

**École, Parole de l'élève et
Plurilinguisme : Recherche
Collaborative au lycée français de San
Francisco (AEFE/USA)
E2PRC-Francisco**

**RAPPORT SCIENTIFIQUE E2PRC_FRANCISCO (PHASE 1 :
2018/2021)**

Destinataires : INSPE et laboratoire DY LIS (Université de Rouen), Lycée Français de San Francisco, Lycée de Santa Rosa (AEFE)

Auteurs : Véronique MIGUEL ADDISU (dir.) et Evelyne DELABARRE, Christel TRONCY, Mehmet-Ali AKINCI, Sophie BEAUMONT (collaborateurs).

Date : 20 novembre 2021

Sommaire

1.	Rapport synthétique.....	2
1.1	Productions issues du projet	2
1.2	Consentement à l'usage et à la diffusion des données à des fins de recherche et de formation.	2
1.3	Résultats issus du projet E2PRC phase 1 (2018/2020).....	2
1.4	Perspective : Phase 2 du projet (2021/2022) : contribution à la recherche Français Plus	4
2.	Rapport détaillé	5
2.1.	Contexte de la collaboration	5
2.2.	Partenaires et acteurs	5
2.3.	Convention	6
2.4	Description du projet	7
2.5	Déroulement	9
2.6	Données recueillies	10
3.	Publications issues de la recherche.....	11
3.1	Articles dans revues scientifiques à comité de lecture	11
3.2	Chapitre d'ouvrage.....	11
3.3	Communications dans colloques internationaux	11
3.4	Valorisation de la recherche (conférences invitées)	12
4.	Annexe : Extrait du bilan didactique fait aux enseignants du lycée français de San Francisco à la fin de l'année 1 (recherche/formation, 5 septembre 2019).....	13
4.1	Les élèves.....	13
4.2	Analyse des pratiques didactiques.....	13
4.3	Les alternances et pratiques translingues	14
4.4	Étayages et explicitations	15
4.5	L'ouverture à l'altérité et à la diversité (langagière, culturelle etc.).....	15
4.6	Synthèse	15

1. Rapport synthétique (3 pages)

Recherche collaborative internationale engageant 5 chercheurs du laboratoire DYLLIS, 12 enseignants du Lycée français de San Francisco (<https://www.lelycee.org/>), et plus ponctuellement l'équipe enseignante de l'école publique américaine SRFACS (<https://srfacs.srfschools.org/>).

Lieu : réseau AEF, Californie, USA.

Date : septembre 2018 à juin 2021.

Objectif : documenter les pratiques langagières des élèves de CE2 à CM2, former les enseignants à la prise en compte du plurilinguisme dans la classe de français : formation à la didactisation de l'alternance des langues en vue de soutenir les apprentissages en français.

Démarche : enquête sociolinguistique auprès des élèves de CE2 à CM2 des deux établissements, observations de classe et analyses de pratiques in situ et à distance, individuelles et collaboratives entretiens d'auto-confrontations avec les enseignants, entretiens sociodidactiques avec les élèves.

1.1 Productions issues du projet

Productions pédagogiques issues du projet : élaboration collective d'une séance de grammaire mobilisant les démarches de la comparaison des langues, élaboration de fiches-support pour mener une séance portant sur la biographie langagière des élèves¹.

Productions scientifiques issues du projet : 5 communications et 5 articles ou chapitres d'ouvrage, écrits ou co-écrits par les chercheurs et l'inspectrice co-pilote du projet (voir la bibliographie ci-dessous).

Production d'un corpus de données didactiques qualitatives (entretiens, vidéos de classe, auto-confrontation cf. rapport détaillé).

1.2 Consentement à l'usage et à la diffusion des données à des fins de recherche et de formation.

La loi américaine ne permet pas d'envisager une diffusion des données brutes sur des plateformes de mutualisation des corpus. Toutefois, si des chercheurs sont intéressés par les données recueillies, un partage est possible sous conditions et dans le respect des mentions faites dans la convention (contacter veronique.migueladdisu@univ-rouen.fr)².

1.3 Résultats issus du projet E2PRC phase 1 (2018/2020)

Résultats didactiques pour la formation : constats, conclusions, points de vigilance identifiés et limites de la recherche

Les indicateurs utilisés lors des réunions de bilan convergent pour montrer, à l'issue des deux années du projet E2PRC au Lycée français de San Francisco, les éléments suivants :

Le développement professionnel des enseignants du Lycée Français de San Francisco

Nota : l'équipe de Santa Rosa n'a pas suivi la formation

¹ Ces éléments sont actuellement revus ; ils seront mis en ligne en 2022 sur le site Français Plus.

² Article 5.1.2 (convention) **Données issues de l'ETUDE** Les enregistrements et corpus de données brutes resteront la propriété du Lycée français de San Francisco, qui s'est assuré de disposer des droits à l'image nécessaires pour les personnes filmées. L'usage de ces données à des fins de recherche et de formation universitaire est consenti par le Lycée français de San Francisco à l'URN.

Si 12 enseignants ont été volontaires et engagés dans la collaboration, 7 d'entre eux se sont aussi engagés dans la phase 3 du projet (2020/2021), et se sont montrés capables de construire des séances de français en s'appuyant sur la diversité des ressources langagières des élèves. Les nouvelles compétences acquises ont été réutilisées dans les situations extrêmes que la pandémie COVID-19 a imposées, et ont suscité un intérêt pour un approfondissement dans une formation académique diplômante, puisque quatre enseignants de sont inscrits à un master FLE avec l'université de Rouen la troisième année. De plus, l'inspectrice co-pilote du projet a finalisé son master et a soutenu brillamment un mémoire portant sur l'évaluation du projet. L'impact du projet sur le développement professionnel est donc visible et quantifiable.

Didactique de l'oral dans les pratiques de classe

1. Constats fondés sur les recherches menées (cf. publications), à l'issue du projet :
 - Certains **élèves** parlant peu interviennent plus volontiers dans la classe, et proposent des analyses linguistiques soumises au débat collectif.
 - Les **enseignants** engagés dans le projet sollicitent désormais les langues des élèves pour soutenir les séances d'étude de la langue, et valorisent explicitement leur usage dans la classe à des fins didactiques. Des « astuces pédagogiques » impliquant le plurilinguisme sont ritualisées dans certaines classes en vue de soutenir les apprentissages. Parmi elles : mots-clefs en mode bilingue, valorisation d'autres langues que l'anglais.
 - Des **projets** didactiques transversaux et plurilingues ont émergé à l'initiative des enseignants (théâtre, lectures en réseaux...), qui relèvent tous un effet bénéfique sur les apprentissages en français dans leur classe.
2. Conclusions didactiques et pistes d'intervention : lorsqu'elles sont privilégiées, les approches plurielles du français (approches didactiques qui incluent dans l'apprentissage du/en français toutes les ressources langagières des élèves) évitent de développer une idéologie non outillée de la « maîtrise de la langue » ou « des langues » de scolarisation. Autrement dit : elles permettent de reconnaître la valeur de toutes les langues, cultures et pratiques langagières des élèves, qui sont toutes reconnues comme des ressources potentielles pour les apprentissages en français. Ces ressources sont d'ordre linguistique, mais aussi interculturel, culturel, et altéritaire. Cet équilibre favorise en effet l'inclusion de tous les élèves dans leur diversité, qu'ils soient monolingues ou plurilingues.
3. Limites :
 - Il n'a pas été possible de mener d'évaluation rigoureuse sur la progression des élèves 1) de l'effet de la recherche collaborative, ou 2) de l'effet des séances de français adoptant des approches plurielles du français (en raison du contexte de pandémie, il n'a pas été possible de construire un protocole rigoureux à distance).

Trois points de vigilance que la recherche a permis d'identifier pour l'établissement

1. Nous n'avons pas identifié de collaboration concrète entre les enseignants français et les enseignants américains, et la recherche n'a pas initié de collaborations malgré la demande de certains enseignants.
2. Certains indicateurs ont montré que les (rares) élèves monolingues peuvent se sentir exclus lorsque seul le plurilinguisme est valorisé, sans être effectivement didactisé. C'est en particulier le cas des élèves français nouvellement arrivés dans l'établissement, et dans le pays : les approches plurielles permettent de favoriser leur inclusion en s'appuyant sur les compétences linguistiques et culturelles de tous les élèves³.
3. Certains indicateurs issus de l'analyse des questionnaires et des entretiens montrent combien la notion de « maîtrise de la langue » est forte dans l'établissement, ce qui peut freiner les enseignants à utiliser les approches plurielles, ou les pousser à ne les mobiliser que dans une perspective

³ Une synthèse de l'année 1 a été partagée par les chercheurs aux praticiens du lycée français de San Francisco en septembre, 2019 sur ce point, et a été le point de départ de la réflexion développée lors de l'année 2 avec les formateurs. Voir extrait en annexe.

linguistique (pour le français). Les enseignants impliqués dans le projet ont trouvé comment gérer un équilibre pour la classe en s'adaptant au contexte de l'école et aux besoins des parents, mais cet équilibre demeure fragile, en particulier parce que les équipes sont assez mobiles. Ces compétences professionnelles demandent à être renforcées, notamment par des travaux et projets pédagogiques créés par les enseignants eux-mêmes, et impliquant conjointement les équipes françaises et américaines. Elles demandent aussi à être soutenues par l'accompagnement du formateur AEFE engagé sur la zone.

Résultats des recherches documentés dans les publications

1. **Les élèves** développent une identité bi/plurilingue, revendiquée par des pratiques langagières qui diffèrent à la fois des pratiques plutôt monolingues en famille (principalement en anglais) ou dans la classe (principalement en français). On peut parler à ce propos de pratiques translingues, Nous utilisons l'expression « pratiques translingues » pour sa portée heuristique, en tant qu'hyperonyme d'interactions verbales exolingues qui témoignent d'une régulation des écarts de langues plutôt que des frontières linguistiques habituellement convoquées, dans des lieux marqués par la mobilité et la mondialisation. La langue d'apprentissage dans la classe est le français pour tous les élèves (en particulier à San Francisco). Les alternances codiques sont fréquentes. Elles soutiennent la compréhension des savoirs et/ou des consignes et tâches demandées. Ces résultats ont été confirmés à l'échelle de la zone par l'enquête de plus grande ampleur pour Français Plus (troisième année du projet, voir ci-dessous).
2. **Les enseignants** ont partiellement conscience des pratiques de leurs élèves. Leurs représentations des approches plurielles dépendent de leur biographie langagière (passée et présente) ainsi que du type d'établissement dans lequel ils se trouvent (public, politique linguistique et éducative).
3. Lorsque **les approches plurielles** sont mobilisées dans les séances de français, deux modalités différentes ont été identifiées : la comparaison des langues en vue de structurer les connaissances linguistiques (à une réflexion sur la langue de scolarisation, dans l'objectif d'une "maîtrise de la langue" de scolarisation) ou l'émergence de pratiques métissées, translingues, en vue de construire un savoir linguistique (valeur accordée à l'usage de la langue de scolarisation). Ces deux modalités peuvent dépendre des styles des enseignants, de leurs représentations (socio)linguistiques, ainsi que de leur établissement d'insertion.
4. **La recherche collaborative** au Lycée français de San Francisco a favorisé une dynamique d'apprenance qui a effectivement soutenu le développement professionnel des enseignants. Nous relevons aussi une plus grande estime de soi chez les enseignants pour ce qui concerne leur identité professionnelle.

1.4 Perspective : Phase 2 du projet (2021/2022) : contribution à la recherche Français Plus

Les analyses sont en cours. Elles s'appuient sur les données suivantes :

- Questionnaires remplis par les élèves et les enseignants
- Enregistrement d'une séance d'étude de la langue (et des séances d'auto-confrontation) préparée et conduite en mode hybride en temps de pandémie (avec des enseignants formés au sein de la collaboration E2PRC)

Nous renvoyons au site Français Plus : <https://francaisplus.hypotheses.org/>

2. Rapport détaillé (8 pages)

2.1. Contexte de la collaboration

En juin 2018, le Lycée français de San Francisco, le service pédagogique de l'AEFE-zone Amérique du Nord et les enseignants-chercheurs engagés pour cette recherche ont mis en place un dispositif recherche collaborative engageant l'équipe enseignante et les formateurs de l'établissement d'une part, ainsi que les chercheurs mentionnés ci-après d'autre part (Lab. DyLis, Université de Rouen). Le besoin de l'école était de développer par ce biais un protocole de formation in situ de type « école apprenante », et visant à améliorer l'enseignement/apprentissage de l'oral dans les classes de primaire. Le besoin de l'équipe de chercheurs était de documenter les pratiques langagières des acteurs de ce protocole (les élèves et leurs familles, mais aussi les enseignants), dans et hors de l'école (sociolinguistique scolaire).

Une convention de partenariat a été signée entre les parties en septembre 2018 pour deux ans. Le projet s'est finalement déroulé sur trois ans, de septembre 2018 à juin 2021. La dernière année a consisté en une contribution de l'équipe E2PRC au projet Français Plus (<https://francaisplus.hypotheses.org/>)

2.2. Partenaires et acteurs

Partenaires institutionnels

Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger

Lycée français de San Francisco (Californie/USA)

Lycée franco-américain de Santa Rosa (Californie/USA)

Service pédagogique de l'AEFE zone Amérique du Nord [AEFE FISNA](#) Zone Amérique du nord

Université de Rouen

Laboratoire Dylis

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Rouen Normandie (INSPE)

L'équipe du projet était composée de membres aux statuts et rôles complémentaires :

Acteurs

Pilotage global du projet : Sophie Beaumont, inspectrice responsable de la formation sur la zone Amérique du nord (pour les établissements scolaires) et Véronique Miguel Addisu (pour la recherche).

Lycée français de San Francisco

Membres de l'équipe de direction

Ont contribué à faciliter l'organisation du projet tous les membres de l'équipe de direction, et tout particulièrement Monsieur Emmanuel Texier, proviseur du Lycée Français de San Francisco, Madame Elsa Rodriguez, responsable du site primaire de Sausalito et formatrice en 2018/2019, Monsieur Laurent Carayon, responsable du site primaire de Sausalito et formateur en 2019/2020.

Membres de l'équipe de formation

Laurence Madamour (Conseillère pédagogique pour la zone Amérique de l'Est) et Elsa Rodriguez (conseillère pédagogique et directrice de site)

Membres de l'équipe enseignante

Douze enseignants (de la maternelle au CM2) volontaires se sont impliqués dans la démarche de formation, pour une année ou sur l'ensemble du projet (observations de classe, auto-confrontation, entretiens de recherche, analyses réflexives collectives) :

1. Sébastien Lassalvy
2. Alban Vidal
3. Camille Perrot
4. Emilie Gonsolin
5. Ludivine Jacqueline
6. Valérie Nederoviche
7. Alexis Bussière
8. Lauriane Luc ?
9. Ingrid Roux ?
10. Nathalie Baeza
11. Anne-Sophie Viard
12. Nadège Guyon

Ecole publique franco-américaine de Santa Rosa

Les membres de l'équipe de direction ont tout fait pour faciliter les rencontres entre les enseignants et les chercheurs, notamment lors des visites de classe et lors des moments de diffusion des résultats.

Sept enseignants (maternelle à sixième) ont accueilli les chercheurs dans leur classe et/ou ont participé à des entretiens de recherche :

1. Mohamed Teieb
2. Pascale Bon
3. Bénédicte Catelin
4. Virginie Arnault
5. Christel Arthaud
6. Ketsia Raufaste
7. Boris Catelin

Equipe de recherche de l'université de Rouen Normandie ; lab. DY LIS

- Véronique MIGUEL-ADDISU (MCF en sciences du langage, Lab. DyLiS, formatrice à l'INSPE de l'académie de Rouen, responsable de l'Etude).
- Evelyne DELABARRE (MCF en sciences du langage, Lab. DyLiS)
- Mehmet Ali AKINCI (PU en sciences du langage, Lab. DyLiS).
- Christel TRONCY (MCF en sciences du langage, Lab. DyLiS).

2.3. Convention

Financement et convention partenaire

Le projet, d'un montant de 40 000 euros environ, a été principalement financé par le **Lycée français de San Francisco** (frais ayant trait aux missions), ainsi que par l'**INSPE de Rouen Normandie** et par le **laboratoire DY LIS** (frais ayant trait à la recherche). A cela s'ajoute le temps de travail des chercheurs, inclus dans leurs missions de recherche publique.

Une convention de partenariat a été signée entre les parties en septembre 2018. Les données brutes ont été recueillies avec le consentement éclairé des enseignants et des élèves, elles demeurent la propriété du Lycée français de San Francisco ou de l'école de Santa Rosa. Les chercheurs sont autorisés à les exploiter et les diffuser à des fins de recherche et de formation. Les corpus de recherche demeurent la propriété des chercheurs. Les enseignants et formateurs sont autorisés à les exploiter et à les diffuser à des fins de formation.

Consentement à l'usage des données et à leur diffusion à des fins de recherche et de formation.

Article 5.1.2 (convention) Données issues de l'ETUDE : Les enregistrements et corpus de données brutes resteront la propriété du Lycée français de San Francisco, qui s'est assuré de disposer des droits à l'image nécessaires pour les personnes filmées. L'usage de ces données à des fins de recherche et de formation universitaire est consenti par le Lycée français de San Francisco à l'URN.

La loi américaine ne permet pas d'envisager une diffusion des données brutes sur des plateformes de mutualisation des corpus. Toutefois, si des chercheurs sont intéressés par les données recueillies, un partage est possible sous conditions et dans le respect des mentions faites dans la convention (contacter veronique.migueladdisu@univ-rouen.fr).

2.4 Description du projet

Ce projet s'inscrit dans le paradigme des recherches collaboratives en éducation (Desgagné et al., 2001). La recherche collaborative en éducation participe du concept d'apprenance pour les enseignants (Carré, 2005 ; Miguel Addisu et Beaumont, 2020). Les chercheurs ont contribué au développement professionnel des enseignants en didactique de l'oral. Les pratiques langagières à l'école et hors de l'école sont complémentaires et se co-construisent, pour tous les acteurs et encore plus pour les élèves d'âge primaire, qui grandissent dans un contexte plurilingue, principalement entre deux sphères langagières : celle de la famille et celle de l'école. Or les pratiques langagières scolaires et non scolaires s'influencent réciproquement. Le postulat sociodidactique de ce projet était donc que les pratiques langagières hors école gagnent à être mieux connues par les enseignants, et qu'elles peuvent être effectivement mobilisées en tant que ressources pour apprendre la langue de scolarisation et avec la langue de scolarisation, notamment par la prise en compte de la variation langagière, des répertoires plurilingues. Pour ce faire, il était nécessaire de documenter les pratiques des élèves en termes sociolinguistiques dans et hors la classe, et d'utiliser ces connaissances à des fins de formation avec les enseignants engagés dans la recherche-formation. Le projet s'est donc décliné en deux volets complémentaires.

Le premier volet, sociolinguistique, avait pour objet les pratiques langagières des participants aux interactions de classe (élèves et enseignants), en dehors de la classe dans deux écoles de la zone : le lycée français de San Francisco ainsi que l'école publique franco-américaine de Santa Rosa. **Le second volet**, sociodidactique, avait pour objet l'enseignement/apprentissage du français oral en classe de français langue seconde dans les classes de primaire du lycée français de San Francisco concernées par la recherche. Les deux volets se sont étroitement articulés par un va-et-vient entre recherche et formation toute la durée du dispositif. Il s'est décliné en termes de recherche-formation structurée au lycée français de San Francisco (quatre semaines de missions de recherche-formation), et de façon plus ponctuelle dans l'école publique de Santa Rosa (quatre réunions chercheurs/enseignants). Pour certains des enseignants impliqués, la dynamique de formation a par ailleurs été soutenue par des stages de formation multisites sur le plurilinguisme et/ou par la participation au « Laboratoire du plurilinguisme », projet développé sur toute la zone et soutenu par la chercheuse Danièle Moore (<https://sites.google.com/view/ae-fe-plurilinguisme/>).

Pour ce qui concerne la recherche proprement dite, dans les deux établissements ayant participé à ce projet une enquête sociolinguistique a été menée auprès des élèves de CE2, CM1, CM2 (et sixième à Santa Rosa), ainsi que des observations de classe (xx à San Francisco, x à Santa Rosa), des entretiens sociodidactiques avec les élèves (x à San Francisco, x à Santa Rosa), des entretiens d'auto-confrontation (x) et des entretiens sociolinguistiques avec les enseignants (5 à San Francisco, 7 à Santa Rosa). Pour ce qui concerne la formation, la finalité des analyses réflexives conjointes de ces matériaux était de favoriser une analyse des scripts didactiques en circulation dans l'établissement, et d'identifier des modalités d'étayages susceptibles de favoriser l'appropriation du français académique pour tous les élèves dans cet établissement. Les séances ont été observées, filmées, et explicitées lors de l'année 1 et de l'année 2. Les missions in situ ont permis de mener des entretiens sociodidactiques avec les élèves impliqués à l'issue de ces séances. Ces observations ont été l'occasion d'identifier l'évolution des choix didactiques des enseignants à travers l'analyse de leurs pratiques et de leurs représentations (cf. liste des données ci-dessous).

Dynamique de recherche-formation

Ainsi, les données de recherche (volet 1) ont nourri la démarche réflexive collective initiée par les observations de classe et les moments d'auto-confrontation. Il a été aussi proposé, à partir des analyses de pratiques et des moments d'auto-confrontations des enseignants, des cadres d'analyse de l'action didactique. Par ailleurs, les temps de formation ou de rencontres chercheurs/praticiens (volet 2) ont nourri les analyses des données menées par les chercheurs, qui ont pu ainsi affiner et éprouver leur interprétation des données brutes par un processus de contextualisation.

Contexte sociodidactique

Les deux écoles appartiennent au réseau AEFÉ d'Amérique du nord, et proposent un enseignement en français, complété par un enseignement en anglais. Les curricula de la classe de français suivent les programmes français. Dans toutes les classes enquêtées les élèves ont au moins un enseignant français, détaché de l'Education Nationale. Cependant, les publics scolaires diffèrent : la première école (SF1) est conventionnée avec l'AEFE, elle se situe à San Francisco, elle est privée, conventionnée avec le ministère de l'Education Nationale, et les frais de scolarité sont très élevés. Elle se déploie sur trois campus différents, dans des classes de la maternelle à la terminale. Les classes de CE2 à CM1 (lieu de notre recherche) se trouvent ainsi sur deux campus différents. Un campus se trouve en centre-ville dans le quartier d'Ashbury, une zone proche des quartiers des affaires (désormais SF1_A) ; l'autre campus est plus petit, il est situé à Sausalito, une petite ville de la banlieue résidentielle, au bord de l'estuaire (désormais SF1_S). La seconde école se situe à Santa Rosa, une petite ville au nord de San Francisco, tous les élèves se regroupent sur un seul campus (désormais SF2). SF2 est une « charter school » américaine, établissement partenaire de l'AEFE. C'est la seule école publique du district à proposer un cursus francophone parmi les trois écoles, ce cursus s'arrêtant en sixième car ensuite les élèves suivent un parcours commun aux trois écoles américaines du district.

Comme le tableau ci-dessous le montre, les élèves de Santa Rosa (SF2) apprennent en français et en anglais les savoirs scolaires, et les quotités horaires varient selon le niveau d'enseignement, le français étant la langue d'enseignement majoritaire jusqu'en sixième. Ils poursuivront ensuite leurs études dans un collège américain. A San Francisco (SF1_A et SF1_S), le cursus est aussi bilingue mais la langue de scolarisation est très majoritairement le français à tous les niveaux, la majorité des élèves poursuivent leurs études dans le réseau AEFÉ. La moyenne globale des heures hebdomadaires d'enseignement en français sur l'ensemble des niveaux scolaires pris en compte par l'étude est très similaire dans les deux établissements.

Tableau 1 : Proportion des heures d'enseignement hebdomadaire en français dans le curriculum scolaire des élèves dans les écoles AEFÉ à San Francisco et à Santa Rosa (durée globale équivalente) (en %).

	San Francisco (SF1)	Santa Rosa (SF2)
Maternelle	77	85
CP/CE1	77	84
CM1	74	77
CM2	74	67
6 ^{ème}	hors enquête	50
Moyenne	76	76

Ces deux écoles séduisent de nombreuses familles car elles ont une réputation d'excellence, à l'échelle de l'AEFE (San Francisco) ou à l'échelle locale (Santa Rosa), ce qui est confirmé par les résultats des élèves aux évaluations standardisées en 2019.

Objectifs de la recherche collaborative et résultats attendus

Objectifs : Décrire les pratiques et représentations langagières et didactiques des élèves, ainsi que celles des enseignants, identifier les points sur lesquels les représentations des enseignants diffèrent des pratiques réelles des élèves.

Outils : Outiller les enseignants français engagés dans la recherche pour l'analyse de pratiques, en s'appuyant sur les données récoltées et sur les cadres théoriques didactiques pertinents en vue de leur permettre de faire évoluer leurs pratiques de l'oral en classe vers une prise en compte des langues des élèves au service des apprentissages.

Résultats attendus : Indices de développement professionnel des enseignants français impliqués. Indices de transformation des interactions verbales dans la classe de français : paroles collaboratives, usage des langues au service de l'apprentissage en français, autonomisation des élèves dans les tâches d'apprentissage en français (questionnement, réflexivité, créativité), amélioration du climat de classe général.

2.5 Déroulement

Année 1 (2018/2019)

Le projet a été initié en mars 2018, donnant lieu à une convention sur une durée de deux ans (de septembre 2018 à septembre 2020).

Octobre 2018 : Elaboration du projet, première période de formation in situ (octobre 2018), passation des questionnaires, saisie des données, premières vidéos.

Mars 2019 (23 mars à 2 avril) : Un temps fort de formation (journée banalisée le 25 mars au Lycée français de San Francisco ; le 27 mars à Santa Rosa). Une journée d'observations et d'entretiens à Santa Rosa, quatre jours d'observations et d'entretiens à San Francisco (sites Sausalito et Ashbury)

Volet 1 : Objectifs de recherche : entretiens biographiques et entretiens d'explicitation avec les élèves volontaires et leurs familles, ainsi qu'avec les enseignants volontaires

Volet 2 : Objectifs de formation : synthèse des auto-confrontations et des gestes professionnels pertinents, information quant aux pratiques langagières des élèves (analyse du questionnaire « élèves »), réflexion quant aux outils et expérimentations choisies, apports de nouveaux scénarios en didactique de l'oral

Avril à octobre 2019 : Poursuite des travaux et expérimentations en ateliers, et bilan pédagogique d'étape (par visio-conférence)

Volet 1 : transcription des premiers entretiens et recueil de données ethnographiques complémentaires aux questionnaires et aux entretiens.

Volet 2 : poursuite des analyses croisées des vidéos de classes et de l'évolution des postures réflexives. Bilan d'étape sur l'apprenance au sein de l'équipe.

Octobre 2019 : Mehmet-Ali Akinci a été en mission à San Francisco et à Montréal pour observer les classes et donner des conférences sur le plurilinguisme pour les enseignants du projet et les enseignants de la zone Amérique du nord.

Année 2 (2019/2020)

Février 2020 : mission in situ (Véronique Miguel Addisu) : observations et entretiens d'auto-confrontation, entretiens avec les élèves, conférences à destination des enseignants, réunions collaboratives, conférence au séminaire des directeurs de zone.

Cette année 2 étant la dernière prévue pour ce projet, elle devait déboucher **sur la production de fiches didactiques** contextualisées pouvant soutenir les initiatives pédagogiques des enseignants de français désireux de s'appuyer sur le plurilinguisme de leurs élèves dans leur classe. Les travaux menés pendant l'année 1 ont permis d'identifier plusieurs thématiques didactiques différentes, parmi lesquelles les enseignants en ont retenu trois pour construire des ressources pédagogiques utilisables par des enseignants n'ayant pas participé à la recherche : 1) valoriser les biographies langagières des élèves, 2) comparer des langues à des fins d'apprentissage en français (exemple des déterminants), 3) construire un projet pédagogique transversal s'appuyant sur les ressources plurilingues des élèves. Malheureusement, ce projet n'a pas pu aboutir car dès le mois de février 2020 les écoles ont été en alerte pour réagir à la pandémie et tous leurs efforts se sont portés vers l'adaptation des cours en co-modalité ou à distance. La mission prévue pour mars 2020 afin de finaliser ces productions et de

procéder à des observations de classe validant (ou non) les indicateurs de réussite n'a pas pu être réalisée.

Il faut cependant souligner l'accueil très favorable qu'a reçu la présentation du projet et des premiers résultats sociolinguistiques lors du séminaire des directeurs de l'AEFE zone Amérique du nord en février 2020 à Washington. A l'issue de ce séminaire a émergé l'idée d'un projet plus vaste, et qui finalement aboutira au projet Français Plus, initié à nouveau par l'inspectrice Sophie Beaumont.

Année 3 et année 4 (2020/2022)

Un avenant à la convention a été signé entre les parties pour deux années supplémentaires, en vue de contribuer à la recherche Français Plus : cette recherche visait en effet à documenter les **pratiques d'enseignement – apprentissage en français en contexte plurilingue, dans un contexte sanitaire qui rend nécessaire l'usage des pratiques numériques dans la classe**. L'équipe scientifique s'est intéressée aux pratiques d'enseignement/apprentissage en français dans les écoles du réseau AEFE d'Amérique du Nord pendant la période de confinement (septembre à décembre 2020 et au-delà), alors que des modalités d'hybridation des cours se développent pour répondre aux contraintes sanitaires. Le but était de connaître ces pratiques didactiques nouvelles et en cours de ritualisation, et d'interroger leurs effets potentiels sur les apprentissages, afin de soutenir le développement professionnel des praticiens. Toutes les écoles de la zone ont été invitées à répondre à une vaste enquête en ligne. Le lycée français de San Francisco et l'école de Santa Rosa sont parmi les établissements qui ont le plus participé, ce qui suggère que le projet E2PRC a favorisé le bon accueil qui a été fait à cette recherche.

Par ailleurs, 5 enseignants du lycée français de San Francisco ont collaboré avec les chercheurs pour documenter leurs pratiques en maternelle et en CM1. Les analyses qualitatives sont encore en cours, mais on sait déjà que les questionnaires confirment les résultats de l'enquête menée en octobre 2018.

2.6 Données recueillies

Données quantitatives

Questionnaires élèves

Un questionnaire sociolinguistique rempli en classe au début du projet (octobre 2018, mode papier/crayon ; 40 mn de passation) en classe par 373 élèves de 9 à 11 ans, c'est-à-dire la quasi-totalité des élèves des niveaux concernés, les résultats sont donc significatifs de tendances sur chaque site. Ces données visaient à identifier le répertoire langagier des élèves sur un continuum marqué par trois types de situations interactionnelles différents : en famille, dans la classe, et entre pairs, de façon à problématiser la part du parler bilingue dans ces pratiques, et le cas échéant, son usage à des fins d'apprentissage. Les questions abordaient quatre thématiques principales : 1) la biographie langagière des élèves et le parcours de mobilité des familles, 2) les langues pratiquées au quotidien, 3) les situations interactionnelles vécues, 4) les apprentissages scolaires en langue de scolarisation. Les tendances globales identifiées ont été ensuite approfondies lors d'entretiens semi-directifs menés avec 28 élèves à la suite d'observations de classe in situ.

Tableau 2 : Nombre d'élèves ayant participé à l'enquête selon les villes, campus et niveau scolaire.

Ville	San Francisco				Santa Rosa	
	Centre-ville SF1_A		Banlieue résidentielle SF1_S		SF2	
Campus	Nb. classe	Nb. élève	Nb. classe	Nb. élève	Nb. classe	Nb. élève
CE2 (8/9 ans)	3/3	53	2/2	21	3/3	50
CM1 (9/10 ans)	2/2	31	1/2	15	3/3	43
CM2 (10/11ans)	2/2	34	2/2	34	3/3	60

6 ^{ème} (11/12 ans)	-	-	-	-	2/2	32
Total élève		118	70	70		85

Questionnaires enseignants

Outre des questions sur les représentations du bilinguisme, de la francophonie, de leurs propres compétences langagières et de leurs usages langagiers quotidiens, le questionnaire détaillé de 11 pages comportait des questions sur les attitudes à l'égard des répertoires langagiers et des pratiques plurilingues des élèves au sein des classes et dans différents contextes. Nous avons reçu 52 questionnaires dont 42 ont bénéficié d'un traitement statistique, ce qui représente environ la moitié des enseignants de chacune des deux écoles et incite à relativiser les résultats, les répondants étant probablement les enseignants les plus ouverts de chacune des deux écoles à des questions sur la pluralité langagière. Néanmoins, ces résultats laissent percevoir certains « effets établissement » en ce qui concerne l'ouverture à la pluralité langagière des élèves (ce qui se confirme via le volet qualitatif de la recherche fondée principalement sur les observations de classe et les entretiens avec les élèves).

Données qualitatives

Observations de classe in situ ou vidéos (et auto-confrontations) : 12

Entretiens sociodidactiques avec les élèves (in situ) : 18 élèves engagés, 8 entretiens de groupe réalisés

Entretiens individuels avec les enseignants (in situ et à distance) : 18

Réunions collaboratives à visée de recherche et de formation (in situ et à distance) : 4

3. Publications issues de la recherche

3.1 Articles dans revues scientifiques à comité de lecture

DELABARRE, E., MIGUEL ADDISU, V. (2021, à par.). Interactions orales plurilingues dans la classe de français : étayages et représentations enseignantes à l'AEFE. *Mélanges Crapel* 48/1

MIGUEL ADDISU, V., BEAUMONT, S. (2020). Recherche collaborative et dynamique d'apprenance : complémentarité et transformation des acteurs de la formation. *Recherches en didactique des langues et des cultures, la revue de l'ACEDLE*. [Recherches collaboratives en didactique des langues : enjeux, savoirs, méthodes](#), 17/1.

TRONCY, C. (2021). Les enseignants, la norme scolaire et la pluralité langagière dans deux écoles immersives à programme français en Californie. Dynamiques des attitudes et des pratiques lors d'une recherche collaborative. *Glottopol* n° 35.

3.2 Chapitre d'ouvrage

AKINCI, M.-A., MIGUEL ADDISU, V. (2021, à par.). La construction d'une identité francophone et plurilingue chez des élèves de l'AEFE : de l'expérience du passage entre les langues. Dans J. Erfurt, M. Leroy & M. Stierwald (eds.) *Plurilinguisme et transculturalité dans les espaces francophones : des modèles théoriques à la négociation des pratiques*. Peter Lang.

3.3 Communications dans colloques internationaux

AKINCI, M.-A., MIGUEL ADDISU, V. (2020). Pratiques et appropriation langagière d'élèves scolarisés en français à San Francisco (Californie). *Colloque International Plurilinguisme et transculturalité dans les*

espaces francophones : des modèles théoriques à la négociation des pratiques, Goethe-Universität Frankfurt/M., Francfort, Allemagne, 27 au 29 février 2020.

BEAUMONT, S. (2019). Pratiques langagières dans deux écoles francophones socialement contrastées (AEFE). [Colloque Educlang](#), *Faire le point sur les enjeux associés à l'enseignement et à l'apprentissage des langues*, 26-27-28 septembre 2019, Université d'Ottawa, Canada.

DELABARRE, E., MIGUEL ADDISU, V. (2019). Enseignement de l'oral dans deux écoles franco-américaines de l'AEFE : comparaison des langues et translanguaging. *Enseignement du Français Parlé colloque international*, Université de Rouen., Oct 2019, Rouen, France. [\(halshs-02360863\)](#)

TRONCY, C. (2020). Bilinguisme et francophonie selon les enseignants de deux écoles franco-américaines à San Francisco », colloque international. *Mehrsprachigkeit und Transkulturalität in frankophonen Räumen: Modelle, Prozesse und Praktiken // Plurilinguisme et transculturalité dans les espaces francophones : des modèles théoriques à la négociation des pratiques*. 27-29 février 2020, Goethe-Universität Frankfurt/Main.

3.4 Valorisation de la recherche (conférences invitées)

AKINCI, M.-A. (2019). Bilingualism, Education & Language Acquisition of a Bilingual Child. Conférence organisée par le Lycée français de San Francisco (AEFE/USA), San Francisco, USA, 14 octobre 2019.

AKINCI, M.-A. (2019). Bilinguisme, Éducation & Familles : L'enfant bilingue au cœur des questionnements, Conférence invitée au stage international [Analyse et production de ressources sur l'enseignement en contexte plurilingue \(premier degré\)](#) organisé par Sophie Beaumont, IEN Amérique du Nord & Réseau AEFE (Agence de l'Enseignement Français à l'Étranger), Collège Stanislas, Montréal, Canada, 16-17 octobre 2019.

MIGUEL ADDISU, V. (2019). École, Parole de l'élève et Plurilinguisme : Recherche Collaborative au lycée français de San Francisco (AEFE/USA) E2PRC-Francisco. Conférence invitée donnée au lycée français de San Francisco, Californie/USA, 25 mars 2019.

MIGUEL ADDISU, V. (2019). École, Parole de l'élève et Plurilinguisme : Recherche Collaborative au lycée public bilingue de Santa Rosa (AEFE/USA) E2PRC-Francisco. Conférence invitée donnée à l'école bilingue de Santa Rosa, Californie/USA, 27 mars 2019.

MIGUEL ADDISU, V. (2020). Le plurilinguisme des élèves : analyse à partir d'une recherche formation menée au lycée français de San Francisco. Conférence donnée au séminaire AEFE zone Amérique du nord, 10-12 février 2020, Ambassade de France à Washington (USA).

4. Annexe : Bilan didactique et pistes pédagogiques pour les enseignants du lycée français de San Francisco à la fin de l'année 1 (recherche/formation, 5 septembre 2019)

4.1 Les élèves

1. Ils se montrent fiers d'être dans cet établissement.
2. Ils ont des profils très variés, et certaines stratégies parentales sont « pro-plurilingues » (valorisation des langues et des savoir-faire des enfants) ou « pro-bilingues » (valorisation des échanges dans une langue ou une autre, sans mélange).
3. Certaines familles n'ont pas vraiment de stratégie parentale, ou en tout cas les enfants peuvent ne pas les percevoir clairement.
4. Certains enfants parlent très peu le français hors de l'école, ce qui peut générer un sentiment d'exclusion lorsqu'aucune stratégie parentale de valorisation n'est mise en place.
5. Le plurilinguisme se joue pour eux dans la cour et dans la classe.
6. Ils utilisent aussi volontiers le français à la maison, pour lire ou écrire ou regarder des films, ou pour des activités péri-scolaires, mais en général cela se fait en français ET avec d'autres langues.
7. Hors de l'école, ils parlent quand même majoritairement l'anglais.

4.2 Analyse des pratiques didactiques

Démarche

Nous n'avons pas un regard à proprement pédagogique : nous ne cherchons pas à savoir si cela est « bien » ou non, ni quels gestes seraient « meilleurs » ou non. Même si en tant que didacticiens nous avons des hypothèses sur ces questions que nous vous livrons ci-dessous, notre démarche est la suivante :

1. décrire les échanges langagiers (et en particulier l'étayage) ;
2. comprendre comment les élèves investissent ces échanges ;
3. nous regardons en particulier l'usage des langues (des répertoires) au sein des interactions (quels types d'interactions, avec qui, pour quoi faire etc.) ;
4. nous en déduisons des hypothèses de travail quant à des difficultés pour les élèves, des prises de risques, des stratégies « gagnantes » de leur point de vue ;
5. nous vous soumettons vos hypothèses pour réflexion ;
6. idéalement un échange permettrait de vous les soumettre en les justifiant de notre point de vue, pour ensuite échanger en le confrontant à votre point de vue ;
7. ensuite des pistes d'action pour vous et des pistes d'analyse pour nous.

Ici nous allons un peu vite en vous proposant aussi des pistes d'action possibles. Nous n'avons pas de vision d'ensemble de ce qui peut se passer sur l'année pour un élève (ou dans une classe) car nous sommes trop loin. Toutes nos remarques sont donc de nature à soutenir votre réflexivité, mais elles peuvent toutes être discutées.

Contexte

- 1- Dans les classes, tous les élèves ou presque utilisent le français, mais aussi au moins aussi l'anglais pour communiquer. Certains élèves parlent très peu.

- 2- Les échanges en anglais sont favorisés lorsqu'il s'agit de temps entre pairs.
- 3- Ils sont parfois aussi didactisés (c'est-à-dire favorisés et accompagnés, étayés) par un enseignant, mais cela est assez rare. Nous ne nous arrêtons pas ici.

4.3 Les alternances et pratiques translingues

Lorsque dans une classe ont lieu des échanges entre pairs en anglais

Les échanges peuvent porter sur le « comment faire » c'est-à-dire : comment réaliser la tâche demandée (ex : « I think you can use this term »)

1. Dans ce cas le vocabulaire et les échanges portent sur des procédures cognitives, sur des questionnements réflexifs, des négociations etc.
2. Ces échanges nous semblent à même de soutenir les apprentissages (en français et du français) parce que dans ce cas les élèves sont en train de réfléchir et vont puiser dans leur répertoire pour aller jusqu'au bout de leur réflexion.
3. Mais le problème est que certains élèves (rares mais présents tout de même) n'ont pas ce langage académique en anglais et peuvent alors se sentir exclus du groupe
4. Attention : si le sentiment d'exclusion est « trop » fort, l'insécurité peut inhiber l'élève, qui alors n'est plus disponible pour les apprentissages, quelle que soit la langue.
5. Une manière de gérer pour plus de fluidité serait de :
 - a. Clarifier l'usage des termes académiques dans les deux langues ;
 - b. Favoriser des « pratiques translingues », c'est-à-dire des conversations dans lesquelles plusieurs langues sont utilisées pour réfléchir ensemble : cela donne sa place à tous quelque soient leurs répertoires.

Ces échanges en anglais peuvent aussi porter sur le « quoi faire » et dans ce cas le lexique est beaucoup plus concret (ex : where is the rule ? »).

- 1- Dans ce cas on peut observer que les élèves parlent volontiers pour parler du faire mais échangent moins sur le « comment faire » la tâche.
- 2- Il est possible que cela témoigne d'un répertoire très asymétrique : on pense à l'école en français et on fait en anglais. Dans ce cas l'usage du français est insécurisant pour ces élèves.
- 3- Cette asymétrie peut générer des difficultés d'apprentissage à terme, alors qu'un répertoire diversifié va au contraire favoriser les transferts et les conceptualisations (cf. point a.)
- 4- Une manière de gérer pourrait être de :
 - a. Reconnaître la légitimité de leur anglais, tout en les mettant en situation de réfléchir en anglais, leur demander de faire la même tâche en pensant en anglais, puis en pensant en français, identifier les « trous » dans les répertoires et favoriser cette gymnastique (compétence de transfert) pour que le langage académique puisse être mobilisé et en français et en anglais.
 - b. Si cela est possible, échanger avec des enseignants américains sur ces questions permet vraiment de mieux comprendre la logique des élèves (il est probable que vos collègues américains observent les mêmes attitudes chez leurs élèves, mais en miroir).

4.4 Étayages et explicitations

1. Nous avons souvent vu dans les classes avec les plus grands la volonté de l'enseignant de bien expliquer ce qui est attendu (c'est-à-dire la norme, les consignes). Ces explications sont données en français et très clairement. Elles peuvent être utilement complétées par des moments d'explicitation. L'explicitation se fait par la transmission (l'enseignant parle, il guide) mais aussi par la médiation (l'enseignant écoute, il répond, il questionne et oriente la réflexion), et par l'explication (l'enseignant donne ou ouvre une discussion pour identifier le fonctionnement de la règle travaillée que l'élève ne comprend pas : on ne peut pas tout deviner...).
2. L'étayage, en français ou en anglais, passe toujours par l'explicitation (ou devrait passer), en particulier pour donner des clefs aux élèves sur les démarches qu'ils utilisent.
3. Cette explicitation des procédures et du sens des apprentissages peut porter sur le « quoi », « pourquoi », « comment ». L'explicitation n'est pas que le fait de l'enseignant : les élèves ont souvent leur propre opinion de la question, et on peut prendre le temps en début d'année d'éclaircir ensemble ces questions sur une tâche. Ces éclaircissements peuvent se faire en anglais ou en français ou même dans d'autres langues des élèves, l'important étant que cela favorise la clarté de la pensée pour l'élève lui-même dans un premier temps, puis dans un second temps l'appropriation du langage académique et la prise en compte des autres élèves, qui doivent comprendre ce qui est partagé. Pour travailler sur ce point on peut bien sûr favoriser le travail à deux : 1 explique à 2 une tâche, t 2 la réalise, puis inversement 2 explique à 1 une tâche, puis la réalise.

4.5 L'ouverture à l'altérité et à la diversité (langagière, culturelle etc.)

Il est certain que cela est travaillé dans des moments que nous n'avons pas vus, comme en témoigne en particulier votre souhait de travailler sur les biographies langagières des élèves. Il s'agit en fait de dépasser les expériences singulières de chacun, pour développer sa curiosité, et pour savoir que puisque nous sommes différents, nous fonctionnons différemment. L'enjeu est bien sûr le vivre ensemble et l'apprendre ensemble. Les biographies langagières par exemple ne visent pas à (re)connaître certains que l'on ne verra pas mais à aller au-delà de sa propre expérience. Il s'agit aussi bien sûr de valoriser les expériences de tous, et d'apprendre de chacun. Cela peut se faire au sein de projets décrochés, mais aussi dans les moments d'acculturation à l'écrit (lecture, écriture) : ce sont des gestes qui ouvrent au monde et qui nous concernent tous.

4.6 Synthèse

Toutes ces pistes visent à articuler « approche singulière » et « approches plurielles » : apprendre une langue avec plusieurs langues.

Vous savez que ce double aspect n'est pas incompatible puisque les élèves vous le montrent tous les jours et puisque vous en avez-vous-même l'expérience. Nous pensons que tout le monde donne une priorité à un de ces éléments, mais que les échanges peuvent être fructueux pour identifier l'élément que l'on laisse un peu de côté, et pour imaginer comment changer un peu l'équilibre. Dans ce cas, quels indicateurs peuvent vous permettre de poursuivre ces pistes ? quelles autres questions est-ce que cela pose ? serait-il utile de travailler autrement ? etc.