une approche multiculturelle

Cet avantage que procure une approche multiculturelle des langues vivantes, à l'école Claude Bernard, au Mans, on l'a bien compris. A la veille des vacances de fin d'année, cette maternelle Rep+ où se côtoient une dizaine de nationalités s'est transformée en tour de Babel, on y a lu les lettres écrites au père Noël dans différentes langues du monde. « *La comparaison avec d'autres langues permet de mieux comprendre le français* » souligne à son tour Martine Molière, la maîtresse (lire p16). Nous sommes ici dans une classe de grande section, où cette action est aidée par une universitaire, chacun s'accordant pour dire que si le début du primaire est le bon moment pour l'éveil aux langues, il n'est pas forcément trop tôt en GS.

À Saint-Saturnin dans l'Allier, le multiculturel n'est pas en reste, mais le travail est surtout centré sur l'anglais. Les classes correspondent avec des classes d'autres pays. Un travail qui demande à la fois une coordination de l'équipe de l'école, mais aussi une bonne entente avec les enseignants-correspondants. « *Il a fallu mettre en place une progression commune en anglais sur le vocabulaire, les structures langagières et les chansons* », explique Caroline, maîtresse du CP/CE1 (lire p15).

Ces pratiques peuvent paraître exemplaires, mais sont-elles généralisables ? Les nouveaux programmes peuvent-ils aider davantage les enseignants à développer les deux dimensions que revêt l'apprentissage d'une langue étrangère ?

Question de didactique

Tout n'est pas si simple. Les deux expériences du Mans et de Saint-Saturnin montrent qu'enseigner une langue seconde à des enfants exige des compétences très précises qui vont bien au-delà de la simple maîtrise de cette langue. Ces compétences ne sont pas innées, elles s'expérimentent, elles s'accompagnent, mais elles nécessitent surtout de la formation. Martine Kervran, maître de conférences en didactique des langues à l'Espé de Bretagne estime que cette formation doit être prioritairement consacrée à la didactique. « *Le statut qu'on réserve aux langues qui ne figurent même pas dans les disciplines optionnelles pour l'admission au concours montre qu'on ne considère pas la didactique comme essentielle dans ce domaine* », regrette-t-elle. Selon elle, « *il faut dépasser l'entrée par le lexicalisme (...), les enfants entrent aussi dans la langue par la phrase. Ensuite il faut insister sur le contenu des activités langagières* », insiste-t-elle. La réussite de cet enseignement nécessite aussi des moyens, notamment en matière d'effectifs par classe, pour pouvoir

décloisonner, dédoubler, organiser des échanges de services.

Alors, atteindre le niveau A1 en fin de C3 sera-t-il demain à la portée de tous. Michel Candelier, chercheur en didactique, relativise. « *Pour moi si les élèves n'arrivent pas à ce niveau ce n'est pas une catastrophe s'ils ont fait des choses bien plus intéressantes par ailleurs. Il faut déjà qu'ils prennent du plaisir à apprendre une langue* » (lire p17).



NOUVEAUX PROGRAMMES : LE GRAND ORAL

C'est dès la maternelle, en MS, que les nouveaux programmes préconisent, avec des ambitions modestes mais une certaine rigueur, un éveil à la diversité linguistique. Au CP, l'apprentissage d'une langue vivante est conduite à l'oral, uniquement. Elle doit mener au CE1, à y associer l'écrit, tout en privilégiant la compréhension et l'expression orale. À partir du cycle 3, les activités orales de compréhension et d'expression sont une priorité. Le vocabulaire s'enrichit et les composantes sonores de la langue restent une préoccupation constante. En grammaire, l'objectif visé est celui de l'utilisation de formes élémentaires. Les connaissances sur les modes de vie du pays viennent favoriser la compréhension d'autres façons d'être et d'agir. En fin de CM2, les élèves doivent avoir acquis les compétences nécessaires à la communication élémentaire définie par le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues. Si l'on ne peut que se féliciter de cette prépondérance de l'oral dans les nouveaux programmes, un certain nombre d'obstacles sont à lever pour amener les élèves à une meilleure maîtrise d'une ou de plusieurs langues étrangères, comme des effectifs trop lourds, une formation initiale et continue des enseignants insuffisante et des équipements, numériques notamment, encore trop peu nombreux dans beaucoup d'écoles.

ÉTAT DES LIEUX

YES WE CAN, BUT...

Depuis son introduction dans les programmes, l'enseignement des langues au primaire s'est heurté à de nombreux obstacles. Aujourd'hui, il est temps de le rendre plus efficace et plus utile pour tous les élèves.

« **U**n décalage entre les objectifs affichés et la réalité » : le rapport de l'inspection générale (IG) qui se penche en 2010 sur l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire a la dent dure. « Des horaires en deçà des horaires réglementaires » ; « des compétences très inégalement traitées, une polyvalence peu mise à profit » ; « une absence de cadrage national, des initiatives contre-productives » ... Les titres des chapitres parlent d'eux-mêmes traçant un portrait peu avantageux d'un enseignement pourtant obligatoire depuis 2002 et dont les contenus et les

objectifs avaient été définis avec précision dans les programmes de 2008. Depuis, si les carences dénoncées par les IG en matière de formation et d'accompagnement perdurent, les enseignements en LV, confortés et étendus au CP par les nouveaux programmes, trouvent un rythme de croisière, assurés désormais en quasi-totalité par des enseignants du premier degré (98 % en 2012-2013). Une note de la DEPP d'avril 2012 qui compare les résultats à la fin du cycle III sur la période 2004-2010 souligne les progrès significatifs des élèves. Ils sont désormais 62,6 % (contre 52,7 %) à maîtriser de

façon satisfaisante la compréhension de l'oral et 70,8 % (contre 55,1 %) celle de l'écrit. Ceci en anglais majoritairement, car comme on le présentait dès l'instauration des LV au primaire, c'est l'idiome de Mac Cartney qui se taille la plus large part du cake avec 96,8 % des groupes d'élèves contre 3,4 % pour l'allemand, les autres langues, dont l'espagnol et l'italien étant quasiment inexistantes (chiffres DEPP 2014). Dans ces conditions, les nouveaux programmes qui réhabilitent l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle et l'intérêt de l'articulation avec l'apprentissage du français risquent d'être difficiles à appliquer. Dommage aussi de se priver de la compétence dans d'autres langues de nombreux PE et de contraindre les équipes à des échanges de service lourds à organiser et rendant difficiles les pratiques interdisciplinaires. Pour franchir un palier et concrétiser l'ambition d'amener tous les élèves au niveau A1, il faudra sans doute engager des moyens plus importants en termes de formation, d'outils pédagogiques et d'équipement, de possibilités de dédoublements de classes pour favoriser l'expression orale.

Martine Kervran, maître de conférences en didactique des langues à l'ESPE de Bretagne

3 QUESTIONS À



« Il faut dépasser l'entrée par le lexicalisme »

Quelles compétences doit maîtriser un PE pour enseigner les langues à l'école primaire ?

La partie linguistique sur laquelle on a très longtemps insisté devrait être un préalable pour permettre de consacrer la formation à la didactique. Cela suppose que la langue soit choisie par le stagiaire. Aujourd'hui, beaucoup de jeunes arrivent en formation avec un niveau de langue suffisant pour le primaire, mais pas forcément en anglais. Le statut qu'on réserve aux langues où elles ne figurent même pas dans les disciplines optionnelles pour l'admission au concours montre qu'on ne considère pas la didactique essentielle dans ce domaine.

Quelle est cette didactique qu'il faut transmettre aux jeunes enseignants ?

Il faut leur faire dépasser l'entrée par le lexicalisme, cette idée qu'on doit commencer à enseigner des mots de vocabulaire aux élèves au prétexte qu'ils sont très jeunes. En fait, les enfants rentrent dans le langage aussi par la phrase. Ensuite, insister sur le contenu des activités langagières. Parmi les huit définies par le cadre européen, il ne faudrait pas se limiter aux cinq premières sélectionnées par les programmes mais travailler aussi par exemple la compétence de médiation importante pour passer d'une langue à l'autre et pour l'apprentissage du français. La formation doit montrer aux sta-

giaires que c'est la compréhension orale qui prédomine en tout début d'apprentissage et qu'il faut développer avec les plus jeunes : compréhension de récits, de documents authentiques, de messages audios, de conversations...

Le recours aux flash-cards et aux listes de vocabulaire est une façon pour les enseignants de se rassurer...

Oui mais pas de s'adapter à des élèves qui ne progressent pas tous à la même vitesse. Dans les nouveaux programmes, on spécifie bien que le niveau A1 demandé en fin de CM2 est un minimum, on peut aller en A2 ou en B1 dans certaines activités langagières dont la compréhens-

sion. Au lieu de reprendre inlassablement les présentations et les salutations et d'entrer par les contenus linguistiques, on peut choisir des entrées culturelles comme par exemple les indiens d'Amérique, Londres ou la nourriture en Australie. Aujourd'hui de nombreux supports sont disponibles sur internet. Ensuite, il faut dissocier ce qu'on est capable de comprendre des activités de production orale et écrite, pour lesquelles les exigences peuvent être moins élevées. Un autre aspect important que permet l'école primaire, c'est de faire jouer l'interdisciplinarité : en faisant un peu d'EPS en anglais ou de sciences en espagnol, on gagne à la fois du temps, de l'efficacité et du sens.

SAINT-SATURNIN (ALLIER)

COMMUNIQUER AVEC LES AUTRES TU APPRENDRAS

Dans le RPI de Saint-Saturnin à quelques kilomètres de Clermont-Ferrand, l'équipe d'école plonge les 150 élèves de la maternelle au CM2 dans un bain culturel et linguistique pour favoriser les échanges et l'apprentissage de l'anglais.

«How are you, teacher?» lui lancent ses élèves de CP/CE1 de l'école de Saint-Saturnin près de Clermont-Ferrand. Caroline Micheau explique «Ils sont arrivés de la maternelle avec un bagage langagier conséquent». Dans sa classe, comme en maternelle, les rituels se déroulent en anglais. En ce mois de décembre, Noël est à l'honneur. Sous le regard des mascottes l'ours Paddington et Petteri, renne finlandais, la maîtresse pointe les flashcards du calendrier de l'Avent. «What is it? "It's a gingerbread man" dit Lou. "Smocking!" lance Baptiste. "No Baptiste, not smocking but ...". "Stocking!" clame-t-il. «Fais une phrase, Baptiste» dit-elle. "It's a stocking". Les jeux se poursuivent avec vivacité et aisance, de Guess what I am à Duck, duck, goose, avant de finir par le traditionnel «We wish you a merry Christmas...». De l'anglais Caroline n'en avait pas fait depuis le lycée mais elle se remet à niveau. Avec deux autres collègues, elle a participé à un projet Erasmus+, 15 jours d'immersion linguistique et culturelle en Grande-Bretagne, soutenu par l'inspection et Jean-Michel Gouraud, conseiller pédagogique départemental dans le département qui explique: «Les enseignants

se sentent en position de faiblesse par rapport aux langues vivantes. L'important c'est de comprendre l'autre, travailler l'oral et exposer les élèves à la langue. Atteindre le niveau A1 suppose une réflexion, des outils et des méthodes qui demandent une continuité et une cohérence».



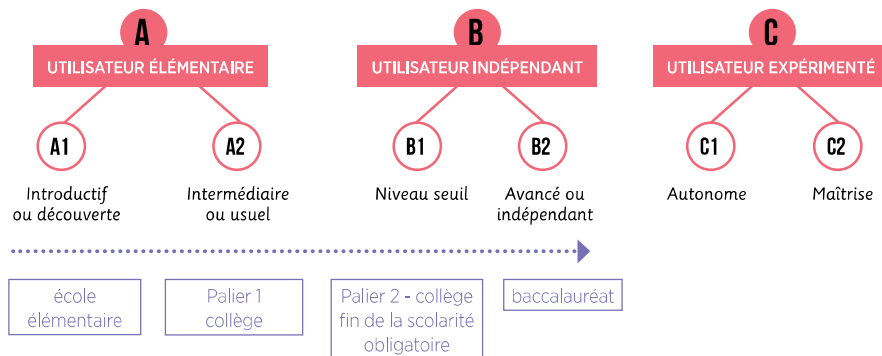
Donner du sens aux apprentissages

L'inspection a mis en place valises pédagogiques, ateliers de conversation, animations autour de jeux de société et d'albums, formation à l'usage du TBI... Depuis 4 ans, Caroline correspond avec une classe finlandaise. Les mascottes voyagent de famille en famille, racontent leurs découvertes qui sont traduites et échangées par mail. Les classes communiquent aussi par visio-conférence. «Il a fallu mettre en place une progression commune en anglais sur le vocabulaire, les structures langagières et les chansons. Les élèves sont obligés d'utiliser tout ce qu'ils savent et cela prend du sens», raconte l'enseignante. «Les CM2 correspondent avec un collège de Brighton, les CE2/CM1 avec la Serbie, les maternelles avec une école portugaise et la Pologne, mêlant photos et légendes dans les trois langues», explique la directrice Aline Beaulieu, enseignante en CM2. «Maintenant on aimerait avoir du temps pour construire un travail d'équipe approfondi, regrouper les outils, penser les progressions, imaginer un objet de suivi des élèves».

UN CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES

Publié en 2001, le CECRL a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues. Il fournit une base commune à tous les pays d'Europe pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. Le CECRL détermine 8 activités langagières de référence: la réception orale et écrite, la production orale et écrite, l'interaction orale et écrite (conversation) et la médiation orale et écrite (traduction et interprétation). Parmi elles, seules les 5 premières sont prescrites par les programmes d'élémentaire.

COMPÉTENCES DU CECRL VISÉES AUX DIFFÉRENTES ÉTAPES DU SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS



AU MANS

DEAR PAPÀ NOËLY...

Dans la Sarthe, plusieurs écoles travaillent sur les langues du monde, une approche plurielle qui permet de mieux comprendre aussi... le français.

«**M**erhaba!» C'est en turc que les enfants saluent Mahsa, étudiante iranienne venue animer avec leur maîtresse Martine Molière des séances d'éveil aux langues. Ils savent aussi le dire en persan ou en chinois. Nous sommes en décembre, école Claude Bernard (REP+) du Mans où une dizaine de nationalités se côtoient. Dans des langues du monde entier, les élèves de Grande section étudient des lettres adressées au père Noël et cherchent des indices pour les comprendre. Grâce à des enregistrements audio, ils écoutent chaque lettre en allemand, anglais, roumain... La structure est simple et identique : «*Père Noël je voudrais*». Suivent trois noms de jouets, choisis de façon suffisamment transparente. Hypothèses, déductions permettent de reconnaître «*Puppe*» en allemand : la poupée, et «*Police car*», c'est bien sûr la voiture au gyrophare.

Pour tous les apprentissages linguistiques

«*Il faut des appuis pour que les élèves puissent trouver*», explique Françoise Leclaire, chargée

de cours à l'Université du Maine et l'une des fondatrices de l'association AFaLaC (association familles langues cultures) qui fournit aux écoles des exploitations plurilingues d'albums, avec CD, comme «*La petite poule rousse*» ou «*Veux-tu être mon ami ?*» L'idée est de mettre les enfants en situation de recherche active, «*Faire de toutes les langues des objets d'étude*», explique-t-elle, pour développer des compétences de discrimination visuelle, auditive, la curiosité envers ces autres parlers qui leur «*serviront dans tous leurs autres apprentissages linguistiques*». Une dizaine d'écoles du Mans bénéficient de ces actions-formation, des PS au CM2. Les plus grands travaillent sur la construction du groupe nominal ou la négation, repèrent les similitudes,

Il est devenu naturel chez les enfants et leurs parents de se saluer en langues du monde.



les différences. «*La comparaison avec d'autres langues permet de mieux comprendre le français*», remarque l'enseignante. Elle abordait jusqu'ici les langues «*par des contes, des chants, la venue de parents*». Grâce à ces séquences, très structurées, elle se sent désormais mieux armée et poursuit la démarche seule, «*ça m'a donné une ligne d'horizon*». En tchéchène ça se dit ?

OUTIL

LANGUES DU MONDE AU QUOTIDIEN

Comme tout le monde n'a pas de notions de finnois, chinois ou turc, loin s'en faut, les enseignants ont besoin de ressources clés en main pour aborder différentes langues avec leur classe. «*Les langues du monde au quotidien*», au SCEREN, a été élaboré dans ce sens par Martine Kervran maître de conférences à l'ESPE de Bretagne avec des enseignants et différents experts comme Michel Candelier ou Françoise Leclaire. On y trouve des séances détaillées, à partir d'albums, et des CD, ceci dans chaque cycle.

SITE

DES SÉQUENCES, DES ÉCHANGES

De nombreuses ressources sont également proposées par le ministère de l'Éducation nationale comme le site Primlangues qui propose des séquences pédagogiques, des activités pour la classe et des supports de cours. Principalement en anglais puisque cela reste la première langue enseignée dans les classes et de loin. Le site Comenius permet également aux écoles de trouver des correspondants dans d'autres pays et même des étudiants étrangers prêts à intervenir dans les classes.

➤ www.primlangues.education.fr

➤ www.agence-erasmus.fr/page/comenius



ANDREA YOUNG

«LE MULTILINGUISME, UNE CHANCE POUR TOUS»

Andréa Young, sociolinguiste, maître de conférences à l'Espé de Strasbourg, est venue à l'Université d'automne du SNUipp-FSU à Port Leucate en octobre 2014 expliquer l'importance de prendre en compte les différentes langues des élèves, des familles. Pour que chacun se sente accepté à l'école mais aussi parce que la maîtrise qu'ont certains élèves d'une autre langue ne peut qu'enrichir le reste de la classe et leur servir d'appui à l'apprentissage du français et d'autres langues.

➤ Rubrique L'enfant/Témoignages

« Le monde, ce n'est pas uniquement le monde anglophone »

Les nouveaux programmes ont l'ambition d'amener les élèves de CM2 au niveau A1 du cadre européen de référence, cela vous semble-t-il un objectif réalisable ?

Cela dépend des moyens que l'on met à disposition et du temps que l'on veut bien consacrer à la formation des enseignants. En soit, atteindre ce niveau est réalisable mais je ne suis pas sûr qu'actuellement il soit atteint. Après c'est une question d'orientation. Pour moi, si les élèves n'arrivent pas à ce niveau dans une langue particulière - on sait bien que c'est l'anglais- ce n'est pas une catastrophe s'ils ont fait des choses bien plus intéressantes par ailleurs. Il faut déjà qu'ils prennent du plaisir à apprendre une langue, ils ont le temps de se spécialiser. L'école doit offrir à tous ce que certains de toute manière se procurent par le biais de « mini-schools » ou autres cours particuliers.

Quels sont les points forts et points faibles de la France dans l'enseignement des langues ?

Le premier point faible justement c'est cet objectif de niveau A1 à atteindre absolument, ce volontarisme abstrait quand les moyens ne suivent pas, cela devient tellement irréaliste que plus personne n'y croit. Beaucoup d'enseignants sur le terrain ne trouvent pas tout cela très sérieux. La formation continue est quasiment inexistante et dans la formation initiale, en ESPE, on rogne sans cesse sur les dotations horaires réservées à l'enseignement

des langues. Pourtant la France a aussi des points forts. Quand on compare avec d'autres pays d'Europe occidentale, on se rend compte que, sur le papier et en partie dans la réalité, on est le pays le plus diversifié dans les langues que l'on enseigne, c'est là où on apprend le plus l'espagnol par exemple.

Mais dans le premier degré, l'anglais est enseigné à 97 %

On avait prévu : l'enseignement d'une langue à l'école primaire ne peut mener qu'à la généralisation de l'anglais. Dans un collège, on peut avoir plusieurs sections, mais à l'échelle d'une école c'est impossible. C'est pour cela qu'il faudrait garder une ouverture à la diversité. Pourquoi

ne faire que de l'anglais ? Pourquoi ne pas faire une autre langue à un moment aussi ? Est-ce que maîtriser l'anglais à 11 ans est vraiment

utile ? Le monde, ce n'est pas uniquement le monde anglophone et la première découverte qui devrait se faire, c'est la découverte des langues qui sont dans la classe, dans la société française actuelle. Les programmes commencent juste à les reconnaître comme une richesse dont on peut faire profiter l'ensemble de la classe.

Quelles pratiques développer en élémentaire ?

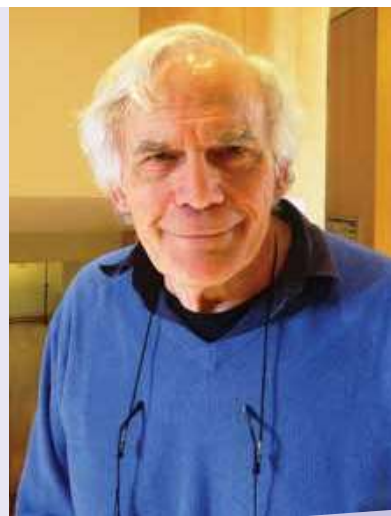
Les programmes incitent à faire le lien entre le français, la langue enseignée et d'autres langues. Les capacités réflexives, d'écoute, d'observation des langues et de leur fonctionnement, contribuent à leur apprentissage. Dans l'éveil aux langues, qui fait tra-

vailler les élèves sur plusieurs langues en même temps, le but n'est pas d'enseigner le finnois, le chinois etc. mais, par leur mise en contraste, de mieux com-

prendre comment le français fonctionne, et pourquoi pas aussi l'anglais, comment se construisent le pluriel ou la négation par exemple. On voit ce qui se ressemble, ce qui se différencie. Cela demande de la formation car les enseignants ne sont pas encore très à l'aise avec ces approches. Pour apprendre, il faut aussi de la répétition et du sens, des mises en situation de communication réelles : jeux de la marchande, correspondance. Plus l'objectif est communicationnel plus il faudrait travailler en petits groupes.

Comment une équipe d'école peut-elle s'organiser pour aider les élèves au mieux ?

Dans les ESPE se développent des dominantes de formation. Que des enseignants aient une dominante langue, cela peut être très bénéfique dans l'organisation d'une école, avec des échanges de services. Mais il faut faire attention à ce que les langues soient intégrées aux autres disciplines, qu'il y ait des ponts, une circulation de l'information. Si l'enseignant travaille sur le verbe dans sa classe par exemple, il peut demander à son collègue de faire de même en langue étrangère. Cela dépend des objectifs. Est-ce que l'on veut atteindre un niveau dans une seule langue ou former l'ensemble des compétences linguistiques des élèves pour qu'elles se développent de façon harmonieuse ?



PROFESSEUR ÉMÉRITÉ À L'UNIVERSITÉ DU MAINE (LE MANS), MICHEL CANDELIER DÉFEND DEPUIS DES ANNÉES LES APPROCHES IMPLIQUANT UNE DIVERSITÉ DE LANGUES ET DE CULTURES. EN 2014, UN OUVRAGE COLLEGIAT S'ORGANISE AUTOUR DE SES ÉCRITS AVEC DES CONTRIBUTIONS DE NOMBREUX CHERCHEURS. « DIDACTIQUE DU PLURILINGUISE. APPROCHES PLURIELLES DES LANGUES ET DES CULTURES » AUX PRESSES UNIVERSITAIRES DE RENNES.

*Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures