

FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DIVERSITÉ LINGUISTIQUE

TEACHER EDUCATION FOR LINGUISTIC DIVERSITY

Anna Schröder-Sura, Ildikó Lörincz, Jean-François de Pietro et Michel Candelier
Graz, 13-12-17



1- A propos de la diversité

2- Les enseignants et futurs enseignants

3- Les domaines de l'éducation et de la formation concernés par l'éducation plurilingue

4- Les approches plurielles et le CARAP : des outils pour l'enseignant

5- Quelques enseignements des ateliers de formation aux approches plurielles et au CARAP organisés par le CELV

6- Remarques conclusives

1- A propos de la diversité

Jean-François de Pietro

Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDp)

Neuchâtel, Suisse



“Linguistic diversity is now a regular feature of our everyday experiences as can be witnessed in exchanges in public spaces, the workplace and in homes. Multilingualism is also visible in the linguistic landscape all around us, in films where it is no longer uncommon to hear actors speak in several languages in various other media and on the World Wide Web where one is free to use any language in any form of space.” (p. 214).

Hélot, C. (2012). Linguistic diversity and education. In M. Martin-Jones, A. Blackledge, & A. Creese (Eds.), *The Routledge handbook of multilingualism* (pp. 214–231). London and New York.



La « diversité », une réalité omniprésente... et controversée

La diversité est partout et... diverse : diversité des personnes, des langues, des coutumes, des religions, etc.

Le terme est à la mode, dans l'enseignement des langues notamment.

Mais... la diversité est une réalité controversée, parfois perçue positivement, parfois négativement, parfois comme quelque chose d'enviable, à soutenir et développer, parfois comme quelque chose de repoussant, comme une source de problèmes, à éviter...

La diversité, une malédiction divine ?



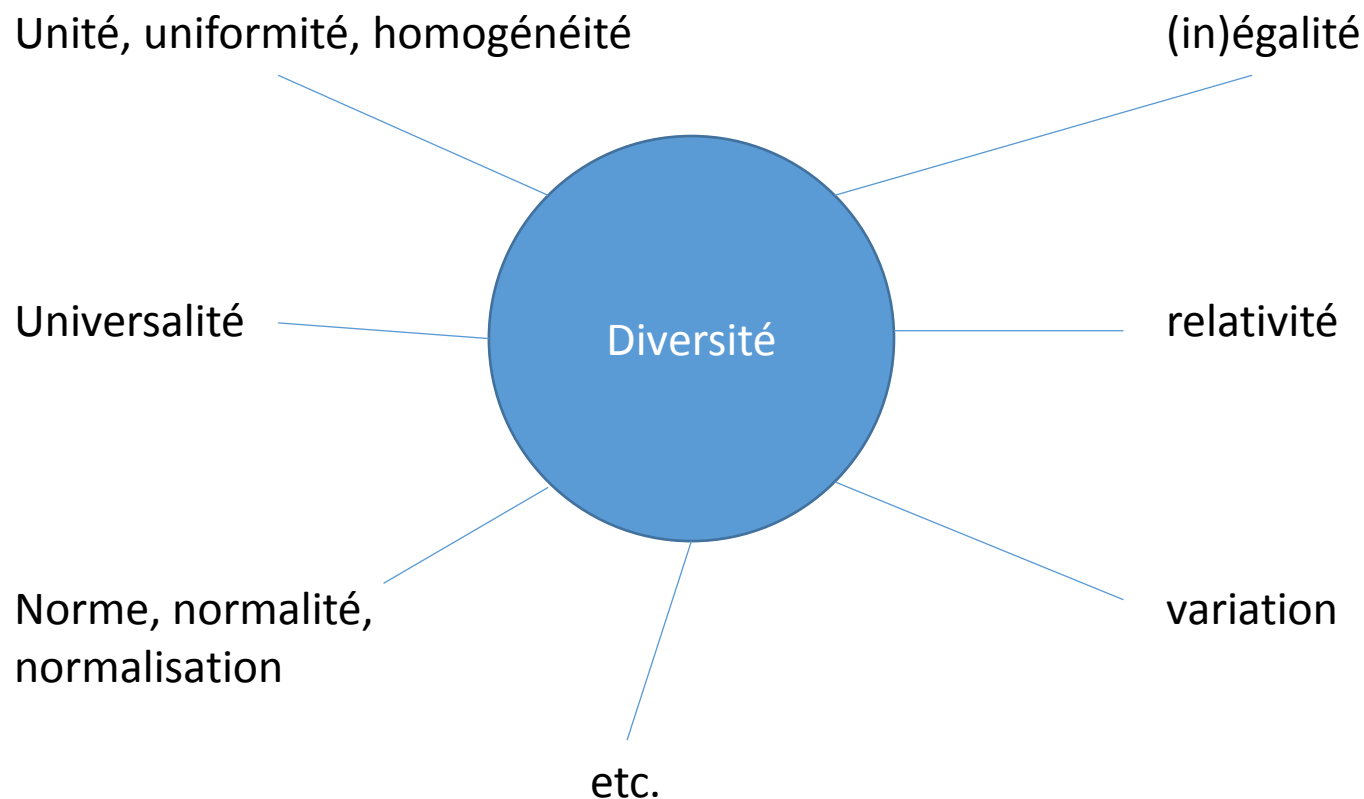


« Ce qui caractérise le totalitarisme c'est d'avoir le minimum de diversité dans le maximum d'étendue. » (Milan Kundera)

« L'autre est différent, certes. Il ne s'agit pas de nier cette différence, ou de prétendre l'oublier, mais d'en tirer parti. Car la vie se nourrit de différences; **l'uniformité mène à la mort.** »

(A. Jacquard)

La diversité, en tension avec d'autres notions...



Un pari : faire avec la diversité

Source d'échanges, d'innovation et de créativité, la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire qu'est la **biodiversité** dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité et elle doit être reconnue et affirmée au bénéfice des générations présentes et des générations futures.

Déclaration Universelle de l' UNESCO sur la Diversité Culturelle, signée en novembre 2001

La diversité des cultures humaines est derrière nous, autour de nous et devant nous.

Claude Lévi-Strauss, in Race et histoire



La diversité, une notion multidimensionnelle

- Dimension culturelle
- Dimension sociale
- Dimension philosophique
- Dimension cognitive
- Dimension écologique
- ...

Une dimension sociale: prendre en compte la diversité pour assurer l'égalité des chances

« Même quand nos actions sont bienveillantes, on risque de réassigner les enfants et parents issus de l'émigration à leur « culture d'origine » lorsqu'on demande d'apporter un plat de leur pays, y compris lorsque ça fait bien longtemps qu'ils n'ont pas cuisiné congolais... La romantisation de la diversité peut conduire à l'absence de prise en compte des mécanismes liés aux inégalités sociales ».

A. Duchêne, La diversité linguistique à l'épreuve de la pédagogie critique : vers un dépassement nécessaire d'une idéologie romantique, Centre Alain Savary, 2012



Une diversité en danger...

- Des espèces animales en voie de disparition...
- Des espèces végétales en voie de disparition...
- Des populations en voie de disparition...
- Des langues menacées ou en voie de disparition...

« Un monde dans lequel ne serait plus parlée qu'une seule langue serait un monde d'une effroyable solitude »

Claude Lévi-Strauss

➔ **Nécessité d'une approche **écologique** !**
= connaître pour intervenir

Quelle(s) action(s) au niveau linguistique ?

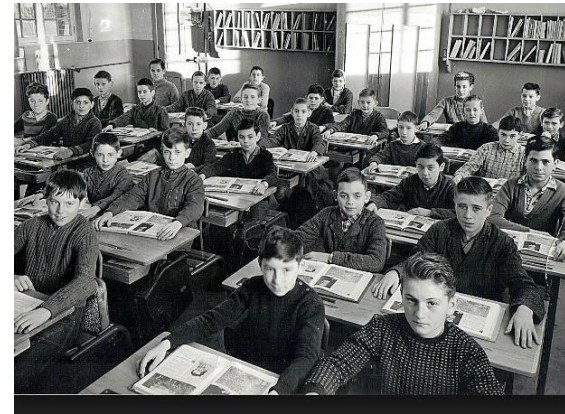
1. Toutes les communautés linguistiques sont égales en droit.
2. Cette Déclaration considère inadmissibles les discriminations contre les communautés linguistiques fondées sur des critères tels que leur degré de souveraineté politique, leur situation sociale, économique, etc., ou le niveau de codification, d'actualisation ou de modernisation qu'a atteint leurs langues.
3. En application du principe d'égalité il faut disposer les moyens indispensables pour que cette égalité soit effective.

Déclaration Universelle des Droits Linguistiques, UNESCO signée par des institutions et des organisations non gouvernementales, réunies à Barcelone en 1996



L'éducation, l'école et la formation des enseignant.e.s face à la diversité des langues et des cultures

L'école a souvent été plutôt
un lieu de normalisation,
un lieu de refus de la
différence, un lieu de
réduction de la diversité...



Des questions pour une approche écologique de l'enseignement des langues

- Comment envisager l'enseignement des langues au 21^e siècle **dans une perspective écologique**, c'est-à-dire qui tienne compte de la diversité, qui la valorise et la soutient, tout en assurant (voire en renforçant) l'efficacité des apprentissages ?
- Quelle place / quel statut pour la langue de scolarisation ? Pour les langues « de la migration »? Pour les langues « régionales»? Les « patois »?...
- Quelle articulation entre les diverses langues enseignées / présentes dans l'école ?

Et, plus généralement,

- Quelle éducation langagière, citoyenne, dans ce nouveau contexte ?

La diversité, un défi, un pari où l'école et la société doivent se rejoindre...

« Le défi, pour les éducateurs et pour ceux qui définissent la politique, est d'inventer une évolution de l'identité nationale où les droits de tous les citoyens (y compris les élèves des écoles) sont respectés, et où les ressources culturelles, linguistiques et économiques de la nation sont utilisées le mieux possible. »

J. Cummins (2001): La langue maternelle des enfants bilingues.



2- Les enseignants et futurs enseignants

Ildikó Lőrincz



Composition sociolinguistique, un exemple: la Suisse

	Monolingues	Bilingues	Multilingues
Primaire:	479	67	22
Secondaire	370	56	12
Universités	2389	169	38

Source: RS / Service d'informations
du relevé structurel, info.pop@bfs.admin.ch
Office Fédéral des Statistiques, Suisse

	Suisses non issu/e/s de la migration	Suisses issu/e/s de la migration	Etranger/ère/s de la première génération	Etranger/ère/s de la deuxième génération
Primaire	2079	302	189	19
Secondaire	332	66	32	8
Universités	297	98	167	5



Que pensent les enseignants? - Les représentations sur le plurilinguisme à l'école et sur les approches plurilingues

- **Contextes** de recherche **très divers** sur le plan sociolinguistique et éducatif - études menées en Autriche, Italie, Grande-Bretagne, Pologne, Hongrie, Allemagne, Grèce, Bulgarie, Chypre, Norvège
- **Enseignants et futurs enseignants en formation initiale,**
- Les termes **approche plurilingue, approche plurielle**, dans les textes en anglais *multilingual approach* désignent les contextes mentionnés ci-dessous
 - introduction d'une L2 et d'une L3 dès le primaire
 - apprentissage d'une L3 dans le secondaire, parallèlement avec la L2
 - apparition des langues d'origine en classe
 - approches plurielles : approche interculturelle, intercompréhension – éveil aux langues

- **Représentations d'ordre psycholinguistique, métacognitif, métalinguistique - enseignants**

- Le plurilinguisme est **un atout lors de l'apprentissage**, notamment pour leur développement linguistique (des enseignants), **mais pas forcément pour les élèves**

Otwinowska 2014, Heyder & Schädlich B. 2014, Haukàs 2016, Griva et al 2016, Makkos et al 2017

- Le plurilinguisme est souvent évoqué en rapport à l'enseignement de la L3, qui permet le développement **de la « multicompétence »** (Cook 1991, Jessner 1999, 2008) –à savoir une réflexivité métalinguistique, métacognitive accrue et c'est cette multicompétence qui rend l'apprentissage de la L3 qualitativement différent (Neuner 2004, Otwinowska 2014, Haukàs 2016, Makkos et al (2017))

- La durée de l'**expérience en enseignement** semble favoriser une **évolution positive des représentations** concernant les avantages métacognitifs du plurilinguisme (Otwinowska, 2014, Makkos et al 2017) **et des approches plurielles.** (Araújo e Sá & Melo-Pfeifer 2015, Melo-Pfeifer en cours de parution , Benholz et al 2017)
- **L'expertise en communication plurilingue** (réelles expériences communicatives en contexte pluri) favorise l'émergence de représentations positives par rapport aux démarches plurilingues (Makkos et al 2017) - la différence est significative chez les enseignants plurilingues **maitrisant L3-Ln** minimum à un niveau intermédiaire (B1+) (Otwinowska 2014)
- La spécialisation affecte les représentations de manière contrastée – représentations des **enseignants de langue plus positifs dans certains cas** envers le plurilinguisme que l'enseignant d'autres matières (Heyder et Schädlich 2014) alors que dans d'autres cas, la spécialisation n'a pas d'impact (Autriche, Grande-Bretagne et Italie – de Angelis, Grèce, Griva et al 2016, Hongrie , Makkos et al 2017)

Freins à la mise en oeuvre des approches plurielles /plurilingues à l'école selon les représentations

- le plurilinguisme n'est **pas automatiquement un atout pour les élèves** (L3, Norvège, [Haukàs 2016](#)) car l'apprentissage de la L2 est trop différent de celui de la L3
- **réticences** par rapport à l'usage des **langues d'origine en classe** ([de Angelis 2011](#)) . — perte de temps, retard en apprentissage de la langue de la scolarisation
- **peur de contribuer à une confusion identitaire** auprès des enfants ([Makkos et al 2017](#))
- **Peur des interférences linguistiques** ([Neveling, 2012](#), [Makkos et al, 2017](#))
- prédominance des **représentations perfectionnistes du métier « enseignant »**, peur de perdre le statut „expert” par rapport à des langues peu ou pas familières ([de Angelis 2011](#), [Otwinowska 2014](#), [Makkos et al 2017](#))

Obstacles d'ordre institutionnel

- **la mise en oeuvre** des démarches de caractère plurilingue (par ex. contrastives) en générale **spontanée**, peu systématique et rarement accompagnée de matériel didactique (de Angelis 2011, Neveling 2012, Otwinowska 2014, Heyder et Schädlich 2014)
- **source de difficulté** insurmontable sans accompagnement pédagogique (Makkos et ai. 2017)
- **manque de collaboration** entre les enseignants de différentes spécialisations (Haukàs 2016)

Les futurs enseignants - leurs caractéristiques

- un répertoire riche et varié même dans les contextes traditionnellement considérés comme „monolingues“ p.ex. Hongrie et Pologne (Otwinowska, 2014, Makkos et al, 2017)
- des répertoires plurilingues plutôt synergétiques ou situés sur un continuum entre un répertoire compartimentalisé et un répertoire pluriel dynamique, synergétique (Makkos et al 2017)
- une disposition à avoir recours à des démarches plurilingues, basées sur la comparaison interlinguistique (Neveling 2012, Araújo e Sá & Melo-Pfeifer 2015, Makkos et al 2017, Benholz et al 2017, Melo-Pfeifer en cours de parution)
- ... mais peu de „moyens“, outils pour le faire dans certains contextes (de Angelis 2011, Otwinowska 2014, Makkos et al 2017)

- Une disposition aux **approches plurielles plus familières** - rencontrées lors de l'apprentissage des langues et lors de la formation initiale, notamment à **l'approche interculturelle**, et dans une moindre mesure à l'**intercompréhension** et les approches dites contrastives (Otwinowska 2014, Araújo e Sá & Melo-Pfeifer 2015, Benholz et al 2017)

Synthèse - l'enseignant plurilingue

- est lui-même **plurilingue**
- dispose d'une **compétence linguistique et métalinguistique plurilingue très développée** (prise de conscience des appuis interlinguistiques, des similitudes et des différences de langues de leur répertoire, capacités de transfert).
- **sait comment promouvoir/développer** le plurilinguisme des apprenants.
- **est sensible** aux différences cognitives et affectives individuelles des apprenants.
- **est disposé à collaborer** avec d'autres enseignants (en langues) pour favoriser le plurilinguisme des apprenants.

3- Les domaines de l'éducation et de la formation concernés par l'éducation plurilingue

Michel Candelier



**Le Mans
Université**

Notre ambition,
c'est vous.



**La langue
enseignée est :**



**Situations
didactiques**

La langue enseignée est :

Langue de l'apprenant ou non

La langue première / une des langues premières de l'apprenant constitue une variété de la langue enseignée

tridactiques

La langue enseignée est :

Langue de l'apprenant ou non

Langue de l'environnement ou non

Situations

... une langue usuelle des interactions sociales / éducatives de l'environnement où l'apprenant se trouve et doit s'intégrer.

La langue enseignée est :

Langue de l'apprenant ou non

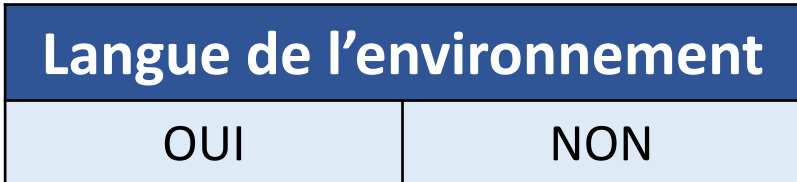
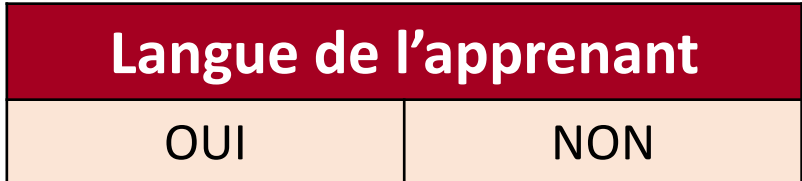
Langue de l'environnement ou non

Langue comme matière / vecteur

Situations didactiques

... enseignée comme matière / comme vecteur d'autres matières

La langue enseignée est :



Comme matière

Comme vecteur

Comme matière

Comme vecteur

Comme matière

Comme vecteur

Langue « maternelle »

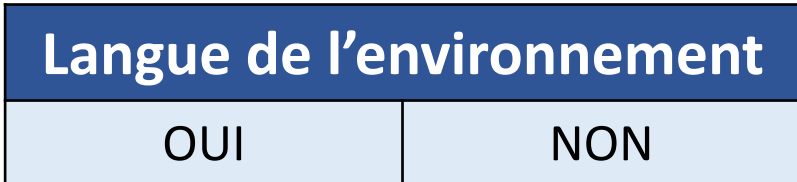
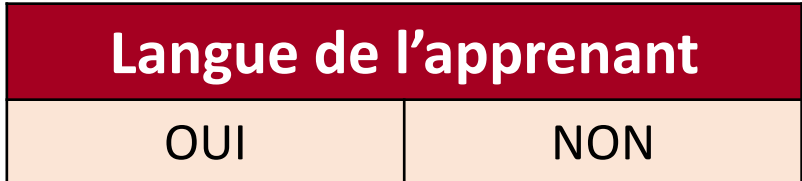
Langue « seconde »

Langue « étrangère »



La langue

enseignée est :



Comme matière

Comme vecteur

Comme matière

Comme vecteur

Comme matière

Comme vecteur

Langue « maternelle »

Langue « seconde »

Langue « étrangère »

La langue dans les matières scolaires

EMILE - CLIL

La langue dans les matières scolaires

3- Les domaines de l'éducation et de la formation concernés par l'éducation plurilingue

Pour une l'éducation plurilingue et interculturelle, l'exposition des apprenants, dans des séquences pédagogiques clairement identifiées, à une pluralité de formes de discours est fondamentale. (Beacco et al., 2015, p. 47)

Les compétences plurilingues sont de plus en plus considérées comme une ressource pour l'acquisition de la littératie académique. (Beacco et al., 2015, p. 65)

4- Les approches plurielles et le CARAP : des outils pour l'enseignant

Anna Schröder-Sura

Universität
Rostock



Traditio et Innovatio

Michel Candelier



Le Mans
Université

Notre ambition,
c'est vous.



Définition

Approches plurielles des langues et des cultures :

des approches d'enseignement / d'apprentissage dans lesquelles on traite à la fois *plusieurs (= plus d'une)* variétés de langues ou de cultures.

S'opposent à des approches que l'on pourrait appeler « *singulières* » dans lesquelles on se concentre de façon isolée sur *une seule langue / une seule culture* particulière.



Compétence plurilingue et pluriculturelle

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer / Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.*

La notion de compétence plurilingue et pluriculturelle tend à [...] poser qu'un même individu ne dispose pas d'une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues dont il a quelque maîtrise, mais bien d'une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition. (p. 128)

Cadre eur
de référen

- APPRENDRE
 - ENSEIGNER
 - ÉVALUER
- <http://www.culturalcentre.eu/linguistic/cadre1>

Conseil de la Coopération culturelle
Comité de l'éducation
Division des langues vivantes
Strasbourg



Languages at the heart of learning
Les langues au cœur des apprentissages
Sprachen als Herzstück des Lernens

www.ecml.at

Candelier, De Pietro, Lörincz & Schröder-Sura 2017



4 types d'approches plurielles :

L'éveil aux langues

La didactique intégrée des langues

*L'intercompréhension entre les langues
parentes*

Les approches interculturelles



Approches plurielles et Didactique(s) du plurilinguisme

(Candelier – Castellotti 2012)

*“Didactique(s) du plurilinguisme”
 (“multilingual approaches”)*

Volonté de favoriser des démarches d'apprentissage dans lesquelles l'apprenant peut s'appuyer sur ses connaissances linguistiques préalables (= favoriser des synergies)

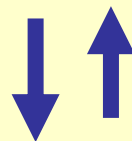
= définition qui se situe au niveau du processus d'apprentissage que l'on cherche à développer

Approches plurielles et Didactique(s) du plurilinguisme

(Candelier – Castellotti 2012)

Les deux se conditionnent mutuellement:

- *Favoriser les synergies lors des apprentissages linguistiques*



- *Travailler sur plusieurs langues à la fois*

Approches plurielles et didactiques du plurilinguisme recouvrent a priori les mêmes approches.

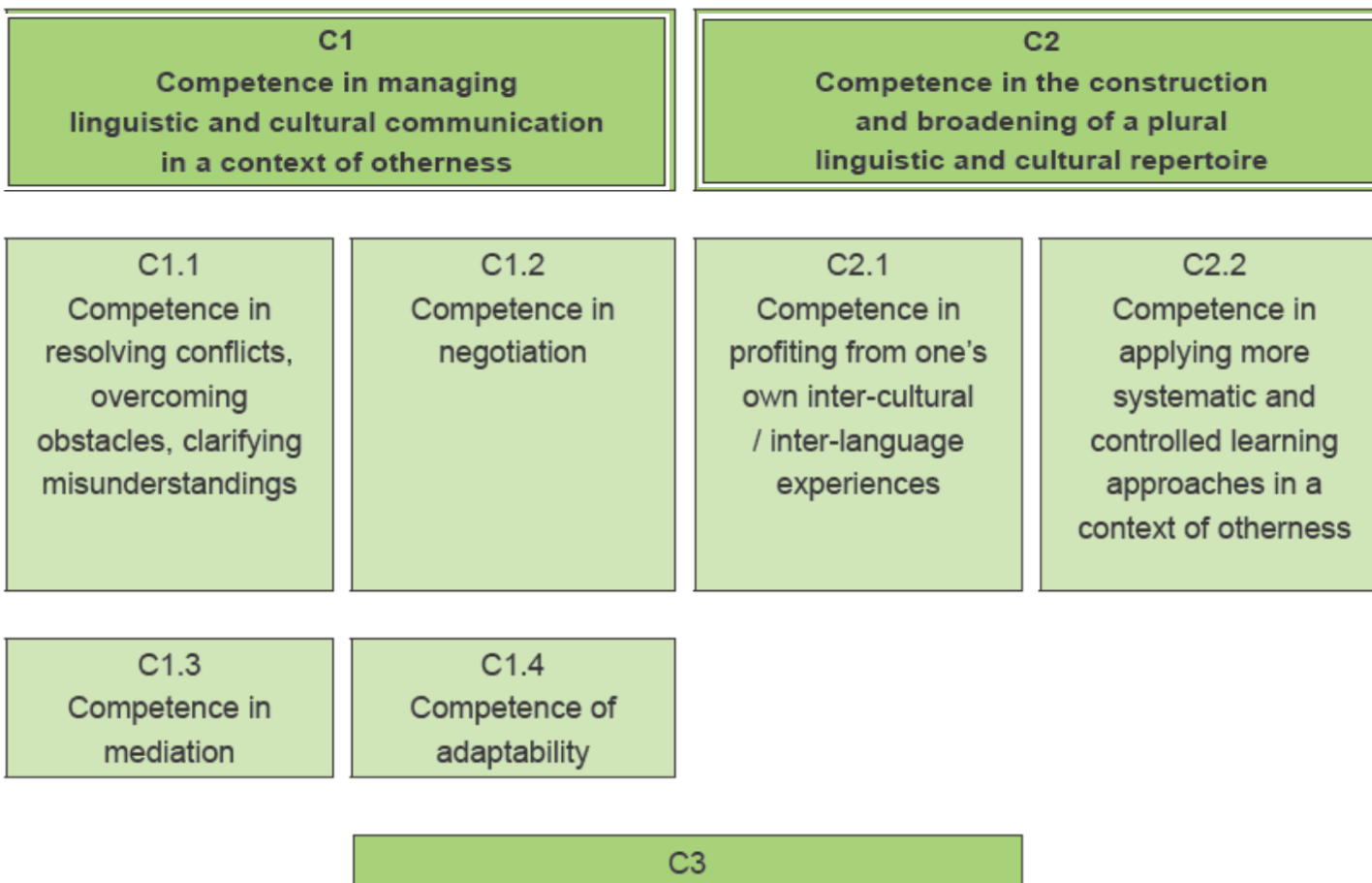
	Knows that each language has its own, partly specific, way of °perceiving / organising ° reality
	Positive acceptance °°of °linguistic / cultural° diversity / of others / of what is different°°
	Can use knowledge and skills already mastered in one language in activities of °comprehension / production° in another language
	Knows that one can have a °multiple / plural / composite° identity
	Curiosity about a °multilingual / multicultural° environment
	Can compare different cultural practices

K 6.2	Knows that each language has a specific, way of...
A 4	Positive acceptance of diversity / of o...
S 5	Can use knowl... one language production° in...
K 14.3	Knows that on... composite° ide...
A 3.1	Curiosity about environment
S 3. 10.4	Can compare different cultural practices



A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures

FREPA – Table of competences





A framework of reference for pluralistic approaches

CARAP/FREPA

A framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures

This publication opens ways for implementing pluralistic approaches in classrooms in order to develop the plurilingual and intercultural competences of learners of all subjects. The term *pluralistic approaches to languages and cultures* refers to didactic approaches which involve the use of more than one / several varieties of languages or cultures simultaneously during the teaching process.

ECML training and consultancy



Countries and languages



Teacher training



Descriptors for plurilingual and intercultural competences

FREPA

Key ideas



Documents



Parental involvement



Teaching and learning materials



Events

13.12.2017 - 14.12.2017

Teacher education for linguistic diversity

Colloquium

[view details](#)

[SHOW PREVIOUS EVENTS](#)



Les approches plurielles

- Reconnaissance de la diversité
- Mise en valeur du répertoire langagier des élèves
- Connaissances sur les langues et le monde
- Aide et appui pour l'apprentissage et la maîtrise linguistiques et l'éducation interculturelle
- Gestion de la communication dans un environnement plurilingue
- Réflexivité par rapport aux langues et à leur apprentissages (language (learning) awareness)
- ...

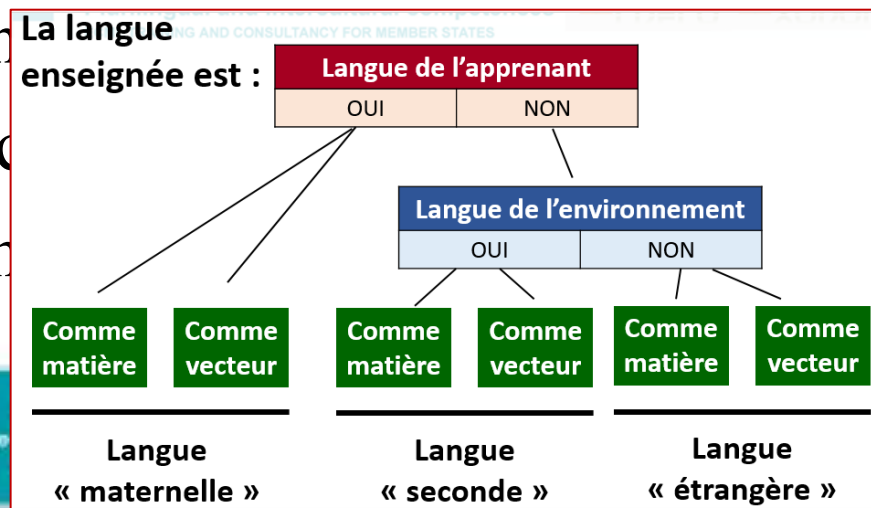
Le CARAP

- Clarification des objectifs
- Transparence
- Analyse de divers objets didactiques
- Construction de matériaux et programmes
- Formation des enseignants
- ...

Le CARAP

- Clarification des objectifs
- Transparence
- Analyse de divers objets didactiques
- Construction de matériaux et programmes
- Formation des enseignants
- ...

- Con... proches plurielles
- Le c... et le CARAP : des
- élém...



5- Quelques enseignements des ateliers de formation aux approches plurielles et au CARAP organisés par le CELV

Anna Schröder-Sura

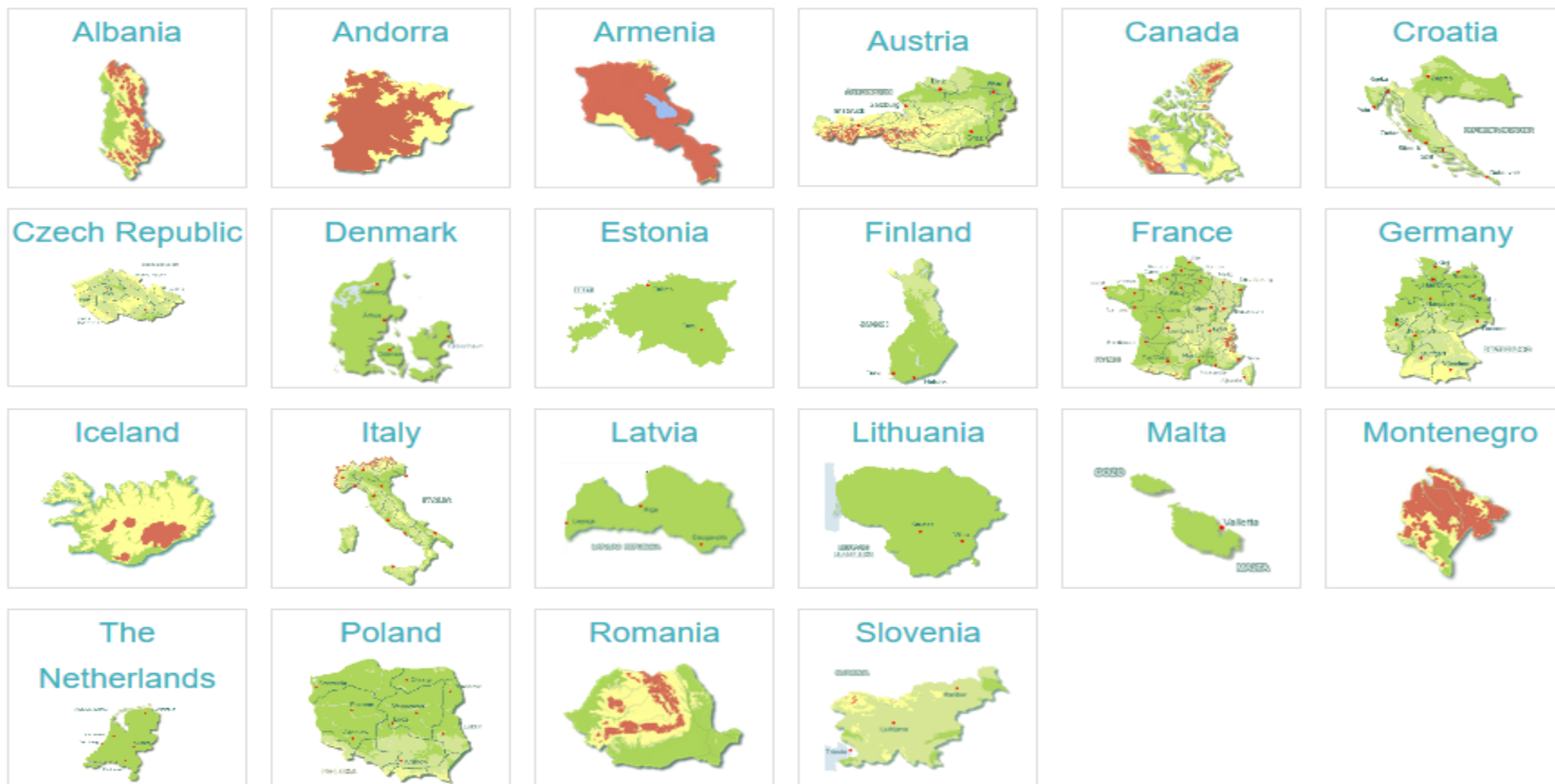
Universität
Rostock



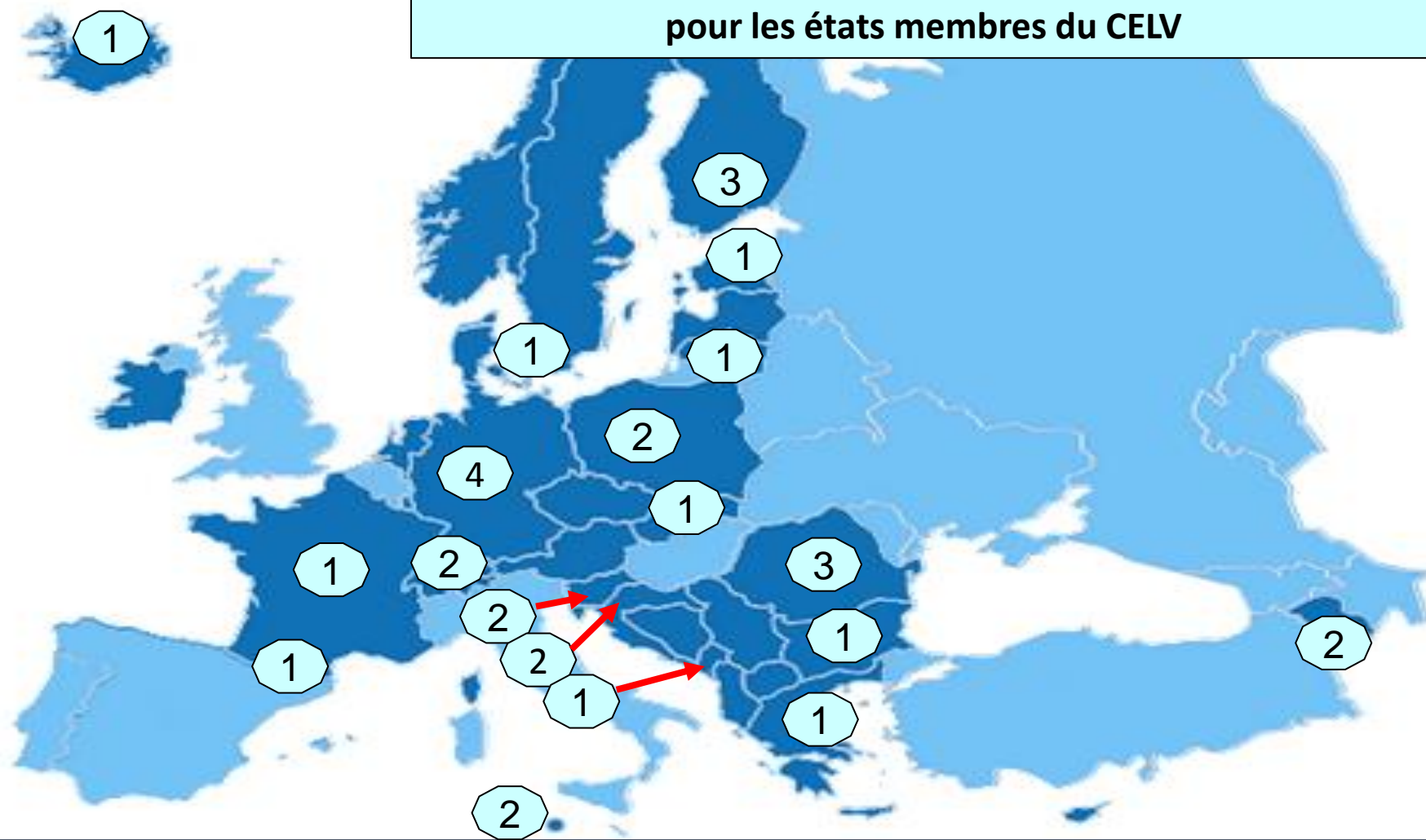
Traditio et Innovatio



FREPA in Europe... and beyond



Interventions CARAP Projet de médiation / Services de Formation et de Conseil pour les états membres du CELV



Languages at the heart of learning
Les langues au cœur des apprentissages
Sprachen als Herzstück des Lernens

www.ecml.at

Candelier, De Pietro, Lörincz & Schröder-Sura 2017



Thèmes fréquents

- Reconnaissance de la diversité
- L'intégration des approches plurielles dans le curriculum
- L'utilisation des descripteurs du CARAP et des matériaux d'enseignement en ligne
- La formation des enseignants
- L'élaboration et l'adaptation de matériaux didactiques
- Les approches plurielles et la langue majeure de scolarisation
- Le recours au CARAP pour des projets éducatifs en classe
- ...

Questionnement

Globalement:

La « réception » des approches plurielles et du CARAP par les participants

Plus précisément :

- *Quelles attitudes globales ont-ils développées vis-à-vis des approches plurielles et du CARAP ?*
- *Les principaux avantages et les principaux inconvénients des AP et du CARAP ?*



Pays	Durée	Questionnaires
Arménie	2 jours	43
Croatie	0,5 jour	28
Estonie	2 jours	25
Finlande	0,5 jour	23
France	0,5 jour	39
Malte	0,5 jour	36
Montenegro	0,5 jour	33
Pays Bas	0,75 jour	22
Pologne	1,5 jour	19
Roumanie	1 jour	28
Suisse	0,5 jour	19
TOTAL		315





FREPA

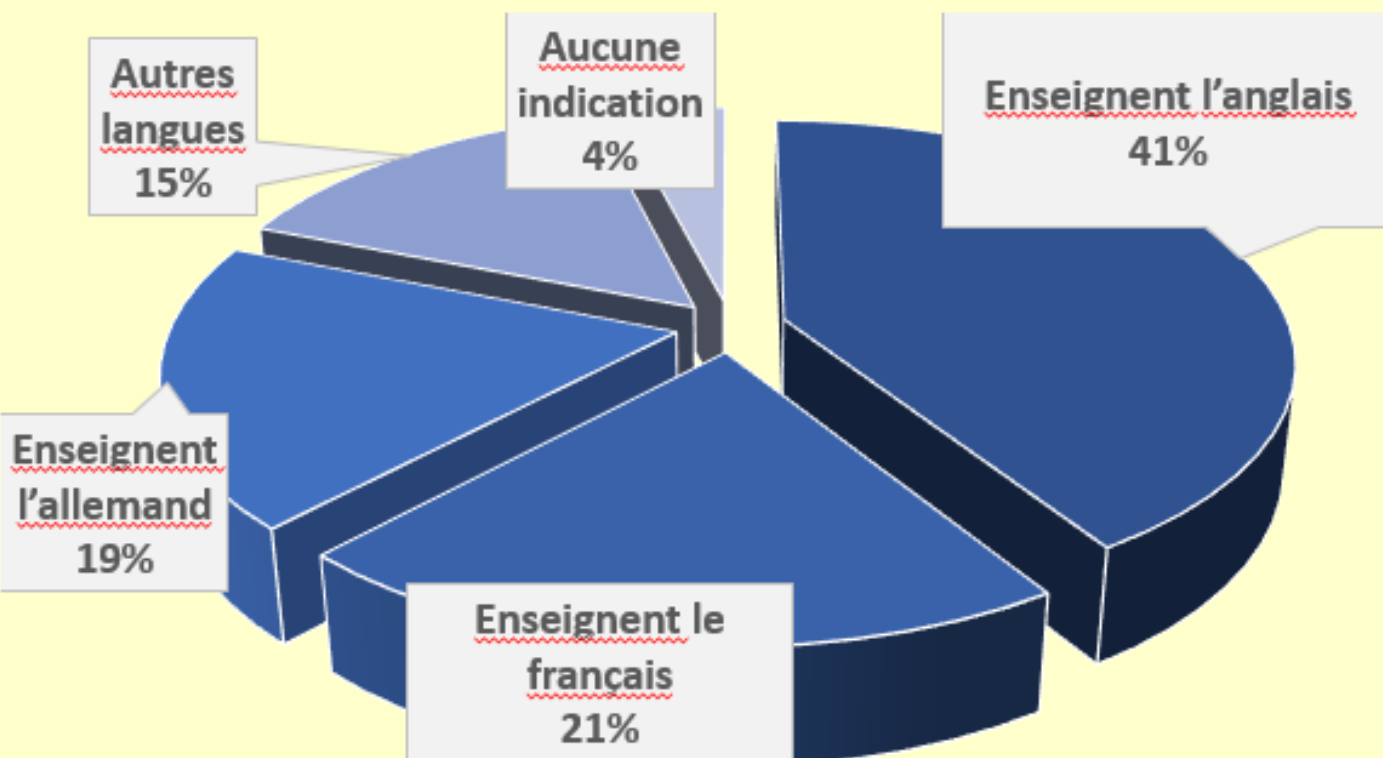
CARAP

A FRAMEWORK OF REFERENCE FOR PLURALISTIC APPROACHES



Groupe le plus important: Enseignant(e)s de langues

... réparti(e)s en :



Profil des p
- expérience
- niveau sco
- profil ling
d'années d'

We invite you to res
are no right or wron
statistically and com

Thank you in advanc

1. An email to a colleague...



One of your colleagues would have liked to participate in the training, but he/she wasn't able to do so. Write an email (about 15 lines) what you have heard and what you think about it.

Ecriture d'un supposé mél à un(e) collègue

4.1 Pluralistic approaches

4.1.1 What do you think are the **main advantages** of the pluralistic approaches?

(max. 5. You can indicate less!)

Principaux avantages et inconvénients perçus

- Des approches plurielles
- Du CARAP

4.1.2 What do you think are the **main disadvantages** (disadvantages as to basic principles / in regard to the implementation) of the pluralistic approaches?

(max. 5. You can indicate less!)

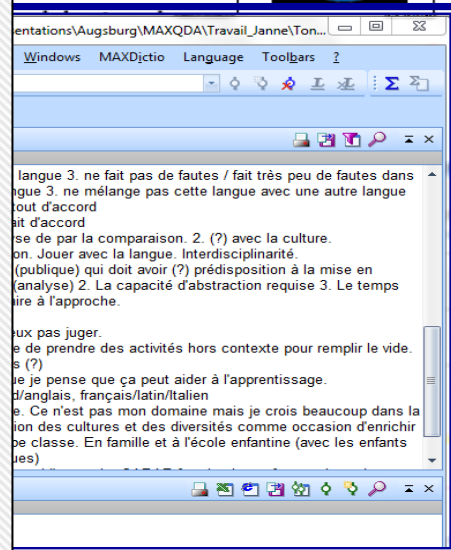
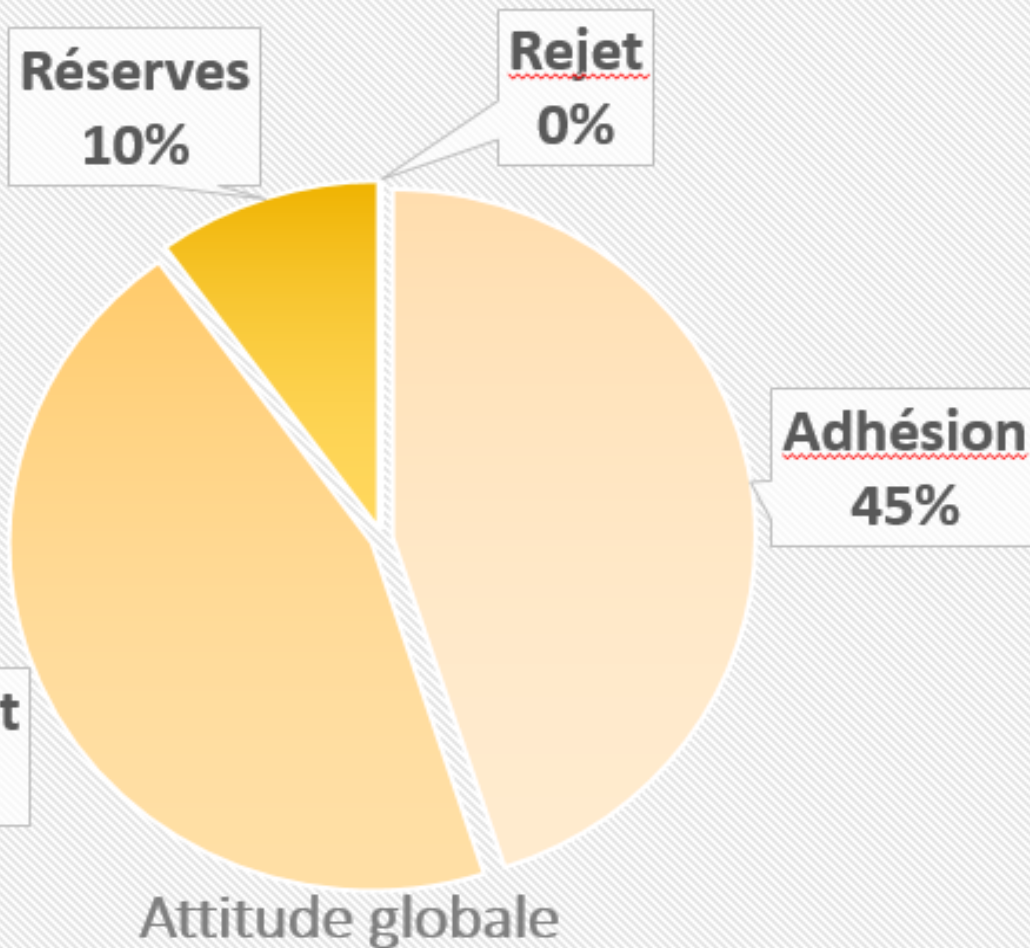


.....



Attitude globale à l'égard des approches plurielles et du CARAP

1. A



o basic principles / in

 he



Avantages principaux des approches plurielles

1. A



One of your colleagues would have liked to participate in the training, but he/she wasn't able to do so. After the training, you write him/her an email to tell him/her about 15 lines) what you have heard and what you think about it.

4.1 Pluralistic approaches

4.1.1 What do you think are the main advantages of pluralistic approaches?

Soutien à l'apprentissage

Etablir des liens facilite la compréhension

Contribution au développement capacités cognitives

The screenshot shows a software interface with a document browser window titled 'Document Browser: Suisse\7'. The document content includes the following text:

de cette langue 3. ne fait pas de fautes / fait très peu de fautes dans cette langue 3. ne mélange pas cette langue avec une autre langue

19 Pas du tout d'accord

20 Tout à fait d'accord

21 1. Analyse de par la comparaison. 2. (?) avec la culture. Intégration. Jouer avec la langue. Interdisciplinarité.

22 1. Cible (publique) qui doit avoir (?) prédisposition à la mise en relation (analyse) 2. La capacité d'abstraction requise 3. Le temps nécessaire à l'approche.

23 Non

24 Je ne peux pas juger.

25 Le risque de prendre des activités hors contexte pour remplir le vide.

26 Oui. Mes (?)

27 parce que je pense que ça peut aider à l'apprentissage.

28 allemand/anglais, français/latin/italien

29 Peut-être. Ce n'est pas mon domaine mais je crois beaucoup dans la valorisation des cultures et des diversités comme occasion d'enrichir (?) groupe classe. En famille et à l'école enfantine (avec les enfants plurilingues)

The interface also shows a list of numbered points on the left side, corresponding to the text in the document browser window.

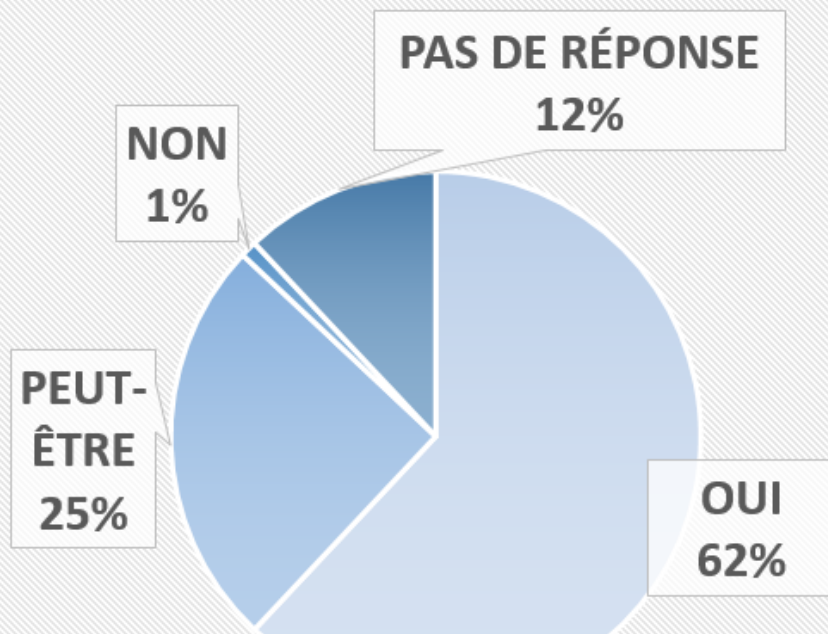


Utilisation future des approches plurielles ?

5.2 Do you intend to make use of pluralist

Yes No Perhaps

- In case of « no » or « perhaps »: For v 4.1.2 and 4.2.2)?



**Avez-vous l'intention d'utiliser.....
à l'avenir ?**

4.1.2

75 %: Mise en œuvre (résistance institutionnelle, représentations des responsables éducatifs, manque de temps)

(max

Reste: résistances des collègues, parents, élèves; formation des enseignants, surcroît de travail et plus rarement : danger de mélange des langues.

6- Remarques conclusives




Using FREPA

FOR PROGRAMMES AND CURRICULA

Pluralistic approaches have been / are being introduced in the curriculum for school education of an increasing number of countries in Europe (Andorra, Austria, Catalonia, Finland, France, Germany, Luxembourg, the three linguistic regions of Switzerland, Valle d'Aosta in Italy). In many cases it is not easy to identify which concrete use has been made of the FREPA. In the following PowerPoint file, we present **three cases (French speaking Switzerland, Finland, Ticino) in which the FREPA has undoubtedly played a role.**

 [The use of FREPA for curricula – three cases](#) (with [Text](#) )

To know more about other countries which have introduced / are introducing pluralistic approaches into their curriculum: 

[Bibliography](#)

Some reflections about **the various kinds of links which can be established between pluralistic approaches / the FREPA and a curriculum**: Presentation given at the *International colloquium Multilingualism: Curricular Perspectives*, Rabat, May 2-3 2016 (in French):

 [La prise en compte des approches plurielles et du CARAP dans les curriculums - Quelques modalités](#) (with [Text](#) )

- (About the **impact exerted by Awakening to languages on some curricula worldwide**, see:

 [Awakening to languages today](#) - a [Powerpoint](#) by Michel Candelier and Ildikó Lőrincz (6th EDiLiC Conference, Győr, July 2016)

- In order to know more about **the Curriculum of the French speaking Switzerland** (*PER – Plan d'études romand*) and the context in

Perspectives: vers un référentiel de compétences pour la formation des enseignants aux approches plurielles

Ana Isabel Andrade – aiandrade@ua.pt



Promoting excellence in language education

European Centre for Modern Languages of the Council of Europe

HOME > PROGRAMME > PROGRAMME 2016-2019 > TOWARDS A COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGE TEACHERS

Towards a Common European Framework of Reference for language teachers



How do existing tools and publications define and present language teacher competences, and how are these tools used in practice? What could be the added value of a future Common European Framework of Reference for Language Teachers, and what might be its form, content, and function? To



Languages at the heart of learning
Les langues au cœur des apprentissages
Sprachen als Herzstück des Lernens

www.ecml.at

Candelier, De Pietro, Lörincz & Schröder-Sura 2017



Bibliographie

- Araújo e Sá, M. H., & Melo-Pfeifer, S. (2015). "Représentations de futurs professeurs de Langues Romanes par rapport aux approches plurielles". In M. Mantesanz del Barrio (Org.), *La enseñanza de la intercomprensión a distancia* (pp. 77-97). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Beacco, J.-C., Fleming, M., Goullier, F., Thürmann, E. et Vollmer, H. (2015). *Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires. Un Guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des enseignants / The language dimension in all subjects. A Handbook for Education, Curriculum development and Teacher training*. Strasbourg: Council of Europe.
- Benholz C., Reimann, D., Reschke, M., Strobl, J. und Venus, T (2017) Sprachbildung und Mehrsprachigkeit in der Lehrerbildung – eine Befragung von Lehramtsstudierenden des Zusatzzertifikats „Sprachbildung in mehrsprachiger Gesellschaft“ an der Universität Duisburg-Essen. *Zielsprache Deutsch* 44, 1 , pp. 1-36
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meißner, F.-J., Schröder-Sura, A., Nogueroles, A. et Molinié, M. (2012). *Le CARAP - Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures – Compétences et ressources. / CARAP – FREPA. A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures – Competences and resources*. Strasbourg: Council of Europe. [<http://carap.ecml.at/>].
- Candelier, M. et Castellotti, V. (2013). Didactique(s) du/des plurilinguisme(s). In J. Simonin, S. Wharton (dir), *Sociolinguistique des langues en contact, modèles, théories. Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts* (pp. 293-318). Lyon : ENS-LSH éditions.

Conseil de l'Europe / Council of Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer / Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Conseil de la coopération culturelle, comité de l'éducation : [<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/>]

Cook, V. (1991) The poverty-of-the stimulus argument and multi-competence. *Second Language research*, 7, 103-117

de Angelis, G. (2011). Teachers' beliefs about the role of prior language knowledge in learning and how these influence teaching practices. *International Journal of Multilingualism*, 8(3),216-234.

Cummins, J. (2001). La langue maternelle des enfants bilingues. *SPROGFORUM* 19, 15-20.

Duchêne, A. (2012). *La diversité linguistique à l'épreuve de la pédagogie critique : vers un dépassement nécessaire d'une idéologie romantique*. Lyon, Centre Alain Savary : <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-au-plurilinguisme/la-diversite-linguistique-a-lepreuve-de-la-pedagogie-critique-vers-un-depassement-necessaire-dune-ideologie-romantique>.

Heyder, K., & Schädlich, B. (2014). Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität–eine Umfrage unter Fremdsprachenlehrkräften in Niedersachsen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 19(1), 183–201. (*Multilinguisme et multiculturalisme - une enquête auprès des enseignants de langues étrangères en Basse-Saxe.*)

Griva E. , P. Panteli, I. Nihoritou (2016) Policies for plurilingual education and FL teaching in three european countries: a comparative account of teachers' views. *International Journal of Languages' Education and Teaching Year 4, Issue 2, August 2016, p. 37-58.*

Haukås, Åsta (2016) Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism*, 13:1, 1-18, DOI: 10.1080/14790718.2015.1041960.

Hélot, C. (2012). Linguistic diversity and education. In M. Martin-Jones, A. Blackledge, & A. Creese (Eds.), *The Routledge handbook of multilingualism* (pp. 214–231). London and New York.

Jessner, U. (1999) Metalinguistic Awareness in Multilinguals: Cognitive aspects of Third Language learning, *Language Awareness*, 8:3-4, 201-209.

Jessner, U. (2008) A DST Model of Multilingualism and Role of Metalinguistic awareness. *Modern Language Journal*, 92(2), 270-283.

Lefresne, F., Fournier, Y. (2016) *L'Europe de l'Education en chiffres*. Paris: Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de France

Hufeisen, B., & Neuner, G. (2004). *Tertiary language learning - German after English*. Strasbourg: Council of Europe.

Makkos, A., Boldizsár, B., Lőrincz, I., Sherwin, H. (2017) An exploratory study into Hungarian student teachers beliefs about plurilingualism. Presented at the 7th Edilic Congress, University of Warsaw, 5-7 July 2017.

Neveling, C. (2013):“Kiosco, televisión, tomate – das, was automatisch klar ist.“ Eine Interviewstudie zum sprachenübergreifenden Lernen im Spanischunterricht aus Lehrerperspektive, in: *Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik*. Heft 7,2, 97-130.

Otwinowska, A. (2014). Does multilingualism influence plurilingual awareness of Polish teachers of English? *International Journal of Multilingualism*, 11(1), 97–119.